



Revue internationale des francophonies

ISSN : 2556-1944

Publisher : Université Jean Moulin Lyon 3

11 | 2023

La F/francophonie dans l'aire indiaocéanique : singularités, héritages et pratiques

<https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=1428>

Electronic reference

« La F/francophonie dans l'aire indiaocéanique : singularités, héritages et pratiques », *Revue internationale des francophonies* [Online], Online since 01 janvier 2023, connection on 06 juin 2025. URL : <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=1428>

Copyright

CC BY

DOI : 10.35562/rif.1428



INTRODUCTION

L'équipe de la *Revue internationale des francophonies* est heureuse de vous proposer ce numéro qui porte sur le thème « La F/francophonie dans l'aire indioocéanique : singularités, héritages et pratiques ». Les auteurs qui ont participé à ce numéro ont abordé les dimensions historiques, littéraires, politiques, sociolinguistiques et didactiques relatives à la F/francophonie dans le sud-ouest de l'océan Indien. Sur ces différentes dimensions et au coeur de divers territoires, est sous-jacente l'idée de contextualisation, à travers une nécessaire prise en compte des langues et cultures, que les mouvements de l'histoire ont contribué à se rencontrer. Vous y trouverez aussi un ensemble *Varia* autour de la F/francophonie en Amérique latine et dans les Caraïbes, suivi des recensions de trois ouvrages. L'ensemble est complété par deux textes de référence situés à près de 150 ans l'un de l'autre, autour de la francophonie.

Rédacteurs invités :

- Pierre-Éric FAGEOL, historien, maître de conférences, université de La Réunion (France)
- Thierry GAILLAT, sociolinguiste et didacticien des langues, maître de conférences, université de La Réunion (France)

Comité scientifique du numéro

- Véronique BERTILE
Maître de conférences en droit public, université de Bordeaux (France)
- Linda CARDINAL
Professeure émérite en études politiques, université d'Ottawa, ancienne directrice régionale de l'Agence universitaire de la Francophonie pour les Amériques (Canada)
- Pierre CHAPSAL
Maître de conférences associé, Institut international pour la Francophonie (2IF), université Jean Moulin Lyon 3 (France)
- Corina CRAINIC
Docteur en études littéraires, littérature francophone des Caraïbes, chercheuse, Institut d'études acadiennes, université de Moncton (Canada)
- Antony DABILA
Docteur en sociologie politique, université de la Sorbonne Paris 4, responsable scientifique, Institut d'études de stratégie et de défense, université Jean Moulin Lyon 3 (France)
- Mylène EYQUEM
Professeur des universités en sciences du langage, université de La Réunion (France)
- Pierre-Éric FAGEOL
Maître de conférences en histoire, université de La Réunion (France)

- **Thierry GAILLAT**
Maître de conférences en sciences du langage, université de La Réunion (France)
- **Frédéric GARAN**
Maître de conférences en histoire, université de La Réunion (France)
- **Christian GERMANAZ**
Maître de conférences en géographie, université de La Réunion (France)
- **Jean-François KLEIN**
Professeur des universités en histoire contemporaine, université du Havre (France)
- **Pierre MARTINEZ**
Professeur émérite des universités en sciences du langage et didactique des langues, université Paris 8 Saint-Denis (France)
- **Bernard de MEYER**
Professeur en littérature française, université de KwaZulu-Natal (Afrique du Sud)
- **Victor MONTOYA**
Docteur en économie, université Torcuato Di Tella (Argentine) / université Sorbonne Nouvelle Paris 3 (France)
- **Janaína NAZZARI GOMES**
Docteure en sciences du langage, université de Saint-Boniface (Canada)
- **Shameem OOZEERALLY**
Lecturer, département de français, Mauritius Institute of Education (Maurice)
- **Cynthia Volanosy PARFAIT**
Maître de conférences habilitée à diriger des recherches en littératures francophones, université d'Antsiranana (Madagascar)
- **Velomihanta RANAIVO**
Maître de conférences habilitée à diriger des recherches en sciences du langage, École normale supérieure, université d'Antananarivo (Madagascar)
- **Vololona RANDRIAMAROTSIMBA**
Professeur en sciences du langage, École normale supérieure, université d'Antananarivo (Madagascar)
- **Leila REZK**
Ancienne maître de conférences associée, Institut international pour la Francophonie (2IF), université Jean Moulin Lyon 3 (France)
- **Étienne RIVARD**
Professeur agrégé en géographie, université de Saint-Boniface (Canada)
- **Logambal SOUPRAYEN-CAVERY**
Maître de conférences en sciences du langage, université de La Réunion (France)
- **François TAGLIONI**
Professeur des universités en géographie, université de La Réunion (France)

ISSUE CONTENTS

Pierre-Éric Fageol and Thierry Gaillat

Texte introductif. La F/francophonie dans l'aire indiaocéanique : singularités, héritages et pratiques

Dossier : La F/francophonie dans l'aire indiaocéanique : singularités, héritages et pratiques

Gilles Gauvin

Une certaine idée de la francophonie dans l'océan Indien : l'académicien et vice-recteur de La Réunion Hippolyte Foucque (1887-1970)

Valérie Magdelaine-Andrianjafitrimo

La refondation des contours d'une francophonie littéraire depuis l'océan Indien : le cas de Raharimanana

Julien Fuchs

Les Jeux de la jeunesse de l'océan Indien : la francophonie au service de la fraternité régionale (1995-2020)

Corinne Raynal-Astier and Mireille Jullien

À la recherche d'une francophonie didactique india-océanique. Premières recensions dans les manuels scolaires utilisés aux Comores

Jessica Randriamenazafy and Fanomezantsoa Faramalala Rakotoarison Randria

Éducation interculturelle et francophonie à Madagascar. Les représentations et les pratiques des apprenants

Varia : La F/francophonie en Amérique latine et dans les Caraïbes

Johnny Laforêt

Le paysage linguistique de Port-au-Prince : le cas de la route de Frères

Recensions d'ouvrages

Thierry Gaillat

Recension : Mariella Causa et Suzanne Richard, *Pour une francophonie plurielle, plurilingue et pluricentrique*, Paris, L'Harmattan, 2021, 193 pages

Romain Bethoule

Wilfrid Bertile, *Les pays francophones dans la mondialisation : s'en sortir ensemble ? Plaidoyer pour une Union francophone*

Chloé Liévaux

Isabelle Rome et Éric Martinent (dir.), *L'emprise et les violences au sein du couple*

Textes essentiels

Onésime Reclus

La francophonie selon Onésime Reclus (1883)

Wilfrid Bertile

L'Union francophone selon Wilfrid Bertile (2022)

Texte introductif. La F/francophonie dans l'aire indiaocéanique : singularités, héritages et pratiques

Pierre-Éric Fageol and Thierry Gaillat

DOI : 10.35562/rif.1517

Copyright
CC BY

OUTLINE

- I. Les héritages et les singularités d'une francophonie indiaocéanique
- II. Contextes sociolinguistiques et scolaires
- Conclusion

TEXT

- 1 S'interroger sur la spécificité d'une aire géographique et culturelle implique une réflexion sur ses caractères communs et sur leur singularité dans un ensemble plus vaste. La F/francophonie¹ dans l'aire indiaocéanique² interroge ainsi les caractéristiques principalement îliennes (les Comores, Mayotte, Madagascar, île Maurice, La Réunion, Rodrigues et les Seychelles) et plus globalement maritimes (Djibouti, Pondichéry, Karikal, Mahé, Yanaon et Chandernagor) qui la composent. Elle sonde également les héritages à mettre en lien avec une colonisation française³ s'étirant du XVII^e siècle au XX^e siècle qui s'inscrit dans une lutte d'influence, particulièrement avec la Grande-Bretagne⁴. Elle met surtout en évidence des singularités sociales et culturelles qui portent en elles des enjeux linguistiques complexes d'un point de vue fonctionnel. Loin de vouloir figer et réifier une identité culturelle spécifique aux différentes régions de l'océan Indien⁵, le propos vise à présenter des perspectives critiques mêlant tout à la fois le poids de certains héritages et l'évolution sémantique de la notion de F/francophonie. Au-delà de considérations purement lexicales, une approche comparative et évolutive suppose de tenir compte de processus

historiques qui contribuent à ajuster le sens des mots dans des pratiques sociales complexes par lesquelles transite la production de sens autour de cette notion. C'est tout l'intérêt de la portée heuristique de l'histoire en ce qu'elle permet de faire sens des différences et des écarts avec le présent et d'inscrire l'étude de la F/francophonie dans un processus dynamique et complexe. La notion de F/francophonie diffère ainsi en situation coloniale et postcoloniale. L'inscrire dans un temps long facilite une analyse processuelle qui tourne le dos à un présentisme à valeur universelle.

- 2 Cette F/francophonie si vivante de par son évolution au gré du temps et des contextes, liée au processus historique et aux aires géographiques où elle se meut, développe toute sa richesse dans le processus langagier porté par les acteurs qui l'animent. Si elle a servi de socle à l'émergence des créoles de la zone (La Réunion, Seychelles, Maurice, Rodrigues), elle est dans cette situation paradoxale actuelle, où, de nourricière initiale, elle devient celle qui emprunte à son tour à ces créoles, dans leurs dimensions linguistiques et culturelles, s'enrichissant ici de nouveaux ramages. Elle se développe aussi en situation de contact de langues qui singularisent les autres territoires indiaocéaniques (Madagascar, Comores, Mayotte...) dans un maillage de mots, de formes verbales et de références culturelles propres à chacune de ces entités avec plus ou moins de prégnance en fonction notamment du statut accordé au français. Si cette réalité s'observe au sein de cadres institutionnels et administratifs qui lui accordent une place, c'est notamment parce que les locuteurs de ces différents territoires en font usage dans ce plurilinguisme qui constitue leur quotidien.
- 3 Si moins incidente, de par l'éloignement et l'histoire, elle perdure au sein des anciens comptoirs indiens, dont Nehru souhaitait en 1954, que « Pondichéry (reste) une fenêtre ouverte sur la France »⁶ et des territoires tels que Djibouti⁷. Cela se traduit au sein de certains cadres communicatifs et à travers des traces linguistiques et culturelles fortes.
- 4 C'est dans un feu d'artifice créatif, au sens de permanentes nouveautés lexicales et morphologiques, qui n'est pas sans poser questions, que cette F/francophonie respire, entend et s'exprime, dans ce que Yves Montenay nomme un « lac francophone » au sud-

ouest⁸. Si l'on parle de créativité dans ce contexte de langues en contact, on ne peut faire l'impasse sur les particularités linguistiques et culturelles qui fleurissent dans ces contextes pluriels et de leur acceptation ou non, selon que l'on soit pour une francophonie refermée sur elle-même, ou ouverte par l'enrichissement de ses rencontres, notamment dans le cadre scolaire où elle officie.

I. Les héritages et les singularités d'une francophonie indiaocéanique

- 5 La francophonie indiaocéanique est fille de la colonisation et de la mission civilisatrice, des cessions et rétrocessions coloniales, des migrations et du métissage, de l'hybridation culturelle et des processus de créolisation⁹. Si on doit le terme de francophonie au géographe Onésime Reclus qui l'emploie pour la première fois en 1880¹⁰ dans un ouvrage consacré à une étude sur la France et ses colonies, son sens dépasse alors le seul cadre de la langue pour décrire également les « races européenne et francophone » qui se lancent dans l'aventure coloniale. Leur mission s'inscrit dans une perspective civilisationnelle face au développement d'autres cultures qui mettent en danger la puissance française :

« Il ne faut pas trop descendre au-dessous de cet humble trentième [de la population mondiale] ; il serait bon que la francophonie doublât ou triplât pendant que décupleront certaines hétéroglotties : car l'humanité qui vient se souciera peu des beaux idiomes, des littératures superbes, des droits historiques ; elle n'aura d'attention que pour les langues très parlées, et par cela même très utiles. »¹¹

- 6 Fortement ancrée en cette fin du XIX^e siècle dans un contexte d'expression patriotique exacerbée, la volonté de franciser dans une certaine mesure les peuples colonisés semble d'autant plus probante que le prisme de la langue reflète, selon une conception coloniale déterministe, des valeurs morales et influence certaines capacités cognitives¹². Loin d'aboutir à une « guerre des langues » comme le suggère Louis-Jean Calvet¹³ pour les idiomes régionaux de la France métropolitaine, la politique linguistique envers les langues

vernaculaires des peuples indiaocéaniques n'aboutit pas entièrement à une logique « glottophage » mais surtout à une hiérarchisation des pratiques langagières selon les contextes.

- 7 Selon une analyse déterministe coloniale, la langue préfigure une vision du monde. Dans cette optique, l'unité linguistique serait un des facteurs essentiels de l'unité impériale. La « francité » se comprendrait avant tout par le partage d'une langue commune, capable de refléter les caractères spécifiques de l'identité coloniale française. Toujours selon ce principe, la francité entérinerait la qualité de ce qui est français. Cette notion a été définie par Léopold Sédar Senghor dans les années 1960 pour évoquer une communion d'esprit – une « noosphère » commune – autour de la langue française¹⁴. Cette perspective, pourtant prise en anthropologie, en sociologie et en littérature notamment chez les spécialistes des études postcoloniales, a été d'une manière globale peu usitée par les historiens français. Ce constat est d'autant plus criant pour l'histoire coloniale et postcoloniale française¹⁵. Les rares mentions concernent notamment les anciennes colonies de peuplement d'Amérique¹⁶. Souvent reliée à la notion d'assimilation, celle de francité est parfois critiquée pour son caractère trop globalisant et dogmatique si l'on considère que « l'assimilation des codes culturels français n'[est] pas *ipso facto* l'assimilation à la culture française » selon Michel Giraud¹⁷. Ces quelques réflexions laissent penser que la promotion de la francité en situation coloniale peut paraître illusoire.
- 8 Dans une perspective d'histoire globale et de croisement des regards, l'étude de la complexité des liens entretenus entre les autorités et les sociétés coloniales suppose de porter son attention sur un certain nombre d'institutions ayant favorisé les liens entre la métropole et ses colonies. L'histoire de la Mission laïque française¹⁸ – dont l'origine trouve sa source dans l'océan Indien – illustre cette logique et poursuit celle engagée par d'autres organisations ayant pour but de promouvoir l'éducation et la langue française, comme l'Alliance israélite universelle fondée en 1860¹⁹ et l'Alliance française créée en 1883 par Pierre Foncin et basée sur l'île Maurice dès 1884. La Mission laïque française se démarque cependant par son idéal laïque et républicain et sa vocation presque exclusive à l'éducation. Créée en juin 1902 à l'initiative d'un certain nombre de personnes appartenant

au milieu de l'enseignement, proches des milieux francs-maçons, la Mission laïque française entrevoit rapidement la nécessité de mettre en place une formation pour les enseignants en exercice dans les écoles publiques des colonies ou dans les écoles de la Mission à l'étranger. Une école de formation, appelée Jules Ferry en hommage au fondateur de l'école laïque et républicaine, est spécialement dédiée à cet objectif et fonctionne de manière régulière de 1902 à 1913. La professionnalisation de la carrière enseignante en situation coloniale apparaît comme une nécessité, tout comme l'était déjà celle des administrateurs formés au sein de l'École coloniale depuis 1889. La perspective laïque se comprend dans le contexte d'anticléricisme de cette période dont les effets se font également sentir dans les cénacles coloniaux²⁰. Même s'il s'agit d'un anticléricisme « accommodé » à la situation coloniale où le catholicisme semble nécessaire comme ciment de la société coloniale, il s'agit de limiter la toute-puissance prêtée au clergé dans l'œuvre éducative de la France dans l'Empire.

- 9 C'est sous l'impulsion de Pierre Deschamps, ancien instituteur ayant exercé à La Réunion, alors directeur de l'enseignement à Madagascar qu'une assemblée générale constitutive se tient le 2 juin 1902 et fonde la « Mission laïque, association pour la propagation de l'enseignement laïque aux colonies et à l'étranger ». La création en 1904 de la *Revue de l'enseignement colonial*, organe des écoles laïques françaises hors de France, permet de créer le lien nécessaire à ce nouveau réseau d'éducation coloniale. Une perspective racialisée émerge au sein de ce laboratoire d'idées pédagogiques en situation coloniale. Pierre Deschamps s'interroge ainsi sur les enjeux et les difficultés rencontrés lorsqu'il s'agit de mettre en œuvre une « éducation d'une race par une autre ».
- 10 Que ce soit l'Alliance française, l'Alliance israélite ou la Mission laïque, l'objectif partagé de ces institutions est de promouvoir la langue française. Les processus de décolonisation et les logiques d'intégration régionale ne remettent pas en cause le processus de francisation et la volonté de structurer une Francophonie institutionnelle. Les centres culturels, les alliances françaises et les établissements d'enseignement assurent désormais la mission de promotion de la Francophonie. Ces quelques perspectives historiques

permettent de tenir compte de certains héritages et d'inscrire dans le temps des enjeux plus contemporains.

- 11 C'est ce que rappelle l'article de Gilles Gauvin sur la vision d'une certaine F/francophonie portée par l'académicien et vice-recteur de La Réunion, Hippolyte Foucque. À travers l'étude d'un corpus inédit de 168 émissions radiodiffusées sur l'ORTF entre 1964 et 1969, l'auteur met en évidence la vision nostalgique et passéiste d'une F/francophonie très largement héritière de son passé colonial et des liens tissés avec l'île Maurice, dans la lignée des récits autour des « îles sœurs »²¹. Délaissant quelque peu les héritages et influences malgaches ou indiennes, Hippolyte Foucque témoigne d'une certaine vision « de la plus grande France »²² qui a contribué à couper les Réunionnais de leur environnement géographique proche pour les faire regarder avant tout vers la France continentale²³. L'auteur souligne de la sorte que la départementalisation de La Réunion – une décolonisation intra-française²⁴ – n'a aucunement remis en cause le tropisme métropolitain.
- 12 Ce « legs colonial »²⁵ questionne ainsi les limites à une refondation des contours d'une F/francophonie en quête d'une nouvelle identité. Les référencements identitaires se construisent en miroir par un jeu subtil de régulation entre acceptation et/ou rejet de la culture de l'autre, de sa valorisation et/ou de sa dévalorisation, de la revendication de sa propre identité contre celle de l'autre. Cette identité construite dans la différenciation par rapport à l'autre montre qu'il convient de dépasser le simple constat d'une coprésence pacifique des cultures²⁶. C'est ainsi que « le métissage culturel atteint ses limites dès lors que resurgissent les enjeux sociaux de mobilité, de distinction, d'assimilation, etc. Ces contraintes conduisent à ce que les souches culturelles en présence tour à tour se croisent, empruntent l'une à l'autre, puis se redistribuent selon le schéma "originel" pour se re-étanchéifier au gré des événements et de l'importance des étapes liées aux trajectoires sociales »²⁷.
- 13 Ce mouvement d'appropriation va au-delà d'une simple mise en œuvre par les locuteurs du quotidien, se prolongeant sous des formes écrites au sein d'une littérature abondante. Il s'inscrit dans la dynamique mise en exergue au cœur du manifeste signé par 44 écrivains « *Pour une "littérature monde" en français* », où « la langue

française serait libérée de son pacte exclusif avec la nation »²⁸. La F/francophonie s'y déploie alors de manière singulière et vivace, que ce soit à Madagascar, dans les îles des Comores ou dans l'archipel des Mascareignes. « Francophoniste » spécialisée dans les littératures de l'océan Indien, Valérie Magdelaine-Andrianjafitrimo questionne les effets de la colonialité et porte particulièrement son attention sur les questions de dominations et de résistances en lien avec les « races, nations, classes » et les genres. En portant son attention sur l'auteur malgache Raharimanana, elle met en évidence la distinction établie par cet écrivain entre la Francophonie institutionnelle de l'usage poétique de la langue française ». Les littératures orales malgaches façonnent ainsi la matière d'une « poétique française ». En revendiquant « une francophonie littéraire affranchie de son héritage colonial », cet artiste engagé « se livre à une réflexion sur la nécessité d'une double décolonisation, tant française que malgache ». De la décolonisation à la décolonialité, l'œuvre de Raharimanana porte le projet de rendre leur place aux épistémologies non occidentales qui ont été marginalisées par le colonialisme sans disparaître.

- 14 L'étude de la francophonie permet également de porter la focale sur les modalités d'intégration régionale de populations qui conjuguent fragmentation territoriale, marginalisation économique, quêtes identitaires et instabilité politique²⁹. À défaut d'une intégration politique encore embryonnaire, l'organisation de manifestations culturelles et sportives favorise une prise de conscience collective et identitaire. L'article de Julien Fuchs sur les Jeux de la jeunesse de l'océan Indien met ainsi en évidence toute la force d'une F/francophonie en acte permettant depuis sa première organisation à l'île Maurice en 1995 de favoriser par le biais du sport et de la culture les rencontres entre les jeunes indioocéaniques. En dépit d'un contexte géopolitique problématique, des adolescents des Comores, de Madagascar, de Maurice, des Seychelles, de La Réunion, de Djibouti et de Mayotte promeuvent lors de ces manifestations des principes de fraternité défendus par les institutions de la Francophonie.

II. Contextes sociolinguistiques et scolaires

- 15 Au regard des divers éléments de cadrage historiques qui viennent d'être posés, s'intéresser à la F/francophonie dans l'océan Indien, c'est identifier d'une part ce qui la rend si singulière, à travers l'ensemble des locuteurs qui la composent dans sa diversité et son unité, et d'autre part identifier la manière dont elle évolue au milieu des langues et cultures qui la nourrissent - ou qu'elle abreuve - consciemment et/ou inconsciemment, pour se développer suivant des formes singulières et des usages tout aussi singuliers, propres à chacun des territoires plurilingues concernés.
- 16 C'est ainsi qu'après avoir servi d'appui au développement des langues créoles, elle évolue aujourd'hui à leur côté dans un mouvement de créolisation toujours renouvelé, constitutif du contact des langues et des cultures. Elle emprunte aussi aux vernaculaires locaux, qu'ils soient institutionnalisés ou non, tout en les investissant dans la dynamique du développement mondialisé actuel. À ce cheminement en contact, s'ajoutent aussi, et souvent en situation de compétition, d'autres langues instituées et internationales telles que l'anglais, l'arabe ou l'hindi. Il résulte souvent de ces rencontres, un tourbillon créatif, amenant à des formes métissées et interlectales³⁰, prenant vie sur des continuums linguistiques variés, notamment au sein des aires créoles, mettant à mal la conscience linguistique des locuteurs, qui revendiquent alors consciemment ou non leur manière d'exprimer leurs F/francophonie et leur(s) identité(s) sous-jacentes.
- 17 Ces pratiques « F/francophones » s'inscrivent dans des contextes très divers soumis à la place statutaire donnée au français au sein des différents espaces plurilingues qui les constituent. Le français oscille ainsi dans les lignées historiques de chaque territoire entre langue nationale (La Réunion, Mayotte), langue co-officielle (Comores, Djibouti, Madagascar, Seychelles, Djibouti), langue seconde sans statut reconnu (Maurice, Rodrigues) ou langue étrangère (Comptoirs indiens), et donne aux pratiques langagières francophones en présence diverses possibilités de développement. Cette pluralité des situations statutaires engendre un large panorama de pratiques différentes suivant les territoires, comme au sein même de chaque

territoire, selon l'influence que le contexte plurilingue a sur les individus. On peut alors parler d'un « français indiaocéanique » à l'image du « français langue africaine », tel que le définissait Pierre Dumont³¹, dont les locuteurs de la zone seraient les « copropriétaires », révélant « un réel mécanisme d'appropriation du français », qui irait au-delà des « usances » qu'ils en font.

- 18 Les diverses réalités sociolinguistiques de cette F/francophonie nous amènent à nous questionner sur la manière dont l'École les prend en compte. On peut ainsi s'interroger sur la place donnée au français dans chaque système d'enseignement, entre langue vecteur des apprentissages et/ou langue objet d'apprentissage. Mais au-delà de cette distinction, se pose aussi la question de la prise en considération - ou non - des contextes plurilingues et pluriculturels et des incidences que cela peut avoir sur la didactique des disciplines et les apprentissages qui y sont liés. En ce sens cela n'interroge pas seulement la didactique contextuelle mais également la contextualisation du didactique³².
- 19 L'éventail des contextes est vaste : le système scolaire en vigueur peut être le même que celui développé en France métropolitaine (Mayotte, La Réunion), ou être très influencé par les modèles mis en place par le système colonial français (Comores, Djibouti, Madagascar). Il peut s'inscrire dans la dominance britannique (Comptoirs indiens) ou se développer suivant des approches plurielles (Maurice, Rodrigues, Seychelles). Le tout forme peut-être un ensemble scolaire à considérer lui aussi comme indiaocéanique et mérite peut-être comme le suggèrent Corinne Raynal-Astier et Mireille Jullien, dans ce présent numéro de la *Revue internationale des francophonies*, de déterminer ce que serait une « F/francophonie didactique indiaocéanique » conséquente.
- 20 On retrouve ainsi, de manière opérationnelle des contextes scolaires où le français est à la fois langue d'enseignement et langue enseignée (La Réunion, Mayotte³³), tout en partageant les espaces de communication, avec d'autres langues de ces territoires (créole, shimaoré, kibushi). On trouve aussi des contextes où même si le français jouit de la place de langue d'enseignement, en complément de la langue nationale (Madagascar), il a du mal à trouver sa place dans le quotidien de la majeure partie de la population, comme le

confirme une enseignante de français de la région de Tuléar, quand elle dit que c'est « une langue étrangère, car non entendue, non vue, non lue dans l'environnement quotidien des élèves de mon lycée ³⁴ ». Que dire de la République fédérale islamique des Comores, où le français est langue et objet d'enseignement - les langues locales ne sont pas enseignées - alors qu'on ne l'entend pas au sein des interactions sociales entre les habitants, hormis chez quelques élites. Enfin, si l'on considère les approches davantage plurilingues de l'enseignement sur des îles comme Maurice, Rodrigues ³⁵ où les Seychelles ³⁶, on perçoit bien la diversité des situations sociolinguistiques et scolaires qui sont données à voir sur l'ensemble des territoires que nous venons d'évoquer. Dans le cadre d'une F/francophonie indiaocéanique partagée, cette réalité plurielle implique de réfléchir aux différents leviers qui peuvent être activés, afin de permettre à chaque entité de garder sa singularité et de se développer dans un cadre F/francophone serein et constructif.

- 21 Cela ne va pas sans poser des questions. Ainsi dans un territoire comme La Réunion, département français depuis 1946, dans la proximité génétique et par conséquent formelle que le créole a avec le français, se développent au fur et à mesure que ces deux langues ont quitté leurs sphères d'expression initiales ³⁷ et investi celles de l'autre, des formes métissées, *maillées* ³⁸, qui ne permettent plus de saisir une potentielle limite entre les deux idiomes en présence. Cette situation de proximité en permanence renouvelée, amène à parfois des difficultés d'identification de la langue française. C'est un phénomène qui s'inscrit dans un processus déjà assez ancien, comme en témoigne Sylvie Wharton, dès 2001 :

« Les pratiques langagières se caractérisent, par exemple, par des phénomènes interlectaux, ou par des alternances de codes importants. Il semble en effet, que des hybridations plus ou moins conscientes et volontaires, comme nous venons de le voir, aient finalement raison d'une amélioration de la compétence en français de certains élèves. La proximité des langues et les conséquences de ce voisinage (sentiment d'intercompréhension notamment), mais aussi peut-être les caractéristiques génétiques des créoles, et la liberté de ces langues qui vivent sans barrière normative, rendent ces entrelacements tout à fait naturels dans les pratiques

langagières, ce qui complique la tâche de l'enseignant chargé, lui, d'enseigner un français normé et "standard". »³⁹

- 22 Peut se poser alors la question de l'intégration des créoles de la zone qui sont à base française, comme participant de cette F/francophonie, cela, sans ôter à ces dits-créoles, leur statut légitime de langue, dans un continuum très large allant de variétés de créoles dits basilectales à des variétés de français dites élaborées. On perçoit à travers ce questionnement, toute la difficulté à identifier les contours de cette F/francophonie, dans les contextes créolophones, tel que celui que propose La Réunion, et que l'on retrouve aussi dans les autres territoires créolophones que constituent, Maurice, Rodrigues et les Seychelles, soumis à d'autres cadres institutionnels et plurilingues. Ainsi, le français qui est la base des différents créoles qui s'y sont développés, du fait des colonisations premières qu'ont connu ces îles, se retrouve dans une situation singulière, puisque coexistant avec l'anglais, langue du dernier colonisateur, lui conférant une place paraissant « moins subie », telle que nous l'expriment les natifs de ces îles, et participant d'une revendication assumée des populations à cette F/francophonie dont elles estiment être totalement partie prenante. On semble être dans une situation paradoxale, où parce que « langue moins imposée » dans le cadre économique, scolaire et social de ces différentes îles, elle paraît être davantage acceptée, intégrée dans les différents espaces interactionnels où elle se meut, tels que les radios, les affichages, les enseignes et devantures de magasins ou encore des échanges mêlant créole et français.
- 23 Si l'on considère Mayotte, plus récent département français, statut succédant à celui de collectivité départementale en 2011, dans un cheminement par étapes faisant suite à l'indépendance des Comores de 1975⁴⁰, nous sommes dans une situation différente. En effet, nous avons d'un côté la France et la F/francophonie associée qui ont été choisies avec le refus de l'île hippocampe⁴¹ de participer à l'indépendance comorienne et de l'autre des marqueurs linguistiques et culturels portés par la culture bantoue, et la forte prégnance de la religion musulmane. Une F/francophonie assumée, revendiquée par conséquent, et pour autant présentant une difficulté pour la population mahoraise à s'identifier en celle-ci, comme nous le

disaient déjà les instituteurs, pourtant garants de cette francophonie, lors de nos enquêtes il y a 20 ans⁴². C'est justement ce double questionnement, d'à la fois se reconnaître et être reconnu au sein de la F/francophonie qui nous paraît central dès lors que l'on veut essayer de construire une perspective francophone de l'enseignement/apprentissage, où chacun puisse se retrouver, car pris en considération de ce qu'il est, notamment dans sa manière de vivre la F/francophonie. Cette complexité est d'autant plus grande, si l'on considère que près de 50 % de la population vivant à Mayotte est constituée de clandestins, essentiellement en provenance des îles comoriennes.

24 Si l'ensemble des territoires cités dans cette introduction ne sont pas directement abordés au sein de ce présent opus, les illustrations qui nous sont données à lire et découvrir, à Madagascar et aux Comores, abordent des questions transversales transposables dans chacun des autres territoires. Ainsi, pour ce qui est des Comores, plus jeune territoire indépendant des pays rencontrés, s'y côtoient à la fois l'arabe, qui a une valeur liturgique déterminante dans le contexte local, les vernaculaires locaux⁴³, qui évoluent au sein des trois îles que sont Anjouan, Grande Comores et Mohéli, et le français, langue issue de la colonisation, qui garde un poids important dans la vie sociale des habitants puisque notamment langue d'enseignement, langue de l'administration, langue de pouvoir. Cet ensemble plurilingue, détermine fortement l'identité de la population. Qu'ils soient culturels et/ou culturels, les marqueurs de cette identité se doivent d'être pris en compte, si l'on veut éviter que la francophonie qui y est vécue ne perdure comme une francophonie subie⁴⁴, mais devienne une francophonie participante.

25 La situation de Madagascar, indépendante depuis 1960, est aussi tributaire des liens que la Grande île a entretenus avec la France, suivant les orientations politiques de ses différents présidents. Dans ce mouvement non rectiligne se sont développés divers programmes scolaires, où les places données aux langues présentes sur le territoire, notamment le *malagasy*⁴⁵ au contact du français, ont évolué au gré de ces orientations. C'est ainsi, qu'après une première période postcoloniale laissant l'enseignement se faire en français, malgré l'affirmation du *malagasy* comme langue co-officielle, le président Ratsiraka⁴⁶ à son arrivée au pouvoir en 1975, a mis en place

le principe de la « malgachisation » pour l'ensemble du pays, faisant du *malagasy* la langue d'enseignement, jusqu'à la fin du secondaire. Pour diverses raisons, l'enseignement du et en français fut relancé dans la décennie suivante, avec une place plus ou moins conséquente au sein des programmes scolaires qui se sont succédé jusqu'à aujourd'hui, pour s'inscrire dans le cadre de la Constitution de 2010 précisant que Madagascar possède 2 langues officielles, la *malagasy* (langue nationale) et le français. Ce mouvement de va-et-vient n'est pas sans incidence dans le développement de la F/francophonie à Madagascar dans laquelle elle s'inscrit historiquement, dont elle a voulu se détacher dans un second temps, pour à nouveau réaffirmer son attachement, avec comme point d'orgue l'organisation du sommet de la Francophonie en 2016 à Antananarivo. D'un point de vue didactique, ces 60 ans de changements de cap n'ont pas permis de fixer un cadre scolaire stable, laissant enseignants et apprenants dans une F/francophonie à l'avenir incertain, comme nous l'ont montré nos enquêtes liées au projet PERFORM (Professionnalisation des enseignants et renforcement de capacités des formateurs à Madagascar)⁴⁷.

- 26 La rencontre de la Francophonie avec ces différents territoires et leurs populations est au cœur de la réflexion partagée dans ce numéro de la *Revue internationale des francophonies*, où, quelle que soit la place que le français occupe, notamment dans le cadre scolaire, il ne peut prendre sens que s'il implique les locuteurs et apprenants potentiels. Différentes manières de le permettre sont possibles, que ce soit à travers la formation des enseignants, le développement de manuels et/ou la prise en compte des langues et cultures locales.
- 27 Il est ainsi question d'interculturalité pas toujours facile à dompter, comme le mettent en avant Jessica Randriamenazafy et Fanomezantsoa Faramalala Rakotoarison Randria dans leur contribution au présent numéro, s'appuyant sur la situation malgache. Il est alors question des identités des locuteurs de ces territoires, identités revendiquées, identités niées, identités lourdes à porter car engendrées par des tiraillements historiques, culturels, sociologiques et politiques.

- 28 En découle une nécessaire contextualisation didactique à voir comme une réponse « aux insuffisances communément admises des "placages" de dispositifs (politiques linguistiques éducatives, programmes, méthodes, contenus, objectifs) sur des contextes pour lesquels ils n'ont pas été conçus et pour lesquels ils s'avèrent mal adaptés », comme l'explique Philippe Blanchet⁴⁸. C'est à partir de premières recensions au sein des manuels scolaires aux Comores qu'essayent de découvrir Corinne Raynal-Astier et Mireille Jullien, cette potentielle contextualisation. De là à imaginer qu'il pourrait exister une « francophonie didactique india-océanique » comme elles indiquent le rechercher à travers le titre de leur contribution, il faudrait poursuivre l'étude des manuels sur les autres territoires de la zone pour le vérifier. En attendant, le débat est lancé et ne manquera pas de faire réfléchir.
- 29 C'est dans un autre espace îlien, celui des Caraïbes, qu'il nous est proposé d'aborder d'autres dimensions d'une F/francophonie contextualisée, à travers des éléments qui confrontent les politiques linguistiques et les réalités que nous offre la sociolinguistique urbaine locale. C'est ainsi que Johnny Laforêt nous entraîne sur le trajet reliant l'aéroport Toussaint-Louverture d'Haïti à la route de Frères, dans une découverte sociolinguistique urbaine nourrie des clichés de panneaux publicitaires qui longent ce parcours. Les mises en mot des différents slogans qui y figurent éclairent sur la manière dont les langues en présence, français, créole haïtien et anglais, se jouent du cadre linguistique institutionnel, où si le français est considéré comme langue officielle aux côtés du créole haïtien - ce dernier ayant aussi celui de langue nationale - il apparaît de nombreux énoncés créatifs qui empruntent sur un même espace aux idiomes en usage.

Conclusion

- 30 Si la dimension indiaocéanique est une dimension qui commence à être de plus en plus largement abordée dans des recherches universitaires multiples à travers plusieurs entrées, la question éducative, et les questions didactiques qu'elle peut soulever, notamment en lien avec les cadres francophones qui en sont le berceau, le sont encore trop peu, alors que centrale, car essentielle

au développement de cette F/francophonie, orientant grandement son évolution.

- 31 Nous espérons que cette brève mise en exergue des éléments qui ont motivé et structuré cette introduction, nous amène à davantage saisir l'importance du contexte dans ce qui relève des éléments à enseigner et de la manière de les aborder, de proposer quelques orientations de quelques objets/ressources (manuels, étude des représentations...) sur lesquels s'appuyer dans la mise en œuvre d'un tel cadre d'enseignement / apprentissage et d'élaborer ce qui pourrait être une orientation francophone de la formation au sein de ces différents contextes.
- 32 Enfin, et même si nous ne l'avons pas abordé dans ce numéro, dans la nécessaire prise en compte de la dimension sociolinguistique propre à chacun des territoires rencontrés, la F/francophonie ne pourra que se vivifier et s'enrichir, en s'appropriant nombre de particularités locales, essentiellement lexicales. Ainsi, la « savate deux doigts »⁴⁹ que l'on utilise à La Réunion, le « cache bouche »⁵⁰ que l'on retrouve à Tuléar à Madagascar, ou encore les « je viens »⁵¹, dont on parle aux Comores, ne seront que sources d'enrichissement de cette F/francophonie ouverte sur et avec les autres, parce qu'intégrante de ces derniers.
- 33 Historiens, spécialistes de littérature comparée, linguistes et didacticiens se sont ainsi réunis pour entreprendre cette réflexion mettant à l'honneur les héritages et les perspectives intéressants des défis jugés essentiels pour la F/francophonie dans l'océan Indien. C'est tout l'intérêt de la portée heuristique de l'histoire en ce qu'elle permet de faire sens des différences et des écarts avec le présent. Si le terme de F/francophonie peut se comprendre comme une communauté de langue ou le dispositif institutionnel organisant les relations entre les pays francophones, il ne permet pas d'envisager de manière contextualisée les conceptions issues de sa pratique et de son usage par les acteurs des sociétés indiaocéaniques. S'agit-il seulement d'un héritage colonial, d'une aire linguistique, d'une union institutionnelle, d'un espace culturel et artistique ou encore d'une assise à un référencement identitaire ? Ces différents prismes évoluent avec le temps et les pratiques liées à l'emploi de cette notion complexe.

34 Elle n'a notamment pas la même valeur ni le même sens entre les périodes coloniale et postcoloniale. C'est pourquoi inscrire la F/francophonie dans le temps facilite une analyse processuelle qui tourne le dos à un présentisme à valeur universelle ou dit plus simplement à des jugements hâtifs. Il convient donc d'historiciser les différentes composantes de ce qui constitue son essence pour faciliter les comparaisons. La partie « document » de notre dossier nous invite ainsi à comparer deux perspectives géographiques différentes avec plus d'un siècle d'écart. La création du terme « francophonie » par Onésime Reclus en 1880 est ainsi rappelée et mise en parallèle avec la volonté de Wilfrid Bertile de créer une Union francophone dans une publication récente faisant l'objet d'une recension dans ce numéro de la *Revue internationale des francophonies*. Si le patriotisme colonial motive l'approche linguistique du premier, la logique d'intégration régionale du second s'appuie sur des valeurs humanistes et universelles revendiquées par l'auteur. Gageons que les lecteurs pourront trouver dans cet exercice de comparaison un sens en lien avec leurs propres questionnements.

BIBLIOGRAPHY

Alessio (Michel), « La situation des langues à Mayotte », dans Georg Kremnitz, *Histoire sociale des langues de France*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013, p. 731-738.

Blanchet (Philippe), « "Contextualisation didactique" : de quoi parle-t-on ? », *Le français à l'université*, deuxième trimestre 2009, n° 2, p. 2, disponible sur : p. 2-3. http://www.bulletin.auf.org/IMG/pdf_Journal_AUF_14-2-3.pdf, consulté le 25 mai 2023.

Causa (Mariella) et Suzanne (Richard) (dir.), *Pour une Francophonie plurielle, plurilingue et plurididactique*. Réseau Francophonie. Paris, L'Harmattan, 2022, 193 p.

Combeau (Yvan), Gaillat (Thierry) et Rolland (Yvon) (dir.), *Dire l'océan Indien*, OSOI, Saint-Denis de La Réunion, Université de La Réunion - Épica, 2 vol., 2017, 572 p.

Cosker (Christophe), « Enseigner la langue française à Mayotte », *Revue TDFLE*, n° 71, 2017, disponible sur : https://doi.org/10.34745/numerev_1269, consulté le 26 janvier 2023.

Deniau (Xavier), *La francophonie*, Paris, Presses universitaires de France, 1983, 127 p.

Fageol (Pierre-Éric), *Discours colonial et sentiment d'appartenance nationale à La Réunion (1870-1946)*, Paris, Les Indes Savantes, 2023, 452 p.

Fageol (Pierre-Éric), « Entre assimilation et adaptation, l'enseignement dans les colonies françaises en Afrique (années 1880-1960) », dans Clavé (Yannick) (dir.), *L'Empire colonial français en Afrique : métropoles et colonies, sociétés coloniales, de la conférence de Berlin (1884-1885) aux accords d'Évian (1962)*, Paris, Ellipses, 2022, p. 289-305.

Fioux (Paule), *Bilinguisme et diglossie à l'île de La Réunion. Contribution à l'histoire d'un débat sociolinguistique (1974-2006)*, Paris, L'Harmattan, 2007, 246 p.

Dumont (Pierre), *Le français langue africaine*, Paris, L'Harmattan, 1981, 176 p.

Gaillat (Thierry) et Reissner (Christina), *Enquêtes de terrain et analyse approfondie des cibles, Rapport de mission. Projet Erasmus + PERFORM, AUF-OI, Madagascar, (17 au 30 juillet 2019)*, 2019, 37 p.

Gaillat (Thierry) et Puren (Laurent), *Situation de l'enseignement du/en français aux Comores, Audit lié au projet FSPI « Appui au français aux Comores » porté par le CIEP, initié par l'Ambassade de France aux Comores (7 au 14 juin 2013)*, 2013, 42 p.

Gaillat (Thierry), « Didactique du français en milieu créolophone : Quels principes ? Quelles implications au niveau de l'enseignement apprentissage du vocabulaire à la Réunion ? ». *Travaux & documents*, n° 46, 2014, *Mutations en contexte dans la didactique des langues : Le cas de l'approche plurilingue et pluriculturelle et la perspective actionnelle*, p. 97-115.

Gaillat (Thierry), « Instituteurs mahorais et langue français : une relation singulière », dans Latchoumanin (Michel) (dir.), *L'éducation et la formation dans les sociétés multiculturelles de l'océan Indien*, Paris, Karthala, 2004, p. 231-274.

L'Hôte (Philippe), « Madagascar et la Francophonie : Un pas de deux mouvementé », *Revue internationale des francophonies*, n° 6, disponible sur : <http://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=956>, consulté le 26 janvier 2023.

Issur (Kumari R.) et Hookoomsing (Vinesh Y), *L'océan Indien dans les littératures francophones. Pays réels, pays rêvés, pays révélés*, Paris, Karthala, 2002, 710 p.

Montenay (Yves), « L'océan Indien : un "lac francophone" au Sud-Ouest ? », *Population & Avenir*, 2012, vol. 3, n° 708, p. 17-19.

Prioleto (Maryvonne) (dir.), *L'école à Mayotte. Approches plurielles*. Paris, Sépia, 2021, 265 p.

Prudent (Lambert-Félix), « Diglossie et interlecte », *Langages*, 1981, n° 61, p. 13-38.

Ranaivo (Velomihanta), *Plurilinguisme, francophonie et formation des élites à Madagascar (1795-2012)*, Paris, L'Harmattan, 2013, 332 p.

Soihili (Saïd), *Le français dans l'archipel des Comores : statut, usages et pratiques de la langue*, thèse ss.-dir. (Ambroise) Queffelec, Université Aix-Marseille, 2004.

Turpin (Frédéric), *La France et la francophonie politique. Histoire d'un ralliement difficile*, Paris, Indes Savantes, 2018, 226 p.

Wharton (Sylvie), « Enseigner le français à la Réunion : toujours des chantiers en perspective », *Le français aujourd'hui*, 2001, vol. 1, n° 132, p 40, DOI : 10.3917/lfa.132.0038, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2001-1-page-38.htm>.

NOTES

- 1 Cette double dénomination renvoie avec sa majuscule à la dimension politique et aux institutions de la sphère francophone alors que l'emploi de la minuscule désigne uniquement les locuteurs.
- 2 L'indiaocéanité renvoie à la seule description géographique des territoires de l'océan Indien. Cette appellation se distingue de l'indianocéanie aujourd'hui prônée par la Commission de l'océan Indien, dans un cadre politique, qui ne concerne que les territoires du sud-ouest de l'océan Indien (Comores, Madagascar, Maurice, La Réunion, Seychelles) et s'inscrit dans une communauté d'appartenance d'ordre identitaire (*Définir et chanter l'Indianocéanie*, note d'information, Mahébourg, Maurice, juin 2013).
- 3 Raoul Lucas (dir.), *Sociétés plurielles dans l'océan Indien. Enjeux culturels et scientifiques*, Paris, Karthala, 2002, 216 p.
- 4 Pierre-Éric Fageol et Frédéric Garan, « Les colonies françaises en Afrique orientale et dans le sud-ouest de l'océan Indien », dans Pierre Vermeren (dir.), *L'Empire colonial français en Afrique : métropoles et colonies, sociétés coloniales, de la conférence de Berlin (1884-1885) aux Accords d'Évian (1962)*, Paris, Armand Colin, 2023, p. 122-146.
- 5 Yvan Combeau, Thierry Gaillat et Yvon Rolland (dir.), *Dire l'océan Indien*, 2 vol., Observatoire des Sociétés de l'océan Indien, Université de La Réunion - Épica, 2016, 752 p.
- 6 Laurence Péan, « Pondichéry, l'empreinte tenace du français », *La Croix*, 8 janvier 2019, disponible sur : <https://www.la-croix.com/Monde/A-Pondichery-lempreinte-tenace-francais-2019-08-01-12010387363>, consulté le 15 février 2023.
- 7 Rappelons, que la Côte française des Somalis qui connut une série de crise en 1956, 1958 et 1967, avec des tensions entre les Afars et les Issas, a souhaité se démarquer de la Somalie (née du regroupement des anciennes Somalie anglaise et italienne) qui revendique la Côte française des Somalis

au nom de la création d'une « Grande Somalie ». Elle devient ainsi « Territoire des Afars et des Issas » en 1967, puis accède à l'indépendance en 1977 sous le nom de « République de Djibouti », dont « les langues officielles sont » comme le précise la Constitution de 1992, « l'arabe et le français ».

8 « Cet examen de la géographie linguistique des îles du sud-ouest de l'océan Indien indique donc que le français est soit langue maternelle, soit la langue, ou une des langues, des activités formelles et notamment du contact avec l'extérieur. D'où pour le voyageur d'une île à l'autre, l'impression assez justifié d'un "lac francophone" » : Yves Montenay, « L'océan Indien : un "lac francophone" au Sud-Ouest ? », *Population & Avenir*, n° 708, 2012, vol. 3, p. 19., DOI : 10.3917/popav.708.0017, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-population-et-avenir-2012-3-page-17.htm>, consulté le 5 février 2023.

9 Gilles Gauvin, « Créolisation linguistique et créolisation politique à La Réunion. Enjeux géopolitiques autour d'une revendication identitaire », *Hérodote*, n° 105, 2002, p. 73-84.

10 Onésime Reclus, *France, Algérie et colonies*, Paris, Librairie Hachette et Cie, 1880, 802 p. Nous publions dans le présent numéro un extrait de cet ouvrage dans la rubrique « Textes essentiels ».

11 *Idem*, 2^e édition, 1883, p. 42.

12 Pierre-Éric Fageol, « La langue créole sur les bancs de l'école réunionnaise », dans Pierre-Éric Fageol, *Identité coloniale et sentiment d'appartenance nationale sur les bancs de l'école à La Réunion*, Saint-Denis, Presses universitaires indianocéaniques, 2020, p. 62-101.

13 Louis-Jean Calvet, *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Paris, Payot, 1997, 294 p.

14 Voir Léopold Sédar Senghor, *De la francophonie à la francité*, Alençon, L'Orne Littéraire, 1984, 12 p. ainsi que *Ce que je crois : négritude, francité et civilisation de l'universel*, Paris, Grasset, 1988, 234 p.

15 Les débats sont pourtant légion dans les études anglo-saxonnes autour de la notion de *Britishness*, c'est-à-dire le phénomène culturel de formation d'un sentiment impérial britannique dans un contexte de migrations blanches se combinant aux divers nationalismes et unissant les colonies de peuplement. Voir Linda Colley, *Brittans: Forging the Nation, 1707-1837*, New Haven, Yale University Press, 1992 ; Keith Robbins, « L'historiographie britannique et la "Britishness" », *Revue d'histoire du XIX^e siècle*, n° 37, 2008, p. 111-126.

- 16 Éric Jennings, « “Colons, colonisés ou émigrés” ? Enjeux identitaires de l’émigration depuis Saint-Pierre et Miquelon, 1903-1939 », *Revue d’histoire moderne et contemporaine*, 2007, vol. 4, n° 54-4, p. 117-141 ; Cécile Vidal, « Francité et situation coloniale. Nation, empire et race en Louisiane française (1699- 1769) », *Annales*, 2009, n° 5, p. 1019-1050.
- 17 Michel Giraud, « Revendication identitaire et “cadre national” », *Pouvoirs*, 2005, vol. 2 n° 113, p. 99.
- 18 André Thévenin, *La Mission laïque française à travers son histoire 1902-2002*, Paris, Mission laïque française, 2002, 239 p. ; Gérard Vigner, « L’École Jules-Ferry, école normale de l’enseignement colonial : une formation pour apprendre à enseigner dans les colonies (1902-1912) », *Documents pour l’histoire du français langue étrangère ou seconde*, 2015, n° 55, mis en ligne le 1^{er} janvier 2018, disponible sur : <http://journals.openedition.org/dhfles/4273>, consulté le 10 avril 2019.
- 19 Jérôme Bocquet (dir.), *L’enseignement français en Méditerranée. Les Missionnaires et l’Alliance israélite universelle*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2010, 324 p.
- 20 Philippe Delisle (dir.), *L’Anticléricalisme dans les colonies françaises sous la Troisième République*, Paris, Les Indes Savantes, 2009, 244 p.
- 21 Marius Leblond, *Les îles sœurs ou le paradis retrouvé, La Réunion-Maurice*, Paris, Alsatia, 1946, 251 p.
- 22 Raoul Girardet, « L’apothéose de la “plus grande France” : l’idée coloniale devant l’opinion française (1930-1935) », *Revue française de science politique*, 1968, n° 6.
- 23 Pierre-Éric Fageol et Frédéric Garan, « Les Réunionnais et la “Plus Grande France” », *Outre-Mers. Revue d’histoire*, 2016, n° 390-391, p. 281-309.
- 24 Yvan Combeau, « La départementalisation de mars 1946 : la rupture sur la voie de l’attachement », *Revue historique de l’océan Indien*, 2016, n° 13, p. 33-42.
- 25 Jean-François Bayart et Romain Bertrand, « De quel “legs colonial” parle-t-on ? », *Esprit*, décembre 2006, p. 134-160.
- 26 Patrick Charaudeau, *L’identité culturelle entre soi et l’autre*, Actes du colloque de Louvain-la-Neuve de 2005, disponible sur le site de Patrick Charaudeau : <http://www.patrick-charaudeau.com/L-identite-culturelle-entre-soi-et.html>, consulté le 26 janvier 2023.

- 27 Frédéric Tupin, « Du singulier au pluriel : notes de recherche », dans Dominique Groux et Henri Holec (dir.), *Une identité plurielle. Mélange offert à Louis Porcher*, Paris, L'Harmattan, 2003, p. 139-140.
- 28 Michel Le Bris *et al.*, « Pour une "littérature-monde" en français », *Le Monde.fr*, 15 mars 2007, disponible sur : https://www.lemonde.fr/livres/article/2007/03/15/des-ecrivains-plaident-pour-un-roman-en-francais-ou-vert-sur-le-monde_883572_3260.html, consulté le 24 mai 2023.
- 29 François Taglioni, « Les espaces francophones du bassin indioocéanique en quête de coopération régionale », *Travaux & documents*, Université de La Réunion, Faculté des lettres et des sciences humaines, 2003, p. 213-237.
- 30 Expression usitée en contexte réunionnais, désignant dans le langage courant les formes empruntant aux différents codes en présence, que ce soit pour désigner des éléments lexicaux, des formes syntaxiques ou des créations morphologiques.
- Lambert-Félix Prudent, « Diglossie et interlecte », dans *Langages*, 1981, n° 61, p. 13-38.
- 31 Pierre Dumont, *Le français langue africaine*, Paris, L'Harmattan, 1981, 176 p.
- 32 Sylvain Genevois et Nathalie Wallian (éd.), *Enseigner-apprendre en tous terrains : de la didactique contextuelle à la contextualisation du didactique*, Paris, Archives contemporaines, 2020, 307 p.
- 33 Départements d'outre-mer, ces deux territoires sont situés dans le même cadre institutionnel que n'importe quel département français métropolitain, soumis à l'article 2 de la Constitution, à savoir que le français est à la fois objet d'enseignement et langue d'enseignement. Il existe toutefois des dispositifs plus ou moins développés, qui laissent une place aux langues locales, notamment des classes bilingues français / créole réunionnais, et/ou des enseignements dits en contexte (enseignement du français en milieu créolophone) à La Réunion, et quelques expérimentations avec le shimaoré comme langue d'enseignement en maternelle à Mayotte.
- 34 Verbatim issu du jury de validation du projet PERFORM (Professionnalisation des enseignants et renforcement de capacités des formateurs à Madagascar), coordonné par l'AUF-AAOI, Tuléar, le 21 février 2023.
- 35 Comme le précise Jacques Leclerc de l'Université de Laval, sur son site concernant l'aménagement linguistique dans le monde à l'entrée

« Maurice » (regroupant de fait Maurice et Rodrigues, « en matière de politique linguistique, les autorités mauriciennes pratiquent un certain pragmatisme pour le moins ambigu », disponible sur : <https://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/maurice.htm>, consulté le 12 mars 2023. Il en ressort que même si diverses Constitutions se sont succédées, notamment 1968, et actuellement en vigueur celle de 1992, ce sont les textes de 1957 qui prévalent, quant à la place des langues au sein des institutions. À noter qu'à Rodrigues, qui a obtenu un statut d'autonomie en 2000, le créole et le français sont très présents au sein de l'enseignement.

36 Pour les Seychelles, la Constitution de 1993 comporte certains articles en lien avec les langues, notamment l'article 4 qui dispose que « les langues nationales des Seychelles sont l'anglais, le créole et le français ». Si ces trois langues sont de fait les langues officielles du pays, il est à noter qu'il existe une hiérarchie entre elles, plaçant le seselwa (le créole seychellois) en premier, l'anglais en second et le français en troisième. Dans la loi sur l'Éducation de 2000, « l'objectif de l'enseignement primaire consiste à ce que l'enfant puisse acquérir l'alphabétisation dans les trois langues nationales à un niveau correspondant à son développement mental et aux habitudes d'utilisation des trois langues dans sa vie quotidienne ».

37 Réservé essentiellement à la sphère privée, le créole réunionnais peu à peu a investi des instances sociales nouvelles (l'École, les journaux télévisés, les écrits publicitaires, la littérature...) alors que le français, par le biais notamment des médias et de la massification scolaire, pénètre chaque jour un peu plus les espaces familiaux, s'irisant des couleurs que lui apporte le créole en contact : voir : Lambert-Félix Prudent, *op. cit.* ; Paule Fioux, *Bilinguisme et diglossie à l'île de La Réunion. Contribution à l'histoire d'un débat sociolinguistique (1974-2006)*, Paris, L'Harmattan, 2007, 246 p. ; Thierry Gaillat, « Didactique du français en milieu créolophone : Quels principes ? Quelles implications au niveau de l'enseignement apprentissage du vocabulaire à la Réunion ? ». *Travaux & documents*, n° 46, 2014, *Mutations en contexte dans la didactique des langues : Le cas de l'approche plurilingue et pluriculturelle et la perspective actionnelle*, p. 97-115.

38 Expression usitée en contexte réunionnais pour désigner toutes les formes linguistiques mêlant le créole et le français.

39 Sylvie Wharton, « Enseigner le Français à La Réunion : toujours des chantiers en perspective », *Le français aujourd'hui*, 2001, vol. 1, n° 132, p. 40, DOI : 10.3917/lfa.132.0038, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2001-1-page-38.htm>, consulté le 15 décembre 2022.

- 40 Les Comores – incluant les 4 îles de l'archipel, dont Mayotte – constituent en 1946 un Territoire d'Outre-Mer (TOM) indépendant de Madagascar à laquelle elles étaient rattachées, dans un ensemble colonial Madagascar et dépendances, ce, depuis 1912. Elles acquièrent davantage d'autonomie vis-à-vis de la France en 1961 avant de se prononcer pour l'indépendance par référendum en 1974 (le « oui » l'emporte à Mohéli, Anjouan et Grande Comores, mais pas à Mayotte). Ahmed Abdallah proclame unilatéralement l'indépendance en juillet 1975, alors que Mayotte opte pour la France.
- 41 De par sa forme, l'île de Mayotte est souvent désignée par le nom d'île hippocampe.
- 42 Thierry Gaillat, « Instituteurs mahorais et langue française : une relation singulière », dans Michel Latchoumanin (dir.), *L'éducation et la formation dans les sociétés multiculturelles de l'océan Indien*, Paris, Karthala, 2004, p. 231-274.
- 43 Réunis sous le nom de shikomori, (dans la lignée du swahili) et déclinés comme suit : Shingazidja (pour Grande Comores), shimvali (pour Mohéli) et shinzواني (pour Anjouan). Le shimaoré parlé à Mayotte, en est une dernière déclinaison.
- 44 Thierry Gaillat et Laurent Puren, *Situation de l'enseignement du/en français aux Comores*, Audit lié au projet FSPI « Appui au français aux Comores » initié par l'Ambassade de France aux Comores et porté par le CIEP, 7-14 juin 2013, 42 p.
- 45 Au-delà du malagasy officiel, développé autour du parler mérina du nom de l'ethnie la plus importante issue principalement des hauts plateaux, sont identifiées 18 variétés de malgache, dont les plus importantes sont le betsileo, le betsimisaraka, ou encore le sakalava.
- 46 Président de la République de Madagascar de 1975 à 1993, puis de 1997 à 2002.
- 47 Thierry Gaillat et Christina Reissner, *Enquêtes de terrain et analyse approfondie des cibles*, Rapport de mission. Projet Erasmus+ PERFORM, AUF-OI, Madagascar, (17-30 juillet 2019), 2019, 37 p.
- 48 Philippe Blanchet, « "Contextualisation didactique" : de quoi parle-t-on ? », *Le français à l'université*, deuxième trimestre 2009, n° 2, p. 2, disponible sur : http://www.bulletin.auf.org/IMG/pdf_Journal_AUF_14-2-3.pdf, consulté le 25 mai 2023.

49 Syntagme nominal que l'on utilise à La Réunion, pour désigner les tongs ou autres claquettes métropolitaines.

50 Syntagme nominal affiché à Tuléar au sud de Madagascar, à la suite de la crise COVID, où de l'entrée de certaines institutions, on pouvait lire « Cache bouche obligatoire ».

51 Syntagme nominal qu'utilise les Comoriens pour désigner les membres de la diaspora quand ils reviennent en vacances dans leur archipel d'origine.

AUTHORS

Pierre-Éric Fageol

Pierre-Éric Fageol est maître de conférences en histoire contemporaine à l'Université de La Réunion. Ses axes de recherche s'articulent autour de l'histoire de l'enseignement, le sentiment d'appartenance nationale et la didactique de l'histoire. Il est rédacteur en chef de la revue *Outre-Mers* et codirecteur de publication de la revue *Tsingy*.

IDREF : <https://www.idref.fr/117240559>

HAL : <https://cv.archives-ouvertes.fr/pierre-eric-fageol>

ISNI : <http://www.isni.org/000000000484501X>

BNF : <https://data.bnf.fr/fr/15564480>

Thierry Gaillat

Thierry Gaillat est maître de conférences en sciences du langage à l'Université de La Réunion, avec une spécialisation en didactique du français langue étrangère et du français langue seconde. Ses axes de recherche se développent autour du plurilinguisme, des contacts de langues qui en résultent et des approches didactiques à mettre en œuvre dans ces divers contextes francophones de l'océan Indien.

IDREF : <https://www.idref.fr/059880910>

ISNI : <http://www.isni.org/0000000460092541>

BNF : <https://data.bnf.fr/fr/17115031>

Dossier : La F/francophonie dans
l'aire indiaocéanique : singularités,
héritages et pratiques

Une certaine idée de la francophonie dans l'océan Indien : l'académicien et vice-recteur de La Réunion Hippolyte Foucque (1887-1970)

Gilles Gauvin

DOI : 10.35562/rif.1442

Copyright
CC BY

OUTLINE

- I. Maurice indépendante, ou la nostalgie de « l'Île Sœur »
- II. Madagascar et l'Afrique : le continent invisible
- III. Un nouvel horizon pour La France : les départements d'outre-mer
- Conclusion : la francophonie indianocéanique, un voyage intérieur ?

TEXT

- 1 « Une île qui, à 12 000 kilomètres de la métropole fut pendant trois siècles une "colonie" et un poste de défense de culture sur la route des Indes n'est pas un "département" comme les autres : elle a une histoire propre dont la connaissance s'impose – tout au moins à ses habitants »¹. Cette phrase rédigée par Hippolyte Foucque, dans son avant-propos à l'*Histoire abrégée de l'île de La Réunion* publiée en 1954 par Eugène Souris, résume ce que furent pour l'académicien la place et le rôle de La Réunion, petite île française, dans le sud-ouest de l'océan Indien. Elle interroge le rapport entre identité nationale et identité locale dans le cadre colonial français. En effet, tout en rappelant le rôle stratégique de La Réunion dans la construction de l'empire français dans l'océan Indien, à travers le rayonnement culturel français qu'elle y assure, Foucque présente son île natale comme un espace de culture française ayant une histoire, et donc une dynamique humaine, singulière.
- 2 Cet intellectuel qui, après ses études supérieures et la Première Guerre mondiale, n'a plus quitté l'île et n'a voyagé qu'une seule fois à

Maurice en 1935, a été une figure de la culture française dans l’océan Indien, de l’entre-deux-guerres à la fin de sa vie en 1970. Le nombre d’ouvrages dédiés qu’il a reçu², le nombre de préfaces dont il est l’auteur, les publications rédigées en collaboration avec d’autres écrivains réunionnais renommés comme Raphaël Barquissau ou Marius-Ary Leblond³, ses relations avec des universitaires de la métropole⁴, l’influence qu’il a pu avoir à l’île Maurice, font de lui une figure de la francophonie dans le sud-ouest de l’océan Indien. Brillant agrégé de lettres classiques en 1913, proviseur du prestigieux lycée Leconte-de-Lisle à Saint-Denis en 1930, il a été en même temps, à 43 ans, le dernier chef du Service de l’instruction publique de la colonie, avant d’être nommé inspecteur d’académie, faisant fonction, à partir de 1948, de vice-recteur du jeune département français. Dès 1918, il a été intégré à l’Académie de l’île de La Réunion. Benjamin de cette société savante créée en 1913 par le gouverneur Garbit et qui regroupe l’élite intellectuelle de l’île, il en devient le vice-président en 1928, puis président en 1932 et le reste jusqu’à sa mort, imprimant ainsi sa marque au sein de l’élite de la société réunionnaise⁵. Mais Hippolyte Foucque était avant tout un enseignant tout aussi attaché à l’érudition qu’à la transmission du savoir. C’est ainsi que, s’adaptant à l’évolution technologique, il a proposé à l’antenne radio de l’ORTF, une série d’émissions intitulée « Le vol du Paille-en-queue »⁶ et destinée à la jeunesse. Sous le pseudonyme de « Grand-Père Onésime », le professeur retraité a continué à dispenser anonymement, à partir de 1964 et pendant cinq ans, un savoir destiné à une véritable éducation populaire⁷. Le choix de ce nom d’animateur radio reste un mystère, même pour ses descendants, car il semble que Foucque ne se soit jamais expliqué sur le sujet. Néanmoins, nous émettons l’hypothèse, au vu du contenu des émissions et de la culture historique et géographique de Foucque, que ce prénom puisse faire référence au géographe français Onésime Reclus, collaborateur du *Tour du monde, nouveau journal des voyages*, hebdomadaire destiné à un public populaire et consacré aux voyages d’exploration, intimement liés aux conquêtes coloniales dans lesquelles se sont lancés les occidentaux de la deuxième moitié du XIX^e et du début du XX^e siècle. C’est d’ailleurs Onésime Reclus, qui passe pour être l’inventeur du mot « francophone » en 1880, dans un contexte de soutien à la politique coloniale de la III^e République⁸.

- 3 C'est en nous basant sur les textes manuscrits inédits de ces « causeries »⁹, exhumés par l'Académie de l'île de La Réunion à l'occasion du cinquantenaire de la disparition de son ancien président¹⁰, que nous nous proposons ici de mettre au jour les représentations d'Hippolyte Foucque sur le rayonnement de la France dans le monde à un moment où l'empire colonial, devenu Union française sous la IV^e République puis Communauté française sous la V^e République, s'effondre. En effet, cette série d'émissions¹¹, réalisées alors que la France vient de perdre ses départements d'Algérie en 1962, témoigne d'une époque où le sud-ouest de l'océan Indien est aussi en pleine reconfiguration géopolitique du fait de l'indépendance de Madagascar en 1960 puis de celle de Maurice en 1968. La façon dont Foucque parle de ces anciennes colonies, dont l'histoire est intimement liée à celle de La Réunion, alors même que le processus de départementalisation française est accéléré à La Réunion du fait de l'action de son député Michel Debré¹², témoigne des prémices du basculement de la notion d'empire colonial français vers la francophonie. Cette dernière naît du besoin de maintenir d'une autre façon l'influence française dans le monde. C'est au milieu des années 1960 que le terme commence à prendre son acception actuelle, à savoir « les populations et les institutions qui ont en commun la langue et la culture françaises auxquelles sont généralement associées des valeurs de paix, de démocratie et de droits de l'Homme »¹³. En ce sens, la pensée de Foucque peut constituer un observatoire privilégié pour prendre la mesure de l'émergence de la francophonie dans le sud-ouest de l'océan Indien. Au-delà de la vision d'une partie de l'élite insulaire locale, ancrée depuis le XIX^e siècle dans l'amour de la « grande patrie »¹⁴ et une certaine idée de « la plus grande France », la diffusion du « vol du Paille-en-queue » permet de réfléchir aussi à la notion de francophonie vue depuis un département français créolophone à plus de 9 000 kilomètres du territoire hexagonal.
- 4 Quelle vision Hippolyte Foucque donne-t-il à ses auditeurs de leur place et de leur rôle dans ce petit département français du sud-ouest de l'océan Indien ? Nous verrons que s'il consacre beaucoup de temps à l'île Maurice « fille de La Réunion »¹⁵, « Grand-père Onésime » se montre beaucoup moins prolix à propos de Madagascar et qu'il

envisage finalement le rayonnement de la France à une échelle mondiale plus qu'indianocéanique.

I. Maurice indépendante, ou la nostalgie de « l'Île Sœur »

- 5 En septembre 1968, soit quatre ans après avoir commencé ses émissions, Hippolyte Foucque propose une découverte de l'île Maurice en 9 épisodes. Il explique à ses auditeurs qu'après avoir écumé un grand nombre de thèmes relatifs à La Réunion et aux « provinces de France d'où sont venus nos premiers habitants »¹⁶, il allait proposer d'autres sujets car cette émission « s'adresse surtout à la jeunesse et ne peut par conséquent pas aborder le domaine de l'érudition, fût-elle historique ». Il ouvre ainsi la nouvelle année scolaire par cette émission intitulée « l'Île Sœur » en justifiant son choix essentiellement par l'attrait touristique de plus en plus important que semble exercer Maurice pour les Réunionnais (en tous les cas pour la minorité qui peut voyager à l'époque) : « C'est d'ailleurs un sujet d'actualité, pas seulement en raison de l'important changement de statut qui l'a rendu indépendante, mais aussi parce que les Réunionnais s'y rendent de jour en jour en plus grand nombre, pour y passer soit leurs vacances, soit quelques jours de repos, soit même en simple week-end ; de jeunes écoliers y vont en groupe ou en famille »¹⁷. Donner des informations générales sur cette île permettra donc de « leur rendre plus intéressant et plus profitable leur séjour là-bas »¹⁸.
- 6 Foucque commence sa présentation en expliquant que l'expression « Île Sœur » ne tient pas tant à la proximité géographique entre Maurice et La Réunion et à leur appartenance, avec Rodrigues, à l'archipel des Mascareignes, que de l'histoire qui a uni l'administration des deux îles sous le gouvernement de Mahé de La Bourdonnais à partir de 1735. Il explique que :

« d'un autre point de vue, même, elle serait plutôt notre fille que notre "sœur", puisque ses premiers habitants définitifs furent les créoles de Bourbon qui, comme nous le verrons, y débarquèrent au nombre d'environ 2 000 en septembre et décembre 1721 et lui donnèrent le nom d'Île de France qu'elle porta jusqu'en 1810 »¹⁹. Il

explore alors, sur la fin de son émission la géologie qui fait que « l'aînée à ce point de vue c'est Maurice »²⁰.

- 7 Il propose une comparaison entre les reliefs mauricien et réunionnais qui souligne que « ses montagnes sont des naines à côté des nôtres »²¹. Néanmoins, il reconnaît que : « cette configuration donne à Maurice l'avantage d'avoir plus de terre cultivable et de produire 2 à 3 fois plus de sucre que Bourbon, alors que sa superficie est bien inférieure à la nôtre. Les admirables paysages de nos monts, de nos cirques et de nos forêts se payent à ce prix-là »²².
- 8 Après ces considérations géographiques, Hippolyte Foucque consacre les deux émissions suivantes à l'histoire de Maurice. Il rappelle que « Comme Bourbon, il est très probable qu'elle a été connue des Arabes avant d'être découverte par les Européens »²³. Il raconte ensuite la prise de possession temporaire par les Hollandais, rappelant au passage les origines de la dénomination du mont Pieter-Both²⁴, qui domine Port-Louis, et dont le nom a également été donné à un pic rocheux du cirque de Cilaos, à La Réunion. Il donne ensuite le détail des prises de possession « en vertu des ordres du roi de France » de 1715 puis de 1721, rappelant qu'un monument commémoratif de la deuxième annexion fut installé à Tromelin : « une croix en bois de 9 mètres de haut, signe de l'attachement de la Couronne de France à la religion chrétienne. Une inscription latine y fut gravée qui disait : "Ne soyez pas étonné de voir la couronne de lys au sommet de cette croix sainte, puisque c'est la France elle-même qui a fait élever cette croix" »²⁵. Hippolyte Foucque, agrégé de lettres classiques, est très attaché dans ses émissions à la culture antique et par ailleurs un fervent catholique. On comprend mieux dès lors son intérêt pour le monument.
- 9 Dans les émissions suivantes, Foucque n'aura de cesse de souligner l'importance tenue par les deux cents ans du rattachement de l'île à la France. Il insiste tout particulièrement dans sur l'importance tenue par Mahé de La Bourdonnais qui a su transformer une île où « les noirs marrons, au nombre d'un millier, et la faim menaçaient constamment une population paresseuse, découragée voire révolutionnaire »²⁶. Rappelant en quoi le gouverneur général des Mascareignes a joué un rôle décisif dans la modernisation de l'île, il explique que « le peuplement, lent au début, augmenta rapidement au

cours du 18^e siècle, grâce à une immigration qui fut surtout d'origine française. Au début du 19^e siècle, Maurice était une colonie florissante »²⁷. On comprend d'ailleurs mieux le fait qu'il explique que « Maurice a eu raison de fêter solennellement en 1935 le 2^e centenaire de la naissance de Port-Louis »²⁸ par Mahé de La Bourdonnais, lorsque l'on sait qu'il était présent à cette célébration au titre de chef de Service de l'instruction publique et de président de société savante. Le 20 août 1935, Foucque avait alors prononcé une conférence intitulée « Baudelaire aux Îles », avant de participer deux jours plus tard, au Jardin des Pamplemousses, à une session de travail interacadémique entre la Société royale des arts et des sciences, l'Académie de l'île de La Réunion et l'Académie de Madagascar²⁹. Foucque a joué un rôle important dans la connaissance en France du voyage de Baudelaire dans l'océan Indien³⁰. C'est un récit publié à ce sujet en 1930 qui le fait connaître des milieux littéraires français. Ce texte a, en outre, inspiré d'autres auteurs de l'océan Indien comme le Mauricien Jean Urruty qui publie en 1966 *Voyage de Baudelaire aux Mascareignes*³¹.

- 10 La prise de possession de l'Île de France par la couronne anglaise est racontée non sans patriotisme car Hippolyte Foucque rappelle que « Decaen³², après une résistance un moment victorieuse, fut obligé devant des forces incomparablement supérieures de capituler »³³. Les termes de la capitulation obtenue par le capitaine général des établissements de l'Inde, qui gouvernait depuis Port-Louis, ont été loués par Napoléon, tandis que le vainqueur anglais fut de son côté vilipendé par sa monarchie, tient à souligner « Grand-père Onésime ». Puis, lors de la perte définitive de 1814, « l'Angleterre savait bien ce qu'elle faisait en acceptant de rendre à la France la montagnarde Bourbon et en gardant l'Île de France et son excellent port »³⁴. L'affirmation qui conclut l'émission du 9 octobre souligne une certaine nostalgie de Foucque pour l'époque des Mascareignes françaises : « Étrangères désormais, les 2 colonies restèrent cependant des sœurs par la langue, par la culture, et par l'attachement de la plus grande partie de sa population à la France qu'elle considère toujours comme sa mère-patrie »³⁵.
- 11 L'académicien ouvre en fait avec cette dernière remarque toute la problématique de l'existence d'un espace francophone dans le sud-ouest de l'océan Indien. En effet dans les émissions qui suivent, il

s'attache à montrer ce qui constitue la singularité de chacun de ces territoires qui, non seulement partagent un lien originel avec la France, mais ont un lien de filiation très fort : « Maurice et Bourbon, en dépit de leurs nationalités devenues différentes, restaient sœurs par beaucoup de caractères communs. Cela est vrai dans l'ensemble, mais il demeure entre elles bien des nuances, qu'il s'agisse de leur population, de leur langage, de leur économie »³⁶.

- 12 Pour ce qui concerne la population, Foucque note la similarité des problèmes de croissance démographique d'une population alors annoncée, rappelle l'académicien, à 1 million d'habitants vers 1985, contre 750 000 pour La Réunion³⁷, en sachant qu'il y a « là-bas un chômage et un paupérisme plus graves que chez nous »³⁸. Il relève par ailleurs que la population est « plus divisée que la nôtre par la langue, par les mœurs, par la religion. La fusion qui s'est opérée ici entre les différentes races à ces divers points de vue et qui a fait dire à des auteurs que l'histoire de Bourbon a été une magnifique réussite sur le plan humain, ne s'est pas – ou pas encore – opérée à Maurice »³⁹. La raison essentielle vient selon lui de l'afflux massif d'engagés indiens car, l'esclavage ayant été aboli dès 1833 en Angleterre, les 92 000 affranchis se sont « en grand nombre refusés à travailler la terre »⁴⁰. Cela a abouti finalement au fait qu'en 1968 « sur 3 Mauriciens il y a 2 Indiens »⁴¹. La traduction sur le plan religieux en est la coexistence d'une importante communauté hindoue, aux côtés des musulmans, des catholiques et des anglicans. Sur le plan linguistique Foucque répertorie l'usage de 7 dialectes indiens, du français et de l'anglais, même « si tout le monde parle ou comprend le créole mauricien, qui est un français plus déformé que le créole réunionnais »⁴². S'appuyant sur des chiffres donnés par le recensement de 1963 il « explique la grande pénétration dans le créole de là-bas du vocabulaire hindou et même dans le français de termes et expressions anglaises que nous appelons des "mauricianismes" »⁴³. Cette division se traduit politiquement, selon Foucque, par un vote ethnique : « les électeurs ont voté pour les candidats de leur race et de leurs religions »⁴⁴. Relevant que « c'est un phénomène qui n'a jamais été observé à Bourbon »⁴⁵, il laisse en fait apparaître en filigrane une des grandes inquiétudes de l'administration préfectorale et d'une partie de l'élite créole blanche de La Réunion qui a peur du « vote malbar » à La Réunion. Très

présents sur la côte Est et ses domaines sucriers de Sainte-Marie à Saint-André, les Malbars⁴⁶ sont en effet alors considérés par les caciques de la droite locale, dont Foucque partage les convictions politiques, comme une communauté en marge de la culture française et à l'écoute des revendications « séparatistes » du Parti communiste réunionnais (PCR). D'autant que, durant ces années 1960 et 1970, un des chefs de file du PCR est le Malbar Jean-Baptiste Ponama⁴⁷ qui, après avoir fait des séjours d'études à Moscou en 1966 et 1967, multiplie les voyages et les rencontres avec des personnalités marxistes des pays indépendants de la zone océan Indien, de Madagascar à l'Inde en passant par Maurice. Mais ce racisme à l'égard des Malbars n'est pas uniquement lié à la peur du communisme, comme le rappelle l'opposition des notables locaux de la première circonscription au choix d'Albert Ramassamy⁴⁸, socialiste départementaliste, comme potentiel suppléant de Michel Debré pour les élections législatives de 1967. Le cabinet du ministre ne manque pas de souligner le racisme qui motive ce refus, mais il se plie à la décision⁴⁹. Le choix du ministre de soutenir alors, parmi les jeunes gaullistes locaux, l'émergence de Jean-Paul Virapoullé ou d'André Thien-Ah-Koon, d'origine chinoise, a été une manière d'élargir les responsabilités politiques à l'ensemble des Réunionnais⁵⁰.

- 13 En expliquant que « le racisme, pour l'appeler par son nom, qui assurément, est là-bas en voie de disparition progressive, a beaucoup plus longtemps subsisté qu'ici », Hippolyte Foucque présente finalement La Réunion comme préservée par la départementalisation de 1946 de toute déchirure ethnique. Il reste néanmoins optimiste sur l'évolution du jeune État mauricien car « il est possible et souhaitable que l'indépendance [...] contribue à créer davantage une unité indispensable à l'avenir de ce petit pays »⁵¹.
- 14 Dans les émissions suivantes, Hippolyte Foucque s'attache avec minutie à brosser le tableau de l'économie mauricienne : sucre, thé, fibre d'aloès permettant la production de cordes, de sacs et de tapis, tabac et tourisme sont ainsi évoqués tour à tour. Et il conclut en expliquant que, face à « l'augmentation permanente et inquiétante de la population »⁵², Maurice a cherché à créer de nouvelles industries, ce qui a fait de l'île un nouveau centre d'intérêt économique mondial et qui peut en faire un pôle majeur du sud-ouest de l'océan Indien : « Des investissements locaux et étrangers espèrent utiliser l'île

comme une plateforme économique pour concurrencer en Afrique orientale et à Madagascar le commerce chinois et japonais. Ainsi des Américains projettent de s'y installer »⁵³. Il reconnaît sur ce point un dynamisme plus important dans « l'Île Sœur », mais semble dire aux Réunionnais qu'ils ont aussi leur carte à jouer : « À un rythme moindre sans doute, La Réunion s'engage maintenant dans la même voie des initiatives créatrices »⁵⁴.

- 15 Foucque consacre ensuite une émission particulière à la littérature : « Sa naissance est relativement tardive (elle ne date guère que du début du XIX^e siècle), elle est riche en œuvres de valeur. Dans sa très grande majorité, naturellement, elle est française, puisque notre langue est restée, là-bas, celle de l'élite, fût-ce par l'intermédiaire du patois créole »⁵⁵. Le président de l'Académie de l'île de La Réunion se réfère pour présenter la littérature au Congrès et à l'exposition organisés en 1966 à l'initiative de Camille de Rauville⁵⁶, « président fondateur de l'Académie mauricienne, créée en 1964, à laquelle l'Académie française a déjà décerné une médaille pour les services qu'elle a rendus à notre langue et à notre culture »⁵⁷. Cet auteur mauricien, qui a publié en 1945 une *Anthologie de la poésie française à Madagascar*, où il a séjourné, puis une *Anthologie de l'océan Indien* en 1955, a dirigé au début des années 1960 les *Cahiers littéraires de l'océan Indien*. C'est lui qui porte également dans le champ littéraire la notion d'indianocéanie⁵⁸, notion conservée au sein de la Commission de l'océan Indien (COI) dans une perspective identitaire⁵⁹, à savoir l'existence d'un patrimoine commun aux peuples riverains de l'océan Indien⁶⁰. Pour Hippolyte Foucque, ce qui marque cette littérature c'est avant tout la qualité de la culture française : « la prépondérance littéraire française est considérable et nombre de ces auteurs auraient un nom et une réputation bien plus étendus s'ils avaient vécu et publié en France »⁶¹. Et il cite en particulier Paul-Jean Toulet⁶², Loys et André Masson. En effet, les trois frères Masson ont fortement contribué au rayonnement de la littérature francophone d'origine mauricienne. Loys (1915-1960), le frère aîné, intègre la résistance durant la Seconde Guerre mondiale et publie de nombreux poèmes clandestins. Communiste, il est également porté par un profond idéal chrétien. Il devient secrétaire du Comité national des écrivains en 1944 puis rédacteur en chef des *Lettres françaises*, importante revue littéraire de la Résistance, en

1947. Il a animé des émissions littéraires à la radio et à l'ORTF⁶³. Hervé (1919-1990), le cadet, que Foucque ne cite pas, se fait connaître comme peintre et poète en France tout en écrivant de nombreux articles dans la presse mauricienne. Contrairement à son frère aîné, dont certains romans témoignaient pourtant d'une volonté d'indépendance pour Maurice⁶⁴, il s'engage sur le terrain pour cette cause en retournant à Maurice en 1967. André Masson (1921-1988) était lui aussi très attaché à la culture française et au catholicisme. Au moment de l'indépendance André s'est exilé en Afrique du Sud tandis qu'Hervé s'est rapproché du Mouvement militant mauricien. Ce dernier a abandonné ensuite son engagement politique en 1976 pour repartir en France où il s'est consacré à la littérature et à la peinture.

16 Hippolyte Foucque s'attarde ensuite sur le poète Robert Edward Hart (1891-1954), « qui n'a pas quitté son île natale (sauf pour des voyages) »⁶⁵, un peu, d'ailleurs, à son image. Il cite également Raymonde de Kervern (1899-1973), « titulaire d'une médaille et d'un prix de l'Académie française, chevalier de la Légion d'honneur, présidente à vie de la Société des Écrivains Mauriciens, auteur d'une dizaine de recueils poétiques remarquables »⁶⁶. Tous ont pour point commun le centre d'intérêt littéraire d'Hippolyte Foucque, à savoir la poésie.

17 Pour compléter son tableau mauricien, Hippolyte Foucque consacre trois émissions aux attraits touristiques que présentent d'abord Port-Louis⁶⁷ puis toute une série de centres urbains comme Curepipe, Mahébourg, Plaisance⁶⁸, mais aussi tout son littoral de Grand-Baie au Cap-Malheureux, dans le Nord, avec une description particulièrement lyrique du naufrage du *Saint-Géran* en 1744 :

« Plusieurs d'entre vous ont lu – ou liront, je l'espère – le roman de Bernardin de Saint-Pierre *Paul et Virginie*, qui a immortalisé ces deux noms et la catastrophe qui a amené la mort de la jeune créole. Vous savez peut-être aussi que ce prénom de Virginie cache en réalité une jeune fille de Bourbon, M^{lle} Caillou, qui a en effet péri dans le naufrage de ce navire »⁶⁹.

18 Nombre de ces lieux de visites touristiques sont ainsi « pour nous, Français, un lieu de pèlerinage émouvant »⁷⁰.

- 19 En faisant de Maurice la « fille » de La Réunion, bien plus que sa « sœur », Hippolyte Foucque applique la grille de lecture formalisée en 1921 par Raphaël Barquissau, lui-même membre de l'Académie⁷¹. La Réunion doit être considérée comme une colonie singulière dans l'ensemble colonial français : vierge de tout peuplement elle est une colonie au sens hellénistique du terme, à l'image de la cité mère, et, plus encore, elle a elle-même joué un rôle dans la colonisation. C'est elle, en effet, qui est à l'origine du peuplement pérenne de Maurice et, plus précisément, de la composante française de cette population marquée ensuite par le peuplement d'origine indienne dans le cadre administratif et politique de la colonisation britannique. La littérature mauricienne d'expression française, dont il souligne la qualité et la vitalité, témoigne ainsi tout autant de la filiation historique entre Maurice et La Réunion, prolongement du territoire français, que d'un patrimoine culturel à défendre pour maintenir l'influence de la France dans le sud-ouest de l'océan Indien.

II. Madagascar et l'Afrique : le continent invisible

- 20 Après sa série sur l'île Maurice, qui clôt l'année 1968, Hippolyte Foucque décide de continuer à faire voyager ses auditeurs, qu'il présente régulièrement comme les jeunes élèves de La Réunion (« mes enfants »⁷²) et leurs parents, à travers un tour du monde. « Non pas en 80 jours comme Jules Verne, ni en quelques minutes comme nos cosmonautes, mais en deux douzaines de causeries, échelonnées sur 12 mois »⁷³. Le paille-en-queue, dont l'émission porte le nom, prend alors son envol, annonce-t-il, et « d'un premier coup d'aile il franchira la moitié de l'océan Indien pour aborder aux antiques rivages auxquels nous devons quelques-uns des premiers habitants de notre île : l'Inde »⁷⁴. Ce tour du monde le conduit ensuite en Chine, au Japon, en Sibérie, au pôle Nord, en Russie d'Europe, au Canada, aux États-Unis, aux Antilles françaises, en Amérique du Sud, territoires auxquels il consacre à chaque fois deux émissions, avant de terminer au pôle Sud. Mais l'Afrique et plus encore Madagascar, dont l'histoire est intimement liée à celle de La Réunion, ne figurent étrangement pas dans les escales proposées. On ne peut pourtant pas dire que les ouvrages géographiques, dont se

sert visiblement Foucque pour présenter les pays et continents traversés, manquent sur le « continent noir ». Cet oubli, volontaire ou inconscient, est d'autant plus révélateur que l'académicien, ancien vice-recteur de La Réunion, connaît très bien la part africaine de l'histoire réunionnaise.

- 21 C'est donc en creux qu'il faut aller chercher Madagascar dans les émissions de Foucque. Dans sa toute première « causerie » de 1964, consacrée aux premiers habitants de l'île, il évoque les colons « trop turbulents » de Fort-Dauphin envoyés « en exil »⁷⁵ à Bourbon. Les premiers Malgaches sont cités de manière lapidaire avec l'arrivée en 1663 du *Saint-Charles* qui « déposa sur le sable de Saint-Paul deux fous volontaires et 10 Malgaches (7 h. et 3 f.) »⁷⁶. Il précise le nom de Louis Payen, dont les origines sont connues, indique « qu'on ne connaît pas le nom de son compagnon qui lui obéissait »⁷⁷ et ajoute : « Quant aux 10 Malgaches, ils se dépêchent de fuir dans les montagnes »⁷⁸. Si dans sa troisième émission, Foucque évoque la vie quotidienne des premiers habitants qui étaient vers 1710 « un millier : 500 Blancs et 400 Noirs »⁷⁹, il décrit en fait la vie des 121 chefs de famille recensés en 1715 parmi lesquels on comptait « 98 Français et 23 étrangers »⁸⁰. On comprend bien la dureté de cette existence et les difficultés d'organisation administrative, mais nulle évocation de l'esclavage. La seule allusion à l'Afrique est faite dans la deuxième émission où il évoque la géologie de l'île : « En tout cas, l'Afrique existait déjà depuis très longtemps, peut-être 1 ou 2 milliards d'années »⁸¹.
- 22 C'est dans l'émission diffusée le 15 mars 1966 qu'Hippolyte Foucque explique « comment dès les premières années de l'établissement des colons à Bourbon, l'apport de Madagascar s'est mêlé au milieu des originaires de la Métropole »⁸² et c'est pour cette raison qu'il présente ensuite aux auditeurs, le 30 mars l'histoire de Madagascar au milieu du XVII^e siècle. Il rappelle en fait toute l'histoire du peuplement originel de la « Grande Île », puis explique que c'est « pressé par les armateurs »⁸³ que Richelieu décide en 1642 de confier à la Compagnie des Indes orientales la prise de possession de l'île appelée alors Saint-Laurent, ce qui fut l'occasion de la première prise de possession de « 'Mascareigne' (c'est notre île) »⁸⁴ par Jean Pronis. Ce dernier, « inaugurant une politique d'association, épousa la fille du potentat de l'Anosy, nommée Andriana Ramaka »⁸⁵. Mais

Foucque souligne, sans le dire, les erreurs de Pronis, expliquant que les colons français ont fini par se mutiner contre leur chef qu'ils ont même emprisonné pendant un temps. Et puis, « les indigènes, d'abord sympathiques, se révoltèrent à leur tour à la suite d'une traite d'esclaves que Pronis avait faite avec les Hollandais à l'île Maurice »⁸⁶. Il fut remplacé par Flacourt, puis par Montdevergue et enfin Jacob de Lahaye qui se montra « moins humain que ses prédécesseurs »⁸⁷. « Résultat : révolte des tribus voisines, et Jacob proposa à Colbert de se replier sur Bourbon »⁸⁸. Sur les 120 Français qui restèrent à Fort-Dauphin, 74 furent massacrés le 27 août 1674 et les survivants furent évacués sur Bourbon. Une grande partie de ce que Foucque raconte alors sur les premiers voyages de découverte dans l'océan Indien, au cours des différentes émissions, est tirée de *Sous le signe de la Tortue. Voyages anciens à l'île Bourbon*⁸⁹, qu'il conseille à la lecture à la fin de sa deuxième « causerie » en 1964 : « Pour vous faire une idée de ce que fut Bourbon pour les premiers marins qui y débarquèrent, je vous conseille la lecture d'un livre qu'à la dernière distribution des prix de nos lycées on a donné à beaucoup de lauréats (...). C'est extrêmement pittoresque et souvent amusant »⁹⁰.

- 23 Si Hippolyte Foucque est très précis sur les origines du peuplement de Madagascar, les Malgaches eux-mêmes ne sont finalement sur la période que des acteurs secondaires, rapidement hostiles à la colonisation française. L'histoire qu'il raconte est également le moyen de donner des repères aux auditeurs sur la colonisation de Bourbon, puisqu'il précise à chaque changement de gouverneur à Fort-Dauphin, ce que ce dernier a fait en ce qui concerne l'annexe bourbonnaise. L'évacuation des colons de Fort-Dauphin vers Bourbon est ensuite présentée comme le début véritable de l'apport malgache au peuplement de l'île : « C'est donc à ce moment que débarqua à Bourbon un contingent assez important de femmes malgaches accompagnant les fugitifs et s'ajoutant aux 13 autres qui se trouvaient déjà sur l'île à cette date »⁹¹. Il cite ensuite plusieurs noms de ces femmes malgaches dont l'identité est connue, sans préciser que, parmi elles, Marie Caze était l'une des trois premières femmes débarquées dans l'île en 1663, lors des débuts du peuplement définitif, ou encore qu'Anne Mousse, fille de la précédente, née en 1668, est la première enfant née dans l'île à y avoir ensuite une descendance⁹². Les travaux d'érudits, comme ceux du père Barassin, que Foucque

connaît, ont déjà pourtant bien identifié la généalogie de ces premiers noms⁹³. L'académicien est par ailleurs précis sur d'autres points : « en 1698, il y a à Bourbon 14 familles de Français mariés à des Malgaches ; et leur descendance est nombreuse, car Anne Caze a eu 8 enfants, Anne Mousse 8, Cécile Mousse 9, Marie Varach 10, Elisabeth Hanno 11, Marie Anne Sanne 11, Marie Toute, mariée 3 fois, 15 ; soit 72 enfants pour 7 mères de famille ! »⁹⁴. Il explique alors à ses jeunes auditeurs que « si ces noms que j'ai cités n'ont pas, pour beaucoup, la consonance des noms malgaches que vous connaissez, c'est d'abord que ce ne sont pas des noms hovas et que la plupart d'entre eux ont été francisés. Leurs prénoms sont français parce qu'elles devaient être baptisées avant d'être mariées »⁹⁵.

- 24 La suite du peuplement malgache de l'île est rapidement évoquée en fin d'émission : « Beaucoup d'autres malgaches, hommes et femmes, sont encore venus à Bourbon par la suite, surtout au 18^e siècle, du fait du *recrutement* dans la Grande Île *de la main-d'œuvre servile* quand fut organisée la traite des esclaves. Nous aurons l'occasion d'y revenir plus tard »⁹⁶. Les termes mis en italique par nos soins témoignent de la difficulté à parler de l'esclavage. D'ailleurs, contrairement à l'annonce qui en est faite, aucune émission dont nous disposons n'aborde la thématique de la traite négrière et de l'esclavage, dont l'abolition n'est pas commémorée à cette époque. C'est dans l'allocution qu'il prononce, en tant que vice-recteur, à l'occasion du 101^e anniversaire du 20 décembre 1848, que l'on perçoit la vision de Foucque sur le sujet :

« L'esclavage des noirs a cédé juridiquement devant les Raynal, les Grégoire, les Lamartine, les Schœlcher. Il continuera à céder moralement, socialement devant leurs successeurs qui, comme eux, feront appel à ce qu'il y a de plus noble et de plus pur dans l'homme : l'amour de son semblable, cette *caritas generis humani*, cette charité au vrai sens du terme qui a animé les philosophes antiques aussi bien que les apôtres chrétiens et que les Sarda Garriga »⁹⁷.

- 25 L'académicien réunionnais porte avec lui la mémoire de l'abolition octroyée par la République, animé par des valeurs chrétiennes⁹⁸ qui le conduisent à ne pas vouloir raviver le passé.

- 26 Pourtant, dans une émission de 1965 intitulée « Origine des noms de lieux chez nous »⁹⁹, Foucque évoque les toponymes liés au marronnage, mais par un biais qui lui permet de minimiser finalement l'importance tenue par ces noms : « Si l'on va sur les hauteurs, c'est autre chose. Là était le refuge des esclaves marrons et la plupart des noms viennent du malgache. Jules Hermann¹⁰⁰ a exagéré en voyant du malgache partout, même dans les noms les plus français de Bourbon et aussi des villes et provinces de la métropole ! »¹⁰¹
- 27 Après l'émission du 30 mars 1966, plus rien n'est consacré à Madagascar et à l'Afrique contemporaine dans les émissions d'Hippolyte Foucque, alors que le 6 juillet 1966, après sa première émission consacrée à l'histoire de l'Inde, « Grand-Père Onésime » annonce que « la prochaine fois nous nous entretiendrons de l'Inde moderne »¹⁰². Rien n'est dit sur la volonté de conquête de Madagascar par La Réunion à la fin du XIX^e siècle¹⁰³, de même que rien n'est dit sur la colonisation agricole menée à travers le projet de la Sakay depuis 1952, et qui sert également depuis le début des années 1960 à la formation des jeunes réunionnais candidat à l'émigration vers la métropole portée par le Bureau des migrations intéressant les départements d'outre-mer (BUMIDOM)¹⁰⁴.

III. Un nouvel horizon pour La France : les départements d'outre-mer

- 28 Sur l'ensemble des 128 textes conservés de l'émission animée par Hippolyte Foucque on constate que 55 sont consacrés à La Réunion, l'ensemble étant ainsi réparti :

LA RÉUNION	LE MONDE
Lieux patrimoniaux et communes : 22	Géographie mondiale : 18
Histoire : 20	Enseignement et littérature : 16
Géographie et environnement : 13	Religion : 15
Océan Indien : 14	Géographie de la France : 10

- 29 Si plus de la majorité des émissions est donc consacrée à La Réunion (43 %) et à l'océan Indien (11 %), on se rend compte que dans le

contenu de la très grande majorité des émissions c'est la prégnance de la culture française et de la France qui s'impose. Ce qui témoigne finalement de l'objectif éducatif qui guide Hippolyte Foucque : mettre en évidence la grandeur de la culture française et de sa présence dans le monde, tout cela étant par ailleurs lié aux valeurs chrétiennes¹⁰⁵ et à la culture antique dont l'académicien est porteur du fait de sa propre histoire. Et si Foucque replace La Réunion dans son ensemble indianocéanique, il semble bien, à suivre son tour du monde, que les Antilles françaises, Martinique et Guadeloupe, « les deux vieilles sœurs coloniales de La Réunion »¹⁰⁶, constituent avec cette dernière le nouvel horizon de la France dans le monde.

- 30 C'est sur le même schéma que la Martinique, puis la Guadeloupe sont présentées aux auditeurs par Hippolyte Foucque, qui n'y a jamais mis les pieds : géographie, histoire, démographie, économie et personnages illustres. Un parallèle est régulièrement fait avec La Réunion dans tous ces domaines. Ainsi, il déclare à propos de la Martinique, dont il a décrit avec poésie les « collines verdoyantes couvertes d'une végétation tropicale, ses rivières gracieuses, ses plages au sable moelleux, ses rochers sur lesquels viennent se briser les vagues, ses écueils avec leurs coquillages énormes et lumineux, ses coraux et ses pêches sous-marines, son ciel enfin d'un bleu presque violet »¹⁰⁷ : « on la qualifie la perle des Antilles, comme on dit de La Réunion la perle de la mer des Indes »¹⁰⁸.
- 31 Le tableau qui est fait de la population souligne des différences dans le peuplement. D'abord, il indique que la Guadeloupe, « découverte par Christophe Colomb en 1493 (...) était alors habitée par les Caraïbes, race qui a pratiquement disparu, par voie de croisement avec les nouveaux habitants »¹⁰⁹. Pour ce qui est de la population martiniquaise, Foucque dresse un tableau presque doudouiste : « Sa population, sans être tout à fait comparable à la nôtre par sa composition et sa structure, lui ressemble par son hospitalité et sa politesse proverbiale : "On se dit bonjour toute la journée" paraît-il. Mais elle est plus gaie que la nôtre »¹¹⁰. Et il s'appuie pour prouver cela sur l'importance tenue par le carnaval « avec ses cortèges, ses danses, ses diablasses costumées »¹¹¹ ainsi que par « la fameuse "biguine" »¹¹². « Un de ses écrivains disait "pour biguiner, il faut être musicien, avoir du soleil en tête, de l'amour au cœur et du rhum un

peu partout" »¹¹³. Cependant, concernant la Guadeloupe, où des émeutes sanglantes, non évoquées, ont eu lieu en mai 1967¹¹⁴, il souligne en filigrane les tensions qui y règnent : « Sa population, moins gaie que celle de La Martinique, est travaillée actuellement par des mouvements politiques divers et les survivances du racisme sont bien plus accentuées qu'à La Réunion »¹¹⁵.

- 32 La question de l'économie, dont il donne un tableau détaillé, est intimement liée à celle de la démographie dans ses présentations. « Là-bas aussi, il est nécessaire de construire 20 000 logements en 5 ans pour une population qui atteindra l'an prochain 360 000 âmes et créer dans le même temps plus de 30 000 emplois. Comme chez nous aussi, la migration dirige vers la Métropole quelque 4 000 individus par an »¹¹⁶, explique-t-il à propos de la Guadeloupe. Il fait le même constat pour la Martinique : « Mais ce qui, présentement, nous rapproche de la Martinique, c'est que nous avons les mêmes, graves et urgents problèmes, dont le principal est cette natalité aussi exubérante là-bas qu'ici »¹¹⁷.
- 33 Le point commun entre La Réunion et les deux îles des Antilles est, en plus des problèmes démographiques du moment, et peut-être plus encore que ces derniers, le partage d'une histoire semblable. « Par son Histoire aussi, elle est vraiment la sœur de notre île »¹¹⁸, déclare Hippolyte Foucque à propos de la Martinique. « Tous les événements de la Métropole ont eu, là-bas comme ici leur retentissement »¹¹⁹. S'il cite l'époque des guerres napoléoniennes et des conquêtes anglaises, l'exploitation coloniale à travers la mise en œuvre de la traite et de l'esclavage n'est pas abordée. Ce n'est que lorsqu'il égrène les personnages illustres des deux îles que Foucque évoque l'importance tenue par Victor Schoelcher « né à Paris, mais que la Martinique vénère pour presque autant que Joséphine puisqu'il se voua à la cause de l'abolition de l'esclavage et que c'est à lui que nous devons le décret qui l'abolit dans les colonies françaises en 1848 »¹²⁰. Pour ce qui est de la Guadeloupe, elle « s'honore d'avoir fourni à la Métropole une pléiade d'hommes de plume et d'action »¹²¹. Après avoir cité plusieurs militaires de renom comme Dugommier, pour la période révolutionnaire, le général de Sonis, pour la guerre de 1870, le général Lanrezac pour la Grande Guerre, il ne manque pas d'évoquer les hommes de lettres. « À la littérature, la Guadeloupe a donné le poète Léonard qui rivalisa avec notre Bertin et notre Parny

au XVIII^e siècle »¹²². Et il consacre la plus grande partie de cette intervention à Saint-John Perse à propos duquel il donne de nombreux détails biographiques et apprend à ses auditeurs que « son œuvre est actuellement considérée en France et plus encore à l'étranger comme un des sommets de notre littérature. Il a obtenu en 1966 le prix Nobel de littérature »¹²³. Au-delà de leurs difficultés économiques et démographiques, c'est donc à travers le caractère éternel de cette littérature française portée par de grands auteurs et par l'engagement militaire dont ils ont fait preuve à travers l'histoire que Martiniquais, Guadeloupéens et plus encore Réunionnais ont créé, selon Foucque, une communauté de destin avec la « mère-patrie ». La Guyane reste pour sa part étrangement absente de ce tableau national, alors même que les deux émissions suivantes, consacrées à l'Amérique du Sud livrent aux auditeurs moult détails sur les principaux pays qui la composent.

Conclusion : la francophonie indianocéanique, un voyage intérieur ?

- 34 L'étude des émissions radiophoniques « Le vol du Paille-en-queue », animées anonymement par Hippolyte Foucque entre 1964 et 1969, met au jour une certaine vision de la France dans le monde. Foucque est profondément Réunionnais du fait de l'importance qu'il accorde à La Réunion dans ses « causeries » destinées à « ses chers enfants ». Histoire, géographie, faune, flore, « hommes illustres », littérature : aucun thème n'est négligé par le président de l'Académie de l'île de La Réunion. Foucque affirme aussi son attachement à La Réunion par son choix d'enseigner dans l'île dès 1917, alors qu'il avait devant lui une brillante carrière nationale. Mais il est également éminemment Français à travers sa propre culture antique et catholique ainsi que par son attachement à l'œuvre coloniale de la France dont il ne veut retenir que la diffusion de valeurs universalistes et humanistes. Il fait même preuve d'une certaine nostalgie de l'époque où l'île Bourbon et l'île de France avaient un destin commun lié à celui de la France. S'il s'intéresse, à l'autre extrémité de l'océan Indien, à l'Inde, d'où provient une partie de la population réunionnaise, il semble en revanche

tourner le dos à Madagascar et à l'Afrique directement liées au passé esclavagiste de Bourbon. Enfin, c'est peut-être surtout avec les Antilles françaises que La Réunion porte alors, à ses yeux, dans cette fin des années 1960, le flambeau de la France dans le monde. L'empire n'est plus, et la francophonie n'est pas encore affirmée politiquement, mais les départements d'outre-mer, dans la vision de Foucque, deviennent l'incarnation de cette « certaine idée de la plus grande France » portée par la République.

- 35 Quelle a pu être l'influence du « Le vol du Paille-en-queue » sur les auditeurs réunionnais et sur la perception de leur environnement géographique ainsi que sur leur place dans le monde ? Cette émission, à vocation d'éducation populaire, a duré pendant cinq ans, une fois tous les 15 jours, en dehors des vacances scolaires sur la seule et unique radio émettant dans l'île. Elle a donc certainement contribué à la diffusion d'un savoir constitutif d'une identité dont on sait, par ailleurs, qu'elle se construit « de bas en haut, et non de haut en bas »¹²⁴. Il n'en reste pas moins que la vision élitaire portée par Foucque traduit les représentations sur la place de La Réunion dans l'océan Indien et sur son rapport à la France, forgées à la fin Du XIX^e siècle¹²⁵, et qui ont accompagné le passage du statut de colonie à celui de département français. Ces mêmes représentations ont été portées par une part de l'élite politique, économique et sociale qui a été aux affaires, en particulier pendant les années d'affrontement entre départementalistes et autonomistes. Et même si, depuis la fin des années 1990, le regard porté par les Réunionnais sur leur histoire et sur leur environnement s'ouvre davantage à la diversité de leurs origines et à l'importance de leur indianocéanité, la grille de lecture portée par Foucque reste en partie opérante. Malgré le basculement qui s'est produit dans l'enseignement à La Réunion depuis le début des années 2000 et qui remet en cause « le principe d'une identité racinée autour d'une filiation originelle unique »¹²⁶, on ne peut que constater que les Réunionnais sont bien plus en phase avec l'actualité de la France continentale que de leur environnement géographique proche. L'importance prise dans l'histoire contemporaine de La Réunion par le BUMIDOM¹²⁷, à savoir la mise en œuvre d'une émigration réunionnaise vers l'Hexagone, qui se poursuit sous la forme plus spontanée d'une « mobilité » encouragée et aidée, ainsi que le modèle de développement suivi, tiennent sans doute un grand

rôle dans la focalisation de l'attention vers la métropole. On retrouve à la fois la volonté d'affirmer l'attachement filial à la métropole, à travers la revendication d'une égalité stricte au modèle hexagonal¹²⁸, et la volonté d'une reconnaissance de la spécificité insulaire avec sa dynamique propre.

- 36 Le voyage radiophonique qu'entreprend Foucque pose les jalons d'un monde dans lequel les Réunionnais peuvent retrouver, dans quelques territoires proches ou lointains, les vestiges d'un même passé colonial français. Quel peut bien en être l'intérêt ? L'académicien appartient à une élite réunionnaise, qui, depuis la fin du XIX^e siècle, estime être la gardienne d'une identité nationale française adossée à un « ordre socio-racial mythifié »¹²⁹. Dans ce cadre, La Réunion a un rôle à jouer dans son environnement proche qui est celui d'une « colonie colonisatrice ». Le passage à la départementalisation, en 1946, ne produit pas de rupture dans cette représentation chez Hippolyte Foucque. Cette « décolonisation intra-française »¹³⁰ donne cependant un cadre politique nouveau à ce discours et, dans le contexte des grandes décolonisations, elle concentre tous les échanges économiques et culturels de La Réunion avec sa métropole, coupant *de facto* l'île de son environnement indianocéanique. Si Maurice, devenue indépendante en 1968, s'inscrit, avec l'affirmation politique de la francophonie durant la décennie 1970, comme un territoire francophone du sud-ouest de l'océan Indien, à l'instar de Djibouti, des Comores, de Madagascar et des Seychelles, La Réunion est aujourd'hui, tout comme Mayotte depuis 2011, un département français d'outre-mer, région ultrapériphérique de l'Union européenne¹³¹. Ces deux départements situés à plusieurs milliers de kilomètres de leur métropole sont de fait des territoires dans lesquels la langue est institutionnellement le français. Ils ne font donc pas partie de la francophonie au sens politique du terme, mais sans entrer ici dans les débats provoqués par la place de la langue créole à La Réunion¹³², la réalité sociolinguistique à Mayotte permet à elle seule de comprendre la singularité de ces territoires dans l'ensemble français, d'une part, et francophone, de l'autre. La différenciation institutionnelle entre territoire français et espace francophone n'empêche pas d'ailleurs de réfléchir aux similarités et à la complexité des situations de cohabitation linguistique dans des territoires où le français est la langue de partage. C'est ainsi, par

exemple, que l'*Abécédaire insolite des Francophonies* aborde conjointement, pour la lettre G, les productions de la québécoise Lise Gauvin et celles du réunionnais Axel Gauvin, « pourtant si éloignés par le statut et la géographie »¹³³. De la même façon, l'émission radiodiffusée de France Inter, *La librairie francophone*, animée par Michel Bussi, consacrait son émission « Estivale, à la découverte des cultures du monde », du 6 août 2022, à La Réunion¹³⁴.

- 37 Le rêve de l'élite insulaire de la fin du XIX^e siècle de faire de La Réunion une « colonie colonisatrice » s'est-il effacé ? Le contexte a changé entre celui de la France impériale et de la France d'outre-mer, mais il y a toujours pour la France, dans cette région du sud-ouest de l'océan Indien, des enjeux d'influence qui se jouent à l'échelle plus vaste de « l'indopacifique »¹³⁵ et pour La Réunion, territoire occidental par son niveau de développement, des enjeux d'existence au sein d'un espace en voie de développement dans la proximité immédiate de Madagascar et de Maurice. Ce n'est sans doute pas un hasard si le géographe réunionnais Wilfrid Bertile, secrétaire général de la Commission de l'océan Indien de 2001 à 2004, engagé politiquement à gauche et vice-président de la Région Réunion depuis 2021, défend aujourd'hui l'idée d'une Union francophone¹³⁶ qui ne serait pas « franco-centrée » pour développer de nouveaux rapports Nord-Sud¹³⁷. Afin de participer à maintenir Madagascar dans l'espace francophone et à ouvrir davantage les Réunionnais sur leur propre environnement géographique, il défend par exemple l'envoi d'un millier de jeunes Réunionnais en soutien des enseignants de Français dans les écoles malgaches.
- 38 En faisant son tour du monde littéraire, Hippolyte Foucque, qui n'a quitté La Réunion qu'une seule fois depuis son retour en 1917, entreprend peut-être avant tout un voyage intérieur dans lequel il a peur, reconnaît-il, de « laisser des plumes ». Annonçant en effet le tour du monde de son « Paille-en-queue » il déclare à ses auditeurs : « Comment donc s'en tirera-t-il ? Je ne sais. Souhaitons seulement qu'il ne subisse pas le sort de ce fameux pigeon du bon La Fontaine, qui, curieux lui aussi des "lointains pays", s'en revint "traînant l'aile et tirant le pied, demi-mort et demi-boiteux" »¹³⁸. Savait-il alors qu'il entreprenait là son dernier voyage ? Son ultime émission, qui clôture son tour du monde au pôle Sud est diffusée le 10 décembre 1969 et Hippolyte Foucque s'éteint ensuite le 1^{er} juillet 1970. Ce dernier

voyage qu'il entreprend en observant le monde de son point de vue, montre sans doute que les concepts de francophonie et d'indianocéanité, avant d'être des réalités politiques ou culturelles objectivées, témoignent peut-être surtout des perceptions que nous nous faisons de notre propre identité et de notre rapport à l'identité nationale.

BIBLIOGRAPHY

Sources

Barquissau (Raphaël), *Une Colonie colonisatrice : trois études sur l'œuvre de la Réunion*, Saint-Denis, Imprimerie R. Drouhet, 1922, 86 p.

Barquissau (Raphaël), « De la formation d'une élite », *Bulletin de l'Académie de La Réunion*, 1921, p. 117-140.

Foucque (Hippolyte), « Le vol du Paille-en-queue », manuscrits et tapuscrits des émissions enregistrées entre 1964 et 1970, Archives de l'Académie de l'île de La Réunion (ADLR).

Foucque (Hippolyte), *Les poètes de l'île Bourbon*, Paris, Seghers, 1966, 190 p.

Lougnon (Albert), *Sous le signe de la Tortue. Voyages anciens à l'Île Bourbon. 1611-1725*, Paris, Larose, 1958, 198 p.

Souris (Eugène), *Histoire abrégée de l'île de La Réunion*, Paris, Larose, 1954, 132 p.

Bibliographie

Aubry (Gilbert), Gauvin (Gilles), Landry (Christian), Leveneur (Bernard) Lucas (Raoul) Macé (Laurence), Serviabile (Mario), « Hommage à Hippolyte Foucque », *Bulletin de l'Académie de l'île de La Réunion*, 2021, vol. 37, p. 51-108.

Barassin (Jean), *Naissance d'une chrétienté. Bourbon des origines jusqu'en 1714. Histoire religieuse de La Réunion*, Paris, Maison provinciale des Pères du Saint-Esprit, 1953, 448 p.

Bénard (Jules), Monge (Bernard), *L'épopée des cinq cents premiers Réunionnais. Dictionnaire du peuplement (1663-1713)*, Saint-André, Azalées Éditions, 1994, 215 p.

Beniaminio (Michel), « Camille de Rauville et l'indianocéanisme », dans Issur (Kumari R.), Hookoomsing (Vinesh Y.), *L'océan Indien dans les littératures francophones. Pays réels, pays rêvés, pays révélés*, Paris, Karthala, « Lettres du Sud », 2002, 711 p.

Bertile (Wilfrid), *Les pays francophones dans la mondialisation : s'en sortir ensemble ? Plaidoyer pour une Union francophone*, Paris, Le Cavalier Bleu Éditions, 2022, 219 p.

Commission d'information et de recherche historique sur les événements de décembre 1959 en Martinique, de juin 1962 en Guadeloupe et en Guyane et de mai 1967 en Guadeloupe, *Rapport à Madame la ministre des Outre-mer*, 30 octobre 2016, 100 p.

Chaulet Achour (Christiane) et Riera (Brigitte), *Abécédaire insolite des francophonies*, Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, 2012, 589 p.

Combeau (Yvan), Gaillat (Thierry) et Rolland (Yvon) (dir.), *Dire l'océan Indien*, 2 vol., Observatoire des Sociétés de l'océan Indien, Université de La Réunion, Épica, 2016, 752 p.

De Palmas (Joël), *L'émigration réunionnaise à la Sakay ou l'ultime aventure colonialiste française : 1950-1977*, Thèse de doctorat d'Histoire, Université de La Réunion, 2004, 692 p.

Fageol (Pierre-Éric), *Identité coloniale et sentiment d'appartenance nationale sur les bancs de l'école à La Réunion (1870-1946)*, Saint-Denis, Presses Universitaires Indianocéaniques, 2020, 280 p.

Fageol (Pierre-Éric) Garan (Frédéric), *La Réunion-Madagascar : une histoire connectée dans l'océan Indien (années 1880-1970)*, Saint-Denis, Presses Universitaires Indiaocéaniques, 2021, 356 p.

Fageol (Pierre-Éric) Garan (Frédéric), « La migration des Réunionnais dans l'Empire et la doctrine de la 'plus grande France' sous la Troisième République ». *Outre-Mers Revue d'Histoire*, Société française d'histoire d'outre-mer, 2016, 104 (390-391), p. 261-289.

Fageol (Pierre-Éric), Gauvin (Gilles), *Vers l'égalité*, CCEE La Réunion, 2020, 179 p.

Gauvin (Gilles), Michel Debré et l'île de La Réunion. *Une certaine idée de la plus grande France*, Liège, Éditions du Septentrion, 2006, 396 p.

Gauvin (Gilles), « Créolisation linguistique et créolisation politique à La Réunion. Enjeux géopolitiques autour d'une revendication identitaire », *Hérodote*, n° 105, 2002, p. 73-84.

Laux (Claire), Ruggiu (François-Joseph), Singaravélou (Pierre) (dir.), *Au sommet de l'Empire. Les élites européennes dans les colonies (XVI^e-XX^e siècles)*, Bruxelles, P.I.E. Peter Lang S.A., coll. « Enjeux Internationaux », 2009, 328 p.

Pignon (Gilles), Rebeyrotte (Jean-François) (dir.), *Esclavage et marronnages. Refuser la condition servile à Bourbon (île de La Réunion) au XVIII^e siècle*, Paris, Riveneuve, 2020, 184 p.

Vitale (Philippe) (pdt), Bertile (Wilfrid), Ève (Prosper), Gauvin (Gilles), *Les enfants dits de la Creuse. Étude de la transplantation de mineurs de La Réunion en France hexagonale (1962-1984). Rapport à Madame la ministre des Outre-mer*, mars 2018, 690 p.

NOTES

- 1 Avant-propos d'Hippolyte Foucque à Eugène Souris, *Histoire abrégée de l'île de La Réunion*, Paris, Larose, 1954, p. 5.
- 2 La bibliothèque personnelle de Foucque, qui abritait également les ouvrages reçus au titre de président de l'Académie de l'île de La Réunion, a été vendue sans qu'un inventaire systématique ne soit réalisé. Cependant, outre les témoignages familiaux à ce sujet, il demeure un certain nombre d'ouvrages dédicacés qui ont été présentés lors de l'exposition organisée par l'Académie le 18 septembre 2020 à Saint-Denis de La Réunion. Les panneaux d'exposition sont disponibles sur : https://leboucan.fr/images/confacademie/Foucque%20photos/expo_foucque_2021-bassedef.pdf.
- 3 Laurence Macé, « Bibliographie Hippolyte Foucque », *Bulletin de l'Académie de l'île de La Réunion*, vol. 37, 2021, p. 93-97.
- 4 Nous reprendrons ici le terme utilisé par Hippolyte Foucque, *Les poètes de l'île Bourbon*, Paris, Seghers, 1966, p. 8.
- 5 Hippolyte Foucque s'est toujours gardé de s'investir ouvertement en politique, malgré ses articles dans la presse écrite, mais certains notables avaient souhaité qu'il devienne le suppléant de Michel Debré lors de la candidature de ce dernier à la députation en 1963. Gilles Gauvin, *Michel Debré et l'île de La Réunion (1959-1967)*, Paris, L'Harmattan, 1996, p. 106.
- 6 Le phaëton, oiseau majestueux doté d'une grande plume arrière, est emblématique de La Réunion. Les manuscrits de ces émissions, redécouverts dans le cadre du cinquantième anniversaire de la mort de Foucque, ont été intégrés dans les archives de l'Académie de l'île de La Réunion.
- 7 En 1954, 55 % des Réunionnais sont analphabètes, 36 % sont alphabétisés, mais sans diplômes : Gilles Gauvin, « Michel Debré et l'École : un outil de promotion républicaine pour La Réunion », dans *Des écoles congrégationnistes à la généralisation de la scolarisation : 200 ans d'école à La Réunion*, colloque organisé par le CEMOI et l'évêché de La Réunion, 20-21 septembre 2017.
- 8 Luc Pinhas, « Aux origines du discours francophone », *Communication & Langages*, vol. 140, n° 1, 2004, p. 69-82.
- 9 Le terme est utilisé à maintes reprises par H. Foucque dans ses émissions.

- 10 Les manuscrits de chacune de ces émissions ont été retrouvés par la famille et confiés à l'Académie de l'île de La Réunion.
- 11 L'émission dure 5 minutes, ce qui représente une page et demie de manuscrit.
- 12 Michel Debré est élu député de la première circonscription en mai 1963. Il se livre alors à un virulent bras-de-fer avec les autonomistes du Parti communiste réunionnais conduits par Paul Vergès et fait accélérer la modernisation des infrastructures de l'île : Gilles Gauvin, *Michel Debré et l'île de La Réunion. Une certaine idée de la plus grande France*, Liège, Éditions du Septentrion, 2006.
- 13 Wilfrid Bertile, *Les pays francophones dans la mondialisation : s'en sortir ensemble ? Plaidoyer pour une Union francophone*, Paris, Le Cavalier Bleu Éditions, 2022, p. 9.
- 14 Pierre-Éric Fageol, *Identité coloniale et sentiment d'appartenance nationale sur les bancs de l'école à La Réunion (1870-1946)*, Saint-Denis, Presses Universitaires Indianocéaniques, 2020, p. 29-63.
- 15 Émission du 11 septembre 1968, Archives de l'Académie de l'île de La Réunion (ADLR).
- 16 *Ibid.*
- 17 *Ibid.* : L'île Maurice devient indépendante le 12 mars 1968.
- 18 Émission du 11 septembre 1968. ADLR.
- 19 *Ibid.* : Mario Serviabile, « Tricentenaire du peuplement de l'Isle de France (Maurice) par les Réunionnais (1721-2121) », *Bulletin de l'Académie de l'île de La Réunion*, 2021, n° 37, p. 180-189.
- 20 Émission du 11 septembre 1968, ADLR.
- 21 *Ibid.*
- 22 *Ibid.*
- 23 Émission du 21 septembre 1968, ADLR.
- 24 Culminant à 820 mètres, c'est le deuxième sommet de l'île. Son nom est celui du gouverneur général des Indes néerlandaises dont le navire s'est échoué sur la côte.
- 25 Émission du 25 septembre 1968, ADLR.
- 26 Émission du 9 octobre 1968, ADLR.

27 *Ibid.*

28 *Ibid.*

29 L'étude des discours des élites qui composent ces sociétés savantes et de leur évolution de la période coloniale à la période postcoloniale souligne le rôle de ces sociétés dans la diffusion de la culture française, même si leur portée reste relative. Claire Laux, François-Joseph Ruggiu, Pierre Singaravélou (dir.), *Au sommet de l'Empire. Les élites européennes dans les colonies (XVIe-XXe siècles)*, Bruxelles, P.I.E. Peter Lang S.A., col. « Enjeux Internationaux », 2009.

30 Mario Serviabile, « "A beau mentir qui vient de loin". L'éloge de la laminaire », *Bulletin de l'Académie de l'île de La Réunion*, 2021, n° 37, p. 74-80.

31 Jean Urruty (1904-1983), écrivain, est considéré comme le premier critique littéraire mauricien à s'intéresser aux écrits produits ou portant sur son île. Dans ce cadre, il s'est intéressé tout particulièrement à Baudelaire et à son voyage dans les Mascareignes. Il est devenu membre correspondant de l'Académie présidée par Hippolyte Foucque.

32 Général de la Révolution puis de l'Empire, nommé capitaine général des établissements français en Inde par Bonaparte en 1802. Il administre les Mascareignes, depuis Maurice, entre 1803 et 1810. Il est alors obligé de rendre les armes face à l'invasion anglaise dans la zone.

33 Émission du 9 octobre 1968, ADLR.

34 *Ibid.*

35 *Ibid.*

36 Émission du 23 octobre 1968, ADLR.

37 La question de la croissance démographique est au cœur des discours sur le développement de La Réunion, à l'image de l'angoisse provoquée sur le sujet dans les années 1960 par les pays dits alors du tiers-monde comme en témoigne l'ouvrage de René Dumont et Bernard Rosier, *Nous allons à la famine*, Paris, Seuil, 1966.

38 Émission du 23 octobre 1968, ADLR.

39 *Ibid.*

40 *Ibid.*

41 *Ibid.*

42 *Ibid.*

43 *Ibid.*

44 *Ibid.*

45 *Ibid.*

46 Les Malbars sont les Réunionnais d'origine indienne et de religion hindoue arrivés principalement dans le cadre de l'engagisme, tout particulièrement dans la période allant de l'abolition de l'esclavage en 1848 à 1882, qui marque la fin des traités franco-anglais de 1860-1861 sur le sujet. Plus de 120 000 Indiens sont ainsi arrivés à La Réunion au XIX^e siècle.

47 Jean-Baptiste Ponama (1923-1993), enseignant, ardent défenseur de la laïcité, très impliqué dans la vie syndicale et associative locale, s'engage au sein du Parti communiste réunionnais à partir de 1957. Il fait partie des fonctionnaires frappés par l'ordonnance Debré du 15 octobre 1960 et mutés d'office dans l'Hexagone du fait de leur engagement politique. Seule « victime » de l'ordonnance à démissionner de ses fonctions, il revient dans l'île et reprend ses activités au sein du PCR. Très proche de Paul Vergès, il a en charge les relations entre le parti et les partis frères à l'étranger. Il rompt cependant avec le PCR en 1978 et fonde le Mouvement indépendantiste de La Réunion en 1981. Gilles Gauvin, *Michel Debré et l'île de La Réunion. Une certaine idée de la plus grande France*, *op. cit.*, p. 361-369.

48 Albert Ramassamy (1923-2018) a été sénateur socialiste de 1983 à 1992. Il avait été déjà victime de discrimination raciste, en 1941, en tant qu'élève au lycée Leconte-de-Lisle, alors seul lycée de l'île, où il n'avait pas pu rester plus de trois jours, appelé « Massalé » par les autres élèves : Dominique Ramassamy, *Un engagement pour l'île de La Réunion. Sur la vie de mon père, Albert Ramassamy*, Paris, Éditions. Opéra / Grand Large, 2001.

49 Gilles Gauvin, *op. cit.*, p. 324-332.

50 *Ibid.*, p. 311-341.

51 Émission du 23 octobre 1968, ADLR.

52 Émission du 6 novembre 1968, ADLR.

53 *Ibid.*

54 *Ibid.*

55 Émission du 4 décembre 1968, ADLR.

56 Il dirige en 1961-1962 les *Cahiers littéraires de l'océan Indien* avec Robert Mallet et Armand Guibert. Il est le neveu de Hervé de Rauville, auteur de *L'île de France contemporaine. Lettre-préface de Jules Lemaître*, Paris,

Nouvelle librairie nationale, 1909, rappelant alors que Maurice était une île essentiellement française. Hervé de Rauville est, de ce fait, une référence identitaire chez les Franco-Mauriciens.

57 Émission du 4 décembre 1968, ADLR.

58 Yvan Combeau, Thierry Gaillat, Yvon Rolland (dir.), *Dire l'océan Indien*, 2 vol., Observatoire des Sociétés de l'océan Indien, Université de La Réunion, Épica, 2016.

59 Commission de l'océan Indien, *Définir et chanter l'Indianocéanie*.

Note d'information, Mahébourg, Maurice, 6 et 7 juin 2013, disponible sur :

[https://www.commissionoceanindien.org/wp-](https://www.commissionoceanindien.org/wp-content/uploads/2019/02/colloque_Indianoceanie_note_info_FR_2013_23_mai_2013.pdf)

[content/uploads/2019/02/colloque_Indianoceanie_note_info_FR_2013_23_mai_2013.pdf](https://www.commissionoceanindien.org/wp-content/uploads/2019/02/colloque_Indianoceanie_note_info_FR_2013_23_mai_2013.pdf)

consulté le 19 juillet 2022.

60 Beniaminio Michel, « Camille de Rauville et l'indianocéanisme », dans Kumari R. Issur, Vinesh Y. Hookoomsing, *L'océan Indien dans les littératures francophones. Pays réels, pays rêvés, pays révélés*, Paris, Karthala, « Lettres du Sud », 2002, p. 85-105.

61 Émission du 4 décembre 1968, ADLR.

62 L'écrivain et poète Paul-Jean Toulet (1867-1920) n'a séjourné en fait que trois ans à Maurice où se sont installés ses parents entre 1885 et 1888.

63 Il a été le producteur des émissions « Le Poète et le mois », « La Volière enchantée » et « Clefs pour mon jardin ».

64 Loys Masson, *Le notaire des Noirs*, Paris, Laffont, 254 p.

65 Émission du 4 décembre 1968, ADLR.

66 *Ibid.*

67 Émission du 20 novembre 1968, ADLR.

68 Émission du 18 décembre 1968, ADLR.

69 Émission sans date, qui suit celle du 18 décembre 1968, ADLR.

70 Émission du 18 décembre 1968, ADLR.

71 Raphaël Barquissau, « De la formation d'une élite », *Bulletin de l'Académie de La Réunion*, 1921, p. 119.

72 Expression qu'il emploie souvent en début ou en fin d'émission lorsqu'il interpelle les auditeurs.

73 Émission du 28 janvier 1969, ADLR.

74 *Ibid.*

75 Première émission de 1964, ADLR.

76 *Ibid.*

77 *Ibid.*

78 *Ibid.*

79 3^e émission 1964, ADLR.

80 *Ibid.*

81 2^e émission 1964, ADLR.

82 Émission du 30 mars 1966. ADLR. Le manuscrit de l'émission du 15 mars n'est pas conservé dans le fonds étudié.

83 *Ibid.*

84 *Ibid.*

85 *Ibid.*

86 *Ibid.*

87 *Ibid.*

88 *Ibid.*

89 Albert Lougnon, *Sous le signe de la Tortue. Voyages anciens à l'Île Bourbon. 1611-1725*, Paris, Larose, 1958. La première édition a été faite à Tananarive en 1939.

90 2^e émission de 1964, ADLR.

91 Émission du 30 mars 1966, ADLR.

92 Jules Bénard, Bernard Monge, *L'épopée des cinq cents premiers Réunionnais. Dictionnaire du peuplement (1663-1713)*, Saint-André, Azalées Editions, 1994, 215 p.

93 Jean Barassin, *Naissance d'une chrétienté. Bourbon des origines jusqu'en 1714. Histoire religieuse de La Réunion*, Paris, Maison provinciale des Pères du Saint-Esprit, 1953, 448 p.

94 Émission du 30 mars 1966.

95 *Ibid.*

96 *Ibid.*

97 *Le Peuple*, jeudi 22 décembre 1949.

98 Hippolyte Foucque a eu un engagement associatif guidé par un humanisme chrétien. Qu'il s'agisse de son rôle en tant que premier vice-président de l'APECA (Association pour l'enfance coupable et abandonnée devenue en 1956 Aide et protection de l'enfance, centre d'apprentissage) en 1936, ou du soutien apporté aux œuvres du père Raimbault en faveur des lépreux à la Montagne. Cet engagement lui a valu en 1965 les insignes de chevalier de l'ordre de Saint-Grégoire-le-Grand, distinction pontificale. Ses obsèques en 1970 ont été célébrées par l'évêque de La Réunion Georges Guibert en présence de Mgr Cléret de Langavant, évêque du diocèse de 1935 à 1960.

99 Émission sans date, mais qui a certainement lieu entre le 19 août et le 1^{er} septembre 1965. ADLR.

100 Maire de Saint-Pierre en 1901-1902, puis président du Conseil général, et notaire de profession, Jules Herman a également été président de l'Académie de l'île de La Réunion de 1913 à 1919. Après avoir abandonné la vie politique, il se consacre entièrement à l'étude de Madagascar. Dans *Les révélations du Grand Océan*, publiés après sa mort, il fait de La Réunion un fragment d'un continent englouti berceau de l'humanité. Il voit également dans la plupart des toponymes de l'île, comme Saint-Denis, la trace de la langue malgache.

101 *Ibid.*

102 Émission du 6 juillet 1966. ADLR

103 Pierre-Éric Fageol, Frédéric Garan, *La Réunion-Madagascar : une histoire connectée dans l'océan Indien (années 1880- 1970)*, Saint-Denis, Presses Universitaires Indiaocéaniques, 2021.

104 Joël de Palmas, « L'émigration réunionnaise à la Sakay ou l'ultime aventure colonialiste française : 1950-1977 », Thèse de doctorat d'Histoire, Université de La Réunion, 2004.

105 Gilbert Aubry, « Hippolyte Foucque, un laïc, chrétien et humaniste », *Bulletin de l'Académie de l'île de La Réunion*, 2021, n° 37, p. 70-73. En 1965, Foucque est décoré par l'évêque Mgr Guibert des insignes de Chevalier de l'Ordre équestre de Saint-Grégoire-le-Grand.

106 Émission du 1^{er} octobre 1969, ADLR.

107 *Ibid.*

108 *Ibid.*

109 Émission du 15 octobre 1969, ADLR.

110 Émission du 1^{er} octobre 1969, ADLR.

111 *Ibid.*

112 *Ibid.*

113 *Ibid.*

114 Un rapport a été rendu sur le sujet par la Commission présidée par l'historien Benjamin Stora. Commission d'information et de recherche historique sur les événements de décembre 1959 en Martinique, de juin 1962 en Guadeloupe et en Guyane et de mai 1967 en Guadeloupe, *Rapport à Madame la ministre des Outre-mer*, 30 octobre 2016, disponible sur : <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/184000184.pdf>.

115 Émission du 15 octobre 1969, ADLR.

116 *Ibid.*

117 Émission du 1^{er} octobre 1969, ADLR.

118 *Ibid.*

119 *Ibid.*

120 *Ibid.*

121 Émission du 15 octobre 1969, ADLR.

122 *Ibid.*

123 *Ibid.*

124 Pierre-Éric Fageol, *Identité coloniale et sentiment d'appartenance nationale sur les bancs de l'école à La Réunion (1870-1946)*, *op. cit.*, p. 237.

125 Gilles Pignon, Jean-François Rebeyrotte (dir.), *Esclavage et marronnages. Refuser la condition servile à Bourbon (île de La Réunion) au XVIII^e siècle*, Paris, Riveneuve, 2020, 184 p.

126 Pierre-Éric Fageol, *op. cit.*, p. 235.

127 Philippe Vitale (pdt), Wilfrid Bertile, Prosper Ève, Gilles Gauvin, *Les enfants dits de la Creuse. Étude de la transplantation de mineurs de La Réunion en France hexagonale (1962-1984). Rapport à Madame la ministre des Outre-mer*, mars 2018, 690 p.

128 Pierre-Éric Fageol, Gilles Gauvin, *Vers l'égalité*, CCEE La Réunion, 2020, disponible sur : <https://hal.univ-reunion.fr/hal-03542470/document>.

129 Pierre-Éric Fageol, Frédéric Garan, « La migration des Réunionnais dans l'Empire et la doctrine de la 'plus grande France' sous la Troisième République ». *Outre-Mers Revue d'Histoire*, Société française d'histoire d'outre-mer, 2016, 104 (390-391), p. 261-289.

130 Yvan Combeau, « La décolonisation intra-française », *Revue Historique de l'océan Indien*, Association historique internationale de l'océan Indien, 2016, disponible sur : <https://hal.univ-reunion.fr/hal-01474029>.

131 Wilfrid Bertile, *op. cit.*, p. 27.

132 Gilles Gauvin, « Créolisation linguistique et créolisation politique à La Réunion. Enjeux géopolitiques autour d'une revendication identitaire », *Hérodote*, n° 105, 2002, p. 73-84.

133 Paul Fraisse, « G comme Gauvin », dans Christiane Chaulet Achour et Brigitte Riera, *Abécédaire insolite des francophonies*, Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, 2012, disponible sur : <https://books.openedition.org/pub/3623?lang=fr>.

134 Michel Bussi rencontre la journaliste Memona Hintermann-Afféjee, l'écrivain Jean-François Samlong, la romancière Isabelle Kichenin, le chanteur Gilbert Pounia et sa fille Maya Kamaty. Les liens entre La Réunion et Madagascar sont évoqués avec l'écrivaine malgache Michèle Rakotoson. Disponible sur : <https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/la-librairie-francophone/la-librairie-francophone-estivale-du-samedi-06-aout-2022-3179631>.

135 Cette vision a été affirmée par le président Emmanuel Macron lors de son discours prononcé à Sainte-Clotilde de La Réunion, le 23 octobre 2019. Il déclare en particulier que « la culture des rivages a fait de l'océan indien un trait d'union entre les côtes d'Afrique, d'Inde et d'Asie », disponible sur : <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2019/10/23/choose-la-reunion-unis-dans-lespace-indo-pacifique>.

136 L'idée de remplacer l'Organisation internationale de la Francophonie par une Union économique francophone sur le modèle de l'Union européenne a été affirmée dans un rapport rendu au président François Hollande par Jacques Attali en 2014. Wilfrid Bertile, *op. cit.*, p. 10.

137 *Ibid.*, p. 15.

138 Émission du 28 janvier 1969, ADLR.

ABSTRACTS

Français

Hippolyte Foucque a été un des plus grands érudits réunionnais de la première moitié du xx^e siècle. Agrégé de lettres classiques, il devient proviseur du prestigieux lycée Leconte-de-Lisle en 1930, puis chef de Service de l'instruction publique de la colonie, avant d'être nommé, à partir du 1^{er} janvier 1948, inspecteur d'académie faisant fonction de vice-recteur du jeune département de La Réunion.

C'est à l'Académie de l'île de La Réunion, société savante créée en 1913, que Foucque participe principalement à la valorisation des travaux menés par l'élite intellectuelle de l'île. Benjamin de cette institution coloniale en 1918, il en devient le président de 1932 à son décès, le 1^{er} août 1970. Il a été l'auteur de plusieurs ouvrages mettant en valeur l'histoire, la géographie et plus globalement la culture littéraire et scientifique de l'île à travers ses « grands hommes » et en particulier ses poètes (c'est un grand spécialiste de Baudelaire). Foucque est en fait le pur produit de l'école de la III^e République, celle qui a construit l'identité nationale sur l'amour des « petites patries ». Après son départ à la retraite, c'est à travers des formes d'éducation populaire que Foucque poursuit son engagement intellectuel. D'abord par la presse écrite, mais c'est en particulier à travers une émission de radio intitulée, « Le vol du Paille-en-queue », diffusée sur l'ORTF à un rythme bimensuel, qu'il diffuse, sous le pseudonyme de « Grand-Père Onésime », entre 1964 et 1969, des connaissances à un public très large de Réunionnais qui ignoreront sa vraie identité.

L'étude du corpus inédit de 168 émissions radiodiffusées entre 1964 et 1969 nous permet d'appréhender la vision que se fait Foucque de la francophonie dans l'océan Indien et qu'il diffuse à ses jeunes auditeurs. On peut alors constater que l'érudite porte un regard nostalgique sur l'époque où Maurice, « l'île Sœur » était avec l'île Bourbon, le porte-drapeau d'une certaine grandeur de la civilisation et de la culture françaises. Si la part prise par les Hindous dans son peuplement, du fait de l'engagisme mis en œuvre par les Anglais, a fait basculer, à ses yeux, l'île Maurice vers un autre destin, il existe pour lui dans cette île un important patrimoine culturel français qui continue de vivre. On constate, par ailleurs, que le continent africain est le grand absent du tour du monde radiophonique qu'Hippolyte Foucque entreprend. S'il existe bien un lien entre le peuplement initial de Bourbon et Madagascar, qui est signalé à travers la place tenue par les femmes, la Grande Île est finalement la grande oubliée. Rien n'est dit sur son destin depuis l'indépendance de 1960, comme rien n'est finalement dit de l'importance tenue par les esclaves malgaches et africains dans l'histoire de Bourbon, ou que rien n'est dit sur la volonté réunionnaise de coloniser Madagascar à la fin du xix^e siècle, ou encore sur l'expérience de la Sakay mise en œuvre à partir de 1952. À l'inverse, l'Inde, dont est également

originaires une partie de la population réunionnaise, est largement évoquée dans son histoire coloniale et depuis l'indépendance. C'est dans les départements français de la Martinique et de la Guadeloupe que Foucque trouve une communauté de destin à La Réunion et à la France, à la fois par le passé colonial, mais également par les enjeux économiques et démographiques qui restent à relever. Cependant pour Foucque, La Réunion reste davantage à l'abri des difficultés politiques et des tensions communautaires que les départements antillais.

Finalement Hippolyte Foucque témoigne d'une certaine vision « de la plus grande France » qui s'est poursuivie, sous des formes diverses, en particulier dans l'Éducation et les médias, et qui a contribué à couper les Réunionnais de leur environnement géographique proche pour les faire regarder avant tout vers la France continentale.

English

Hippolyte Foucque was one of Reunion's greatest savants of the first half of the 20th century. Aggregated in classical letters, he became headmaster of the prestigious Leconte-de-Lisle high school in 1930, then head of the colony's Public Instruction Service, before being appointed, from January 1, 1948, Academy Inspector acting as Vice-rector of the young department of La Réunion.

It was at the Academy of Reunion Island, a learned society created in 1913, that Foucque mainly participated in promoting the work carried out by the island's intellectual elite. Benjamin of this colonial institution in 1918, he became its president from 1932 until his death on August 1, 1970. He was the author of several works highlighting history, geography, and more generally literary and scientific culture of the island through its "great men" and its poets (he is a great specialist of Baudelaire). Foucque is in fact the pure product of the school of the Third Republic, the one that built national identity on the love of "small homelands". After his retirement, it was through forms of popular education that Foucque continued his intellectual commitment. First by the written press, but it is in a radio program entitled, "Le vol du Paille-en-queue", broadcast on the ORTF on a fortnightly basis, that it broadcasts, under the pseudonym of "Grand-Père Onésime", between 1964 and 1969, acquaintances to a very large audience of Reunionese who will ignore his identity.

The study of the unpublished corpus of 168 radio broadcasts between 1964 and 1969 allows us to understand Foucque's vision of the *Francophonie* in the Indian Ocean and which he disseminates to his young listeners. We can see that the teacher takes a nostalgic look at the time when Mauritius, "Sister Island" was with Bourbon Island, the standard bearer of a certain greatness of French civilization and culture. If the part taken by the Hindus in its settlement, because of the commitment implemented by the English, lead up to, in his eyes, Mauritius towards another destiny, there exists for him in this island an important French cultural heritage that lives on. We also note that the African continent is the great missing from the radio world tour that Hippolyte Foucque is undertaking. If there is indeed a link

between the initial settlement of Bourbon and Madagascar, which is indicated through the place held by women, Madagascar is ultimately the big one forgotten. Nothing is said about its fate since independence in 1960, just as nothing is finally said about the importance held by Malagasy and African slaves in the history of Bourbon, or nothing is said about the will Reunion Island to colonize Madagascar at the end of the 19th century, or on the experience of Sakay colonization implemented from 1952. Conversely, India, from which part of the Reunion population also originates, is widely mentioned in its colonial history and since independence. It is in the French departments of Martinique and Guadeloupe that Foucque finds a community of destiny in Reunion and France, both through the colonial past, but also through the economic and demographic issues that remain to be addressed. But for Foucque, La Reunion remains more sheltered from political difficulties and community tensions than the West Indian departments.

Finally, Hippolyte Foucque bears witness to a certain vision of “the greater France” which continued, in various forms, in education and the media, and which contributed to cutting off the people of Reunion from their close geographical environment to make them look above all towards mainland France.

INDEX

Mots-clés

Hippolyte Foucque, La Réunion, Madagascar, Maurice, indianocéanie

Keywords

Hippolyte Foucque, Reunion Island, Madagascar, Mauritius, Indianoceanica

AUTHOR

Gilles Gauvin

Docteur en histoire contemporaine, auteur d'une thèse sur Michel Debré et La Réunion, Gilles Gauvin a travaillé tout particulièrement sur la question du poids des mémoires dans l'histoire de La Réunion. Membre du Comité pour la Mémoire de l'esclavage (2005-2009), il a également fait partie de la commission d'enquête historique nommée sur la question dite des « enfants de la Creuse » (2016-2018).

IDREF : <https://www.idref.fr/034891617>

ISNI : <http://www.isni.org/0000000054821411>

BNF : <https://data.bnf.fr/fr/12559601>

La refondation des contours d'une francophonie littéraire depuis l'océan Indien : le cas de Raharimanana

Valérie Magdelaine-Andrianjafitrimo

DOI : 10.35562/rif.1455

Copyright
CC BY

OUTLINE

- I. Un rapport complexe à la francophonie linguistique et institutionnelle
- II. Écrire depuis la blessure
- III. Faire sonner les mots pour redéfinir l'universel

TEXT

- 1 Dans les îles du sud-ouest de l'océan Indien, ainsi que dans l'ensemble des zones de francophonie issues du lourd passif esclavagiste et colonial, le rapport à l'histoire, à l'institution et à la langue française s'avère complexe, miné de conflits rémanents. Il l'est d'autant plus qu'il reste décisif pour permettre aux écrivains et écrivaines de trouver leur place dans le monde des lettres. Comme ailleurs, les artistes tendent à user de commentaires métalinguistiques et épilinguistiques¹ sur l'usage de leurs langues et sur les conflits glottopolitiques qui traversent leurs textes, manifestant ce que Lise Gauvin nomme leur « surconscience linguistique »². Ce n'est toutefois pas à ce panorama déjà bien connu³ que je me propose de me consacrer.
- 2 À partir d'un recentrement sur certains textes de l'auteur malgache Jean-Luc Raharimanana, je souhaite montrer la nature de l'attention qu'il porte au statut de l'auteur et à son rapport à l'institution francophone, afin d'observer la façon dont cette réflexion transforme le genre de certaines des œuvres elles-mêmes. Ainsi, dans *L'Arbre anthropophage* (2004)⁴, le discours, que l'on attendrait paratextuel et réservé aux entretiens ou revues littéraires, entre dans

le récit au moment même où l'histoire nationale malgache interfère dans sa vie privée⁵. On notera la conjonction frappante qui s'opère alors entre la « politique de la littérature » (Rancière), celle des langues, et celle des états. C'est sans doute à partir de ce texte source que se développe une perspective radicalement décoloniale chez l'écrivain, se traduisant par une mutation de la forme de ses récits comme on le verra dans *Revenir* (2018)⁶ et dans *Tisser* (2021)⁷. La réflexion sur le verbe, le mot, sur la vocation de l'écriture y est omniprésente. Elle s'avère aussi constructive que douloureuse, la voix énonciative ne pouvant plus s'élaborer que depuis la cassure et le trouble de la parole. Cette réflexion sur le mot et la difficulté à l'énoncer se fait au confluent d'une attaque souvent acerbe contre la marchandisation du livre et de l'écrivain francophones d'une part et, d'autre part, d'une volonté de redessiner une cartographie littéraire contemporaine. Il s'agit de la redéfinir à partir de ce qui fait lien : le dépassement du « complexe du colonisé » transmué en recentrement sur soi permettant à l'auteur de dire que « CHAQUE POINT DU MONDE EST LE CENTRE DU MONDE »⁸.

- 3 Les textes de Raharimanana sont irrigués par des sources plurielles. Il a le souci constant de donner une visibilité aux formes malgaches, tant précoloniales, coloniales que contemporaines, et de les réinscrire dans une littérature de langue française émancipée, dont le centre européen ne constituerait que l'une des provinces. Par l'intime fusion d'univers inextricables dans le « creuset des possibles »⁹ que sont tous les genres littéraires qu'il mêle, il propose une réinterprétation de la catégorie de l'universel qui fut au fondement même de l'entreprise coloniale française. La déconstruisant et la défaisant de toute autorité, il restaure un lien entre Madagascar et une Afrique qui n'est plus désolation mais force de combat et « Afrotopia »¹⁰ : lieu des réinventions possibles, tant littéraires que sociopolitiques. Cette Afrotopia se caractérise par un rapport décomplexé et créatif au monde, mais aussi par une attention forcenée et exigeante accordée à tous les sujets vulnérables.
- 4 Dans l'océan Indien comme ailleurs, le discours critique s'attache le plus souvent à déterminer la francophonie par l'usage des langues et, pour reprendre une expression foucauldienne, par le pouvoir disciplinaire de la norme française et par la forte sensation de colonialité¹¹ qui en émane. Le cas de Raharimanana n'y échappe

pas totalement, mais permet de s'écarter de cette seule dynamique pour prêter une plus grande attention aux poétiques qui se sont élaborées à partir d'elle, rendant inextricables l'esthétique, le politique, l'autoréflexivité et la métatextualité.

- 5 Après avoir observé le positionnement et les choix esthétiques de Raharimanana ainsi que la façon dont il évoque son rapport à l'institution francophone au cœur même de ses récits, nous verrons que, suite à l'autodafé des livres de son père et à la torture que ce dernier a subie, l'auteur se livre à une réflexion sur la nécessité d'une double décolonisation, tant française que malgache. Il renouvelle dès lors profondément les formes du littéraire en rejetant toute délimitation générique et en proposant de repenser la question de l'oralité et de l'écriture. Il ne les perçoit pas comme deux mondes affrontés, mais, par la conjonction entre les héritages pluriels dont il se réclame, il libère le signe, transmue l'écriture en chant. Étroitement inscrite dans une réflexion immédiatement contemporaine sur la crise du récit, en même temps que sur la quête de solidarités transnationales refondant indianocéanisme et afropolitanisme, sa poétique enracine l'art contemporain de l'océan Indien dans un monde pluriel, seul à même de proposer un universel qui tisse enfin toutes les voix en une parole émancipée.

I. Un rapport complexe à la francophonie linguistique et institutionnelle

- 6 Les îles du sud-ouest de l'océan Indien constituent, tant sur un plan linguistique que littéraire, un ensemble composite dont les liens, pour être forts, n'en révèlent pas moins de profondes disparités, issues en particulier des variations entre elles de la formation de l'histoire esclavagiste, coloniale, départementale ou post-coloniale. Celle-ci a des implications majeures dans le champ glottopolitique aussi bien que littéraire – nous comprenons ce dernier autant dans ses dynamiques créatrices que dans sa structure sociologique et économique.

- 7 Comme le rappelle Saïd, la littérature, et en particulier le roman, « a joué un rôle immense dans la constitution des attitudes, des références et des expériences impériales. [...] le pouvoir de raconter ou d'empêcher d'autres récits de prendre forme et d'apparaître est de la plus haute importance pour la culture comme pour l'impérialisme et constitue l'un des grands liens entre les deux »¹². De fait, les écrivains et écrivaines du sud-ouest de l'océan Indien insistent sur le ravalement des autres langues parlées dans les îles à une dimension orale : langues des contes, parfois des textes religieux, des chansons. L'universalité alléguée des langues européennes et en particulier du français ramène donc ces autres langues dans une temporalité qui serait de l'ordre de l'archaïque et de l'intime maternel et familial. Ce clivage ressort peut-être moins, à notre époque, de l'ancienne disqualification coloniale du sauvage et du civilisé, du populaire et du savant. Il relèverait plutôt d'une perception présentiste de l'histoire¹³ qui se manifesterait par une mondialisation de plus en plus grande de la littérature, que ce soit sur le plan strictement économique du marché du livre, ou sur le plan d'une ouverture à l'altérité soigneusement contrôlée. L'obsession présentiste admet « le divers », plébiscite l'hétérogène et l'hybride, mais dans le cadre de ce qui est acceptable et recevable pour le marché mondial de la lecture. En ce sens, une partie essentielle de la création reste invisible et n'est jamais transmise en dehors des frontières du « local ».
- 8 L'océan Indien n'échappe donc en rien aux systèmes de hiérarchisation et de démarcation que l'on trouve dans les autres zones francophones issues de la colonisation : pour être moins ouvertement affichés, ils n'en demeurent pas moins insidieusement perpétués. L'organisation du champ littéraire français continue de ce fait de peser sur la représentativité des artistes francophones et de produire en eux une sensation de marginalisation, quelle que soit la reconnaissance dont ils jouissent. Françoise Lionnet revient ainsi, en 2012 encore, sur « la cécité critique et théorique des discours centralisateurs [qui] risque de nous faire passer à côté de l'originalité d'une parole francophone qui ne cesse d'ironiser sur les prétentions du "centre" »¹⁴. Elle rappelle que « Toute l'histoire de la littérature est une histoire de famille écrite par des critiques à la plume violemment "paternaliste" qui [...] méconnaissent les innovations des écrivains ancrés dans un lieu autre... »¹⁵.

- 9 Pour changer cette situation, de nombreuses actions, même si on leur reproche d'avoir été tardives et maladroitement, ont été menées, dont le « Manifeste pour une littérature-monde en français » suivi de l'ouvrage *Pour une littérature-monde*¹⁶. Le recul des années montre que ces tentatives pour défaire les clivages des catégorisations littéraires ne sont pas dépourvues, elles non plus, d'un certain paternalisme académique¹⁷. Malgré le succès médiatique qu'elles ont connu et qui a eu le mérite de révéler au grand public les fractures symboliques qui régissent le fonctionnement des champs littéraires, elles n'ont pas permis un réel renouvellement épistémologique. Sans doute est-ce le fait d'un manque encore trop grand de perspectives comparatistes qui permettraient de replacer les littératures dans leurs interrelations avec leurs univers linguistiques et culturels de production. Faut de cela, beaucoup d'écrivains issus des îles du sud-ouest de l'océan Indien, comme d'ailleurs en francophonie, éprouvent encore directement et fortement la sensation d'être privés d'une partie de leurs voix.
- 10 À ceci s'ajoutent des conditions socioéconomiques différentes en fonction des îles, qui entravent le lien entre les littératures et les publics, particulièrement à Madagascar. Si l'on en croit Raharimanana, le fort goût pour le livre, même s'il a toujours été difficile d'accès, se serait émoussé dans une société où le culte d'un profit rapide par des dirigeants « dollaromanes » serait devenu le seul modèle social d'accomplissement. Comme le rappelle Dominique Ranaivoson¹⁸, la situation économique et le délabrement du système scolaire sont des causes majeures de cette désaffection, ainsi que la rareté des structures éditoriales¹⁹. L'écriture reste pourtant un goût partagé, ainsi qu'en témoignent les recueils de nouvelles ou les prix pour jeunes auteurs malgachophones et francophones²⁰. Néanmoins, on retrouve de nombreux témoignages d'inquiétude au chevet d'une littérature qui se porterait mal²¹.
- 11 S'il est évident que ces constats demanderaient une exploration serrée de la sociologie de la littérature et des publics, ainsi que des politiques culturelles (ou de leur absence), il semble toutefois qu'ils continuent de s'appuyer sur une césure profonde entre une production francophone perçue comme un isolat et étroitement associée à ses manifestations écrites, et le territoire inconnu des

littératures, orales ou écrites, en langues autres, maternelles ou diasporiques²². La sacralisation du livre lors des implantations britannique et française s'est accompagnée de la force de régulation du texte colonial, qui a contribué à disqualifier bien des expressions artistiques des mondes colonisés. La complexité des systèmes littéraires, tant écrits qu'oraux, de ces mondes s'en est trouvée défaite. Le recensement et l'étude de leurs manifestations ont été délégués aux folkloristes et aux ethnologues et non aux littéraires ou aux poéticiens. Cela les a enfermées dans une sorte d'archaïsme anhistorique et leur a dénié toute valeur esthétique au profit d'une simple fonctionnalité sociale ou sacrée. Qui plus est, cela les rend également difficiles d'accès en dehors de Madagascar puisqu'elles ne sont guère diffusées au-delà d'un public restreint de spécialistes. Il y a donc une évidente dissociation entre la vitalité des pratiques littéraires et artistiques internes à un lieu, et l'ignorance totale qui les entoure hors de leur espace de production et d'usage. Des continents entiers du littéraire, pourtant contemporains et en permanente mutation, échappent à la perception française mais aussi à celle des publics des autres îles de l'océan Indien car, selon Raharimanana, « nous regardons de la mauvaise manière. Nous regardons avec les mêmes yeux que le colonialisme »²³. L'état de santé attribué à une littérature est donc le plus souvent aligné sur la courbe de ce qui se fait et se lit en français. Or, pour l'auteur, « Nous ne cherchons pas au bon endroit, n'écoutons pas nos propres arts »²⁴.

- 12 Du fait de cette sensation d'amputation et d'incomplétude, on comprend mieux la récurrence du motif de la bouche déformée, des problèmes d'élocution dans plusieurs œuvres des îles de l'océan Indien, voire la présence de narrateurs mourants ou mort-nés²⁵. Le rapport à la langue et aux langues, à la parole, comme au dire — empêché en partie par l'écrit —, reste contrarié et mis en scène sous les modalités d'une souffrance qui perdure.
- 13 Toutefois, on constate que cette sensation d'aliénation par la langue se transforme dans la francophonie indianocéanique contemporaine. C'est moins la légitimité à user du français qui est interrogée par des textes qui fondent son usage en évidence, que l'accès même à la parole, à toutes les paroles. Pour des raisons intersectionnelles renvoyant à des questions de genres, de subalternité, de citoyenneté, trop de voix sont réduites au silence par des discours hégémoniques.

C'est ce silence que veulent faire à nouveau résonner les littératures, par le biais du français. En soi, cela inscrit l'océan Indien dans une préoccupation transnationale et translinguistique qui ne concerne pas seulement les littératures francophones : il s'agit d'un souci éthique largement partagé qui vise à refonder de nouvelles solidarités.

- 14 Les propositions esthétiques de Raharimanana s'en font sans doute l'expression la plus aboutie. Selon Françoise Lionnet, c'est « la qualité des innovations lexicales et syntaxiques qui [a] permis d'ancrer la littérature dans des espaces *transculturés* »²⁶ ; or, l'auteur malgache pousse au plus loin la recherche formelle et la volonté de transculturation. Il balaie l'institution francophone pour mieux user poétiquement d'un français qui lui permet d'interroger le statut même du pouvoir, de la fiction et des fonctions de la littérature.
- 15 Raharimanana aime à rappeler qu'il est né le 26 juin 1967, sept ans jour pour jour après la proclamation de l'indépendance de Madagascar. Bien que n'ayant jamais vécu sous le régime colonial, il n'en a pas moins une conscience aiguë de ses effets dévastateurs. Il en voit une manifestation dans le fonctionnement même des littératures.
- 16 Ses positions à l'égard du marché littéraire de la francophonie sont sans appel : « la Françafrique, la francophonie et tout le bazar colonialiste, on s'en passera bien ! »²⁷. Sans jamais remettre en question la littérature qui fait sa passion, il est d'une grande causticité envers l'institution de la francophonie littéraire et le statut de l'auteur : « D'ailleurs, dans la littérature française, ne représente-t-il pas la francophonie, francophonie qui joue un rôle non négligeable dans l'aliénation politique et économique de son pays natal ? »²⁸. Dans *Revenir* comme dans *Tisser*, il évoque une fois de plus la violence de l'histoire coloniale et l'éradication des voix comme des mémoires à laquelle elle a procédé²⁹.
- 17 Dans *L'Arbre anthropophage*, il consacre quelques pages au festival Étonnants voyageurs de Bamako (2002). Il s'y livre à une satire du monde francophoniste, cantonné entre hôtel, centre culturel français et soirées avinées. Il délègue la parole à un « ami » qui assume cette critique, et cette autocritique, avec dérision : « Maintenant à partir de midi, je parle plus qu'en anglais. J'en ai plus rien à foutre de leur francophonie [...] Tu parles pas l'anglais, toi ? Mais t'es un vrai

imbécile ! Un colonisé dans l'âme »³⁰. Cet ami renseigne le narrateur-auteur sur ce qui est attendu de lui : « Ils te prennent en car, te déversent encore dans leur centre, tu thématises à mort à la gloire de la francophonie et de la nouvelle génération des écrivains, sauveuse de la littérature française déconfitte. [...] et tu n'oublies pas la pose »³¹. Dans ce texte, qui n'est même pas à clef puisque soit les prénoms des écrivains sont donnés, soit tout francophoniste reconnaît aussitôt les auteurs rapidement croqués, la littérature est un produit de consommation. Les écrivains sont, eux, un enjeu dans la diplomatie culturelle française.

- 18 Plusieurs passages de *L'Arbre anthropophage* reviennent sur l'incompréhension qui sépare le monde du créateur et de l'écriture de celui du marché du livre, comme de celui de l'académie. L'auteur évoque ainsi une librairie de Marseille qui lui reproche d'exploiter la misère des Malgaches ; le lancement d'un livre à Antananarivo où il se retrouve exhibé et muet ; les articles scientifiques qui déforment son œuvre ; les questions vaines et récurrentes sur les destinataires de son œuvre³²... La critique de Raharimanana porte sur toute posture institutionnelle qui instrumentalise la littérature, l'écriture, et qui confisque son travail au poète.
- 19 Toutefois, l'écrivain ne s'arrête pas à une perception purement oppositionnelle qui en quelque sorte laisserait une fois de plus ce qui vient de la France au centre de toute réflexion comme une référence incontournable. Ayant réglé son compte à l'institution francophone, il peut user du français pour se recentrer sur Madagascar et pour analyser les conséquences de ce que Jean-Joseph Rabearivelo nomma « l'interférence » coloniale. Les langues malgaches l'intéressent beaucoup plus car c'est de leurs relations conflictuelles qu'est né son français littéraire. L'intervention coloniale a conduit en effet à une reconfiguration de ces langues en permettant au merina de s'imposer. Mais à son tour celui-ci se trouve « vidé de sa substance dès les premières lignes littéraires »³³ par le double poids colonial et religieux : « D'inspiration biblique, conformistes et pudibonds, ils [les textes] reniaient toutes références à la culture malgache, n'étaient que de pâles copies de la prosodie française. L'œuvre missionnaire a fait en sorte de créer une littérature de soumission et d'acculturation ». ³⁴

- 20 Écrire en malgache, c'est écrire à partir de ces filtres et entériner la « part de la perte », celle de sa langue antakarana. Il s'y refuse : « Ne pas obéir aux diktats du malagasy officiel qui consistaient et qui consistent encore à glorifier "la langue de nos ancêtres", à éviter les sujets qui fâchent, à épurer les mots de toute rébellion. »³⁵ Face à l'idéologie nauséabonde de la « pureté » de la langue des ancêtres qu'a déployée le merina, le français apparaît comme la « langue de détour ». Il s'est donc mis :

« À écrire en français. Loin de la douleur de dire en malgache, les émotions me submergeant trop vite dans cette langue. J'écrivais en français où je n'avais pas non plus de choix à faire : être un vrai Malgache ou pas, être merina ou antakarana. L'urgence était d'écrire, simplement écrire. [...] Pour désigner ce que j'avais vu, la pauvreté qui se développait jour après jour devant mes yeux, les mots en malagasy que j'avais à ma disposition s'avéraient trop "sales", trop "violents". J'ai donc écrit en français. »³⁶

- 21 L'idée du français comme « langue de détour »³⁷ mais aussi comme langue pouvant dire les choses « sales » n'est pas nouvelle en francophonie littéraire. Le recours au français n'est toutefois pas allégué comme un moyen d'épargner une langue maternelle qui serait trop crainte ou trop révérée pour la salir. Le français oppose en réalité le potentiel de l'impur à un double mythe ethnocentrique du pur : celui dont s'était doté l'ancien colon ; celui que s'est créé la langue merina. Les perspectives ont donc changé. Ce faisant, le français peut porter une attaque à la « soumission » malgache aux normes littéraires et morales, et non plus être utilisé pour parler du rapport de l'ancien colonisé à son ancien centre. Ainsi le français va-t-il en quelque sorte permettre une double dissidence : à l'égard de l'institution « françafricaine » et de son histoire bien sûr, mais aussi à l'égard du normativisme merina défait de sa prérogative. C'est la double perspective surplombante et du français, et du malgache officiel, que l'auteur déconstruit conjointement pour mettre en procès le « monolinguisme »³⁸ de chacune des deux langues et les faire sonner de toutes les diversités qu'elles avaient tenté d'écraser.

II. Écrire depuis la blessure

- 22 Cette entreprise a pris un caractère d'urgence particulier dans sa vie comme dans son œuvre lors du séisme que sa famille a connu avec l'arrestation de son père par le nouveau régime et la torture qu'il a subie dans les geôles du pouvoir. « Langue de détour » et mots « sales » ne relèvent plus d'une simple perception épilinguistique, mais prennent toute leur place dans l'édification d'un nouveau langage à fleur de drame. Cet événement traumatique a engendré chez l'auteur une crise brutale de la conception du littéraire, de la fiction, du régime linguistique et politique. Celle-ci se manifeste à partir de *L'Arbre anthropophage*, texte particulièrement hybride. Ce qui arrête en effet l'attention, c'est que ses propos sur la littérature et les langues ne peuvent pas être réservés à des entretiens ou à des commentaires paratextuels. Ils semblent aspirés dans chacun de ses ouvrages, rendant toute frontière imperceptible entre textes autobiographiques, autofictionnels, essais et fictions, tous communément inclus dans la catégorie très large de « récits ». C'est le signe que le métatexte et l'autoréflexivité font pleinement partie du texte, voire en commandent et la forme, et le sens.
- 23 *L'Arbre anthropophage* commence par retracer l'histoire des diverses formes littéraires malgaches et les silences successifs auxquels elles ont été réduites par les ouvrages « scientifiques » des colons français. Textes ethnographiques, encyclopédiques, visaient à transformer les peuples côtiers en sauvages sans récits, et les merinas en « civilisables ». Il oppose à cela la complexité des histoires de migrations, assorties des divers mythes de fondation et des légendes auxquels elles ont donné lieu. Une fois établies cette richesse et cette complexité de l'histoire des arts littéraires et des récits malgaches, il peut entrer dans l'actualité de Madagascar et retracer le combat mené pour libérer son père. C'est donc l'évocation du système littéraire et linguistique malgache qui lui offre une grille de déchiffrement de la situation politique contemporaine dans laquelle est pris son père.
- 24 La mise en perspective des deux permet de comprendre que le combat est toujours le même : c'est celui de l'Un qui veut réduire le multiple et le divers au silence, qui s'efforce de simplifier le complexe.

Ainsi, les textes coloniaux avaient tenté de juguler les langues et les littératures malgaches et de neutraliser la diversité des peuples. À son tour, le gouvernement malgache a tenté de réduire au silence le père, arrêté parce qu'il dénonçait le centralisme tananarivien et invitait les provinces à faire preuve d'agentivité en s'appuyant sur leurs savoirs et leurs compétences. Le fils va donc désormais, dans tous ses textes, œuvrer à une double décolonisation des savoirs et des points de vue, dénonçant toute velléité de réduire la diversité des récits au silence, qu'elle émane d'un pouvoir français, malgache, ou de quelque autre nature.

- 25 La fragmentation formelle va de pair avec cette idée du pluriel et toutes deux sont devenues, à compter de ce drame familial, plus que jamais sa modalité d'écriture et son rapport politique autant qu'éthique au monde. Cela a pour conséquence qu'il n'y a plus non plus de dissociation possible entre fiction et réel et que l'auteur se trouve amené à prendre part à ses propres fictions : « Ce que j'ai attribué à mes personnages, leur vie, leur mémoire, ne sont en fait que les miennes »³⁹. Ce traumatisme a donc été le point de bascule de sa vie⁴⁰ et l'a conduit à penser autrement l'écriture et la langue, la transmission de la parole et du récit.
- 26 L'écrivain revient sur les deux actes de violence majeurs du régime qui l'ont conduit à prendre très concrètement acte de la fragilité du signe : l'autodafé et la torture. La destruction des livres et des archives du père, professeur d'histoire, c'est certes le risque de réduire à néant ce qui a fait du fils « un lecteur de monde, un écrivain »⁴¹. C'est aussi ce qui l'a contraint à penser autrement la littérature. L'acte de torture qu'a subi le père, quant à lui, a consisté à blesser sa bouche avec un fusil et a porté atteinte à sa possibilité de transmettre des récits, de contester les discours hégémoniques :

« "Il m'a ouvert la bouche avec le canon avant de l'introduire. Il l'a tourné dans tous les sens. Le viseur a blessé ma bouche. Mes dents sont tombées. Mon palais meurtri." Il rit. "Comment parler après tout ça ?" »⁴²

- 27 Or, précisément, ce double traumatisme a conduit l'auteur à explorer toutes les ressources de la langue française et à écrire depuis la blessure. « Parler après tout ça », cela a d'abord été écrire le roman

Za qui lui a permis de faire passer tout entier le français au service du malgache. Ce roman, de nombreuses fois analysé, laisse la parole à un narrateur qui zozote après avoir été torturé. Sa parole se fait spiralaire et vertigineuse :

Excuses et dires liminaires de Za

« Eskuza-moi. Za m'eskuse. À vous déranzément n'est pas mon vouloir, défouloir de zens malaizés, mélanzés dans la tête, mélanzés dans la mélasse démoniacale et folique. Eskuza-moi. Za m'eskuse »⁴³

- 28 Plutôt que de n'y voir qu'une volonté de renouveler le français, il s'agit en réalité plutôt de comprendre ce texte comme un « kabary qui déraille » selon les mots de l'auteur. Ce sont en effet les normes du kabary qu'il transgresse, en plus de celles du français. Le genre oral du kabary est très codifié. L'orateur doit commencer par s'excuser de prendre la parole et par se soumettre à ses aînés. Il doit produire de la belle parole et pour cela, montrer sa virtuosité à travers son aptitude à tisser des proverbes et des formules figées. Ici, le kabary explose toutes les codifications. Il est comme possédé par le délire du genre du *sôva*⁴⁴ et miné de jeux intertextuels avec des contes provenant de diverses régions malgaches auxquels le français peut prêter des mots « sales ». Jouant sur l'instance pronominale du « za » malgache (du je), et sur les jeux euphoniques ou homophoniques que produit le zozotement, l'auteur tout à la fois redonne un centre énonciatif fort⁴⁵ à ce tourbillon littéraire et refuse toute forme de réduction à l'un, au monosémique. Le français, écrit Raharimanana, est sa matière, et le malagasy son burin : son objectif est de faire ensemble dérailler les langues pour qu'elles produisent de l'« inouï ». Le français fournit donc un répertoire de formes et de sources que peut animer le point de vue énonciatif malgache.
- 29 Face à la violence du monde toutefois, peut-on réellement résister par le délire verbal et faire du labyrinthe de cette cocréation franco-malgache l'expression d'une agentivité retrouvée ? Cela serait sans doute trop optimiste que de l'affirmer, car *Za* est d'abord le thrène d'un père qui a vu son enfant mourir dans les fleuves de déchets que charrient les canaux d'Antananarivo. Un temps libérées par la truculence du verbe, la parole et la voix sont vite entravées par le sanglot, par le sordide du devenir économique, écologique et politique du pays.

- 30 Quoi qu'il en soit, français et malgache se fraient conjointement un chemin pour dire ensemble que, malgré toutes les obstructions, rien ne peut être tu. Par la transgression des normes de la belle parole et d'un rire qui explose du fond des abysses, Raharimanana s'oppose frontalement à la notion envahissante de *fady* (interdit) qui structure la socialité malgache. Le français dérange et remet ainsi en cause l'interdit, qu'il s'agisse de tabous ancestraux ou de censure, réaffirmant que la littérature est le lieu où tout doit être dit : « Tout dire. [...] Scander à n'en plus finir. Chanter »⁴⁶.
- 31 Autodafé et bouche mutilée sont des actes fondateurs d'un renouveau poétique dont ils ne peuvent toutefois que désigner également la fragilité. Le fils, dans *Revenir*, est à nouveau un *bada lela*, un garçon à la « langue lente, paresseuse » qui zozote⁴⁷. La nécessité de tout dire se fait donc d'autant plus impérieuse que la blessure est irréparable, et ne peut dès lors que sans cesse être réévaluée, répétée. Les textes de l'auteur sont en effet hantés par le « ressassement » que Magali Marson propose comme l'un des paradigmes définitoires de la poétique francophone des textes de l'océan Indien⁴⁸. L'auto-intertextualité y est proliférante, vertigineuse. Chaque texte, quelle qu'en soit la forme, courte ou longue, théâtrale, poétique, en prose, se déverse par pans entiers dans les autres, répétant ou repétrissant en écho des interrogations obsessionnelles. Il n'est pas plus possible d'assigner un genre aux diverses œuvres de l'auteur que, parfois, de les distinguer les unes des autres.
- 32 En ce sens, son usage littéraire de la langue française se fait totalement postmoderne, ultracontemporain. Refus des genres, crise du sujet, fragmentation, autoréflexivité, refus de toute forme de continuité narrative sont autant de mises en doute de la fiction et de renoncement à la production de « grands récits »⁴⁹. Outrepasant les questions de la francophonie et du recours aux langues, Raharimanana s'inscrit dans cette crise généralisée des catégorisations littéraires, mais il le fait depuis un lieu énonciatif qu'il veut établir à Madagascar et dans la sphère africaine. En quelque sorte, l'affaiblissement contemporain du régime fictionnel en langue française va permettre à des formes malgaches tues et ignorées de revenir à la surface, et d'entraîner le texte francophone dans de nouvelles directions poétiques, vers la proposition d'un nouvel universel décolonisé.

III. Faire sonner les mots pour redéfinir l'universel

- 33 Le texte en langue française, défait de toute contrainte narrative liée à un genre particulier, constitue un espace hospitalier aux formes malgaches. Il est retravaillé de l'intérieur par les récits malgaches au point que la prérogative même de l'écrit se défait. La francophonie s'ouvre alors à de nouvelles relations transversales et peut être le lieu d'un nouvel universel.
- 34 Dans son constant souci de « tout nommer », l'auteur passe en revue tout un pan de savoir ignoré du lectorat occidental. *L'Arbre anthropophage* évoque ainsi un ensemble de genres littéraires malgaches : le *sorabe*, le *hainteny*, l'*ohabolona*, le *sôva*, l'*angano*, le *tantara*, le *tafasiry*, le *tononkira*, ou le *hira*⁵⁰ dont il donne traduction, étymologie et exemples en malgache et en français. À travers cette place enfin laissée au malgache, le texte en français a pour vocation de réparer des manques et de constituer une archive postcoloniale, au sens où la redéfinit Carpanin Marimoutou :

« C'est aussi cela qui explique, d'une certaine façon, un certain mal d'archive, pour reprendre l'expression de Jacques Derrida, des sociétés postcoloniales. Le rapport symbolique à l'archive ne fonctionne pas, puisque cette dernière a toujours été celle du pouvoir, que l'histoire des autres a toujours été déniée. Ce mal d'archive dit ainsi un déficit de représentation de soi. L'archive postcoloniale est une archive des traces, des spectres, des disparus, des anonymes. C'est par ce biais que le texte littéraire, en retravaillant à sa façon l'archive absente, se construit aussi comme un texte de résistance ; non pas tant par ce qu'il énonce que par la forme à travers laquelle il énonce. »⁵¹

- 35 Le texte en français n'est plus l'archive du pouvoir mais, au contraire, laisse revenir les formes disparues, qu'il avait lui-même contribué à faire disparaître. Il en est perturbé dans sa langue comme dans sa forme, au point de ne plus relever d'aucun code identifiable par le système littéraire français. En se laissant ainsi transformer, la littérature francophone, en quelque sorte, fonde une nouvelle forme d'héritage. Le dispositif textuel proposé par Raharimanana permet

non seulement de « faire place aux voix (subalternes) et aux voies qui leur donnent sens dans les récits francophones » mais surtout, de « les écouter là où elles font sens », c'est-à-dire de les entendre « dans leur différence » au sein même du français⁵².

- 36 L'auteur s'inscrit ainsi dans une sorte de *mitady ny very*⁵³ réinventé. Le *Mitady ny very* est un mouvement littéraire initié par l'écrivain malgache Jean-Joseph Rabearivelo dans les années 1930, visant à décroiser les poétiques malgaches du mimétisme colonial par le réinvestissement des traditions orales. Raharimanana écrit que ce mouvement « ne peut pas être considér[é] comme achev[é] »⁵⁴, car il lui manque l'exploration de « toutes les facettes du malagasy ». Reprenant cette voie à sa propre manière, il se livre à son tour à cette recherche « du perdu ». Elle n'a rien pour lui d'une démarche folkloriste⁵⁵ ni d'une nostalgie passéiste. Il n'associe en aucun cas les formes orales à un état premier des littératures dont le développement téléologique devrait les amener vers des formes écrites : « Pourquoi appeler forcément retour ce travail sur les mots sonnants ? »⁵⁶ s'interroge-t-il d'ailleurs.
- 37 Le texte francophone, en effet, ne se contente pas de nommer des formes littéraires malgaches, il s'élabore à partir de leur matière⁵⁷. Raharimanana aime en particulier citer des mythes, notamment dans *Tisser* qui en est tout entier constitué : « Alors, je vais à ces mythes qui me tressent, à ces mythes qui s'emparent de chaque fibre qui me constitue. Des mythes simples. Que d'aucuns disent primitifs contes. Ou légendes. Qu'importe »⁵⁸.
- 38 Il évoque des récits de toutes les régions comme, parmi de nombreux autres, les mythes de Ralanitra et Ratany, d'Ibonia, de Ranoro ou bien de Benandro. Il insiste sur une figure de conte qui lui est chère et qui est la matrice de plusieurs de ses textes, *Zatovo*. Toutefois, ce n'est que dans ses derniers récits qu'il est plus disert sur ces références et qu'il permet de la sorte au lecteur francophone curieux de faire des recherches plus approfondies sur cet univers dont il ignore le plus souvent tout. Ces références que rien ne démarquait du récit en langue française restaient, dans les textes précédents, très difficiles voire impossibles à saisir pour un lectorat non spécialiste de Madagascar. Proprement spectrales elles perturbaient la surface du texte, troublaient l'interprétation mais restaient insaisissables.

- 39 Elles sont rendues d'autant plus complexes – et en ce sens troublent également le lecteur connaisseur de l'île – que l'auteur ne se limite pas à la citation ou à l'injection de récits sous la peau française du texte. Raharimanana fusionne les figures légendaires pour les réinventer. Il commente ainsi lui-même son travail dans *Za* en expliquant comment il a mêlé Ratsiafabahiny, personnage de conte betsileo, à Zatovo du conte *Zatovo tsy nataon-janahary* (*Zatovo qui n'a pas été créé par Dieu*), particulièrement populaire dans le monde *sakalava* de l'ouest malgache⁵⁹. Dans *Tisser*, il dédouble Zatovo en deux frères jumeaux alors que les jumeaux sont, dans la version la plus connue du conte du moins, les enfants de Zatovo. Quoi qu'il en soit, par la fusion des sources, Raharimanana opère une réinvention des littératures orales tout à fait audacieuse pour un public malgache habitué à une séparation des genres en fonction de leurs « ethnies » de provenance.
- 40 Cet usage très impalpable de formes impossibles à localiser clairement n'est donc pas que contre-discursif : il ne cherche pas seulement à miner le « centre » par ce que la « périphérie » lui renvoie de son arrogance et de son ignorance. Il s'agit d'abord d'un travail très érudit, qui vise à faire travailler le potentiel poétique et créatif du frottement des imaginaires dans une langue qui fut leur ennemie avant de devenir leur matériau littéraire.
- 41 Émancipé des genres littéraires comme du devoir de conformité à un héritage oral, le texte propose une nouvelle forme de francophonie et affirme une vraie démarche décoloniale. L'auteur crée de nouvelles énonciations qui n'avaient pas encore leur place en français, et les situe dans l'écosystème de leur propre ordre symbolique et discursif. Elles n'ont plus à entrer dans le système discursif « du centre », ni comme opposantes, ni comme inféodées.
- 42 Ce renouvellement de la francophonie peut alors repousser les dernières barrières, le dernier *fady* du français : la sacralisation de l'écrit. Une figure comme Zatovo permet de proposer un commentaire métatextuel sur le texte littéraire : récusant tout dieu créateur, Zatovo invite à interroger l'acte même de création auctoriale. Le personnage révolté échappe à son démiurge et cela se manifeste surtout par l'oralisation des formes proposées en français. Le livre, héritage colonial s'il en est, est en effet remis en question

non seulement par une oralité savante et poétique, mais surtout par l'interférence de la voix dans l'écriture. « [R]éaliser la rencontre qui ne s'est jamais faite entre civilisation du livre et de l'oralité »⁶⁰ s'opère par la déconstruction de l'une comme de l'autre et par leur transformation mutuelle en chant — c'est le sens du mot Hira, qui est le nom du protagoniste de *Revenir*. Il apparaît là encore difficile d'attribuer cela à une spécificité indianocéanique tant c'est une pratique fréquente dans la littérature contemporaine, mais force est de constater à quel point l'océan Indien recourt à l'oral et à la voix⁶¹ comme, pour ne citer qu'eux, chez Shenaz Patel ou Khal Torabully à Maurice, Vincent Fontano ou Francky Lauret à La Réunion, Alain-Kamal Martial ou Soeuf Elbadawi à Mayotte et aux Comores, Michèle Rakotoson à Madagascar... Chez Raharimanana, le livre est indissociable du corps. L'écriture est un jeu et une souffrance du corps, c'est une danse. Le texte est une transe, un *sôva*, qui requiert la voix :

« À haute voix, les mots n'appartiennent pas à la bouche, ils sont corps de souffle et de sens, ils sont corps de tension et de caresse, ils sculptent la scansion et amènent le corps à des mouvements. [...] la voix emmène tellement loin. Jusqu'à la perte. »⁶²

- 43 Un grand nombre des textes de l'auteur sont d'ailleurs faits pour être dits, mis en musique avec la complicité de Tao Ravao, performés, pour « habiter le silence ». Le corps de celui qui écrit se fait un médiateur, un intercesseur qui accueille les voix des autres :

« Les voix [...] revenaient en lui, toujours plus nombreuses, toujours avides d'un corps parlant. Il avait décidé de vivre et de recevoir sereinement l'héritage des voix errantes. Il était né une seconde fois en écriture. »⁶³.

- 44 Les récits sont saturés par le registre d'une indistinction du mot dit et écrit. Ainsi, par exemple, écrire se fait « dans le brouillon de la bouche » ; Hira « murmure les mots avant de les coucher »⁶⁴. La conception de la voix et de l'écrit de Raharimanana, si elle doit beaucoup à Madagascar, est d'abord redevable de la « politique de la littérature » que déploient ses textes. Tous insistent sur la nécessité de défaire les hiérarchies et les clôtures et de « revenir » à la douceur

des récits partagés, comme dans son enfance enchantée qu'il évoque dans tous ses derniers textes. Ainsi, s'appuyant toujours sur la présence spectrale de Zatovo, propose-t-il une libération du signe, ouvert à tous, libéré de toute autorité.

« Ne nommer que dans le flou absolu. Ne convier les âmes qu'au banquet des rêves pour que se désagrège la certitude du réel. [...] Je serai celui que nul n'aura fait. Je serai celui qui jamais ne se formera. Celui qui n'existera que le temps d'une scansion, d'un chant, d'une illusion. Ces mots qui s'abandonnent à mes lèvres, à d'autres lèvres se sont déjà donnés, se donneront encore... »⁶⁵

- 45 La francophonie est le lieu d'où s'élève ce chant qui s'adresse à tous et invite au partage, mais elle requiert pour cela d'être redéfinie, et de n'être plus exclusivement liée à un usage de la langue chargé de connotations historiques. L'auteur postule ainsi plusieurs fois l'idée de « construire l'espace en dehors des références de la langue d'écriture »⁶⁶. Pour cela, il faut déconstruire la langue pour en extraire le diamant pur qui n'a pas été altéré par l'histoire : l'image, le son. En déconstruisant le pouvoir de l'écrit, l'auteur déconstruit aussi l'idée même de langue pour accéder à l'émotion partagée. Nous comprenons mieux alors à quel point la notion de « langue de détour » est ici réinvestie. Elle ne s'inscrit plus dans le conflit entre deux langues, mais signifie le travail à effectuer au sein d'une même langue. Il écrit ainsi qu'il faut « passer par d'autres voies que le sens immédiat. Chercher dans l'image. Chercher dans le rythme » et choisir « le dépouillement pour atteindre l'universel »⁶⁷.
- 46 La notion d'universel est aux antipodes de l'universalisme abstrait qui marquait la pensée coloniale⁶⁸. Elle ne relève plus d'une géographie impérialiste du « Français, du francisé et du francisable » telle que la proposa Onésime Reclus pour inventer le terme de francophonie⁶⁹, pas plus que de l'idéologie de l'universalité d'une langue dominante telle que la postula Rivarol en 1784. Elle n'est plus cette foi française dans sa propre culture et dans son propre système qui justifia la « mission civilisatrice » coloniale. Elle devient la volonté d'accorder au plus juste sa voix et sa sensibilité pour qu'elles résonnent en l'autre.
- 47 Françoise Lionnet reprend la notion d'universalité telle que la définit Zygmunt Bauman :

« [...] la recherche de l'universalité n'implique pas l'étouffement de la polyvalence culturelle ou la pression pour atteindre un consensus culturel. L'universalité ne signifie rien de plus, et rien de moins non plus, que la capacité à communiquer à travers les espèces et d'atteindre une communication mutuelle – au sens, je le répète, de "savoir comment continuer", mais aussi savoir comment continuer face aux autres qui peuvent aussi continuer – ont le droit de continuer – différemment. »⁷⁰

- 48 Raharimanana insiste sur cette idée de différence en la concevant comme un refus des centres : « L'universalité, c'est cela aussi, tout peut partir de n'importe quel coin du monde »⁷¹. Voire, selon lui, elle émane de chaque sujet : « D'un fil apparemment sans importance, unique, individuel, mince, nous convergeons vers un tableau universel. L'histoire du monde est dans l'individu »⁷².
- 49 Cet universel qui peut émaner de chacun et de chaque lieu le conduit à recréer une cartographie dans laquelle Madagascar, s'adressant à l'Afrique plus particulièrement, veut ouvrir à d'autres possibles.
- 50 La métaphore du tissage et du nouage est de plus en plus mobilisée par l'auteur. On le constate à travers les titres de certaines de ses œuvres : *Enlacement(s)* (2012), *Trois tresses* (2018), *Tisser* (2021). Elle renvoie à l'étymologie du mot « texte » bien sûr, et aux mécanismes de l'intertextualité. Elle constitue donc, par le biais même de la littérature et de l'art, une façon de concevoir le devenir d'un monde qui saurait créer de nouveaux liens : « Tisser, c'est être à la fois à l'endroit de l'art et de la réconciliation, [...] Tisser n'est pas figer une identité. Tisser, c'est une projection vers l'avenir »⁷³.
- 51 Pour rendre possible cette projection, l'auteur postule un recentrement décolonial de l'énonciation. S'inscrivant dans un permanent dialogue avec Aimé Césaire, il se réclame à son tour « Nègre » pour redonner à son humanisme une source, l'Afrique, devenue point de départ de la construction d'un autre regard : « terre de l'Afrique, je regrette de devoir me définir hors de l'autre, mais que m'importe, qu'importe, voici le temps de m'emparer, de nous emparer des idées quand l'œuvre d'arasement est si manifeste »⁷⁴. En ce sens, comme y invite Felwine Sarr, l'auteur s'est choisi⁷⁵ et réengage Madagascar dans ses liens avec les autres lieux de l'océan Indien – en

particulier les Comores – et avec l’Afrique. Ainsi, de même que l’auteur avait cassé le centralisme malgache en réinstaurant la diversité des littératures orales dans la matière française, il propose maintenant une rencontre syncrétique entre les imaginaires et les mythes de l’île et du continent, proposant une nouvelle spatialité indianocéanique, une « vision décentrée du monde »⁷⁶. Il tisse ici la déesse aquatique Mami Wata avec deux déesses chthoniennes africaines, ashanti et zulu mais aussi mahoraises, et avec Ratany, la Terre, malgache : « Mami Wata, peut-être avec Mwana Issa, peut-être avec Asase Yaa, corps-sculptures nés des caresses de la Terre-Mère, rappelez-vous de Ratany »⁷⁷.

- 52 Comme chez Césaire, Nègre et Afrique sont également le nom que prennent la résistance à la fatalité des classifications – qu’elles soient littéraires, sociales ou raciales – et le combat contre la victimisation des sujets précaires. Le « Nègre » dont se réclame l’auteur en est le paradigme : « la communauté est internationale, les nations sont unies et Nègre toujours sera nègre, corps noirs des siècles noirs des soleils noirs, l’infâme est mon affaire »⁷⁸.
- 53 Faire « son affaire » du Nègre, permet une fois de plus, dans la proximité constante avec Césaire, de relire l’histoire malgache et de la relier à cette francophonie réinventée. L’auteur évoque le racisme malgache à l’égard des « côtiers » et Hira, dans *Revenir*, se découvre lorsqu’il se reconnaît côtier dans la couleur de sa tante : « Il comprit immédiatement que ses racines étaient là. Noires »⁷⁹. Cela lui permet de tenter de se pencher sur la terreur des Africains qui a été inculquée aux Malgaches durant la période coloniale et qu’il continuait à éprouver quand il était enfant. Aux yeux des Malgaches, le terme *senegaly* intègre tous les Africains⁸⁰ et continue à être totalement dénigrant, à la fois méprisant et renvoyant à l’idée de l’ennemi. Tout comme Fanon montrait la façon dont Mannoni a manipulé cette peur éprouvée par la population à l’égard des tirailleurs de l’armée coloniale pour supposer un « esprit de servitude » et un complexe d’infériorité aux Malgaches⁸¹, Raharimanana montre à quel point, de la sorte, toute idée d’une solidarité africaine a été rendue impossible. De même, la doxa voulant que les Malgaches soient « doux », loin de la « brutalité » africaine⁸² vise aussi à cette dissociation. Les nouveaux

contours qu'il propose aux littératures francophones permettent de réparer cette fracture.

- 54 Devenir le Nègre, « échancre de la grande déchirure du continent noir »⁸³, permet aussi de retrouver le cri de Césaire appelant à se remettre debout⁸⁴, l'engagement dans une résistance littéraire tendue vers un avenir enfin envisageable. L'œuvre entière de Raharimanana s'est peu à peu muée en un « Discours sur le (néo)colonialisme », qui fustige la désorganisation du monde, des pouvoirs, et des vies qu'il engendre. Il ne s'agit néanmoins pas pour lui de refaire l'aventure du mouvement de la négritude. On retrouve plutôt chez l'auteur une convergence avec ce que Felwine Sarr nomme Afrotopia, et qui ne veut plus se penser comme une réponse, dans ses propres termes, à l'ordre institué :

« [...] il s'agit de ne plus se justifier : de ne plus répondre aux diverses injonctions : articuler une proposition africaine de civilisation en dehors d'une dialectique de la réaction et de l'affirmation, sur un mode créatif. Affirmer une présence au monde sur le mode libre de la présence à soi : être avec la plus grande intensité, se dire, et proposer au monde son élan vital. »⁸⁵

- 55 Cet élan vital, c'est celui d'une écriture en langue française apte enfin à faire chanter de concert toutes les voix dans toute leur diversité.
- 56 À travers le cas particulier de l'écrivain Raharimanana, nous pouvons donc voir toute la complexité des relations que les îles du sud-ouest de l'océan Indien entretiennent avec la francophonie, que nous avons vue tant à travers sa dimension institutionnelle, l'usage de la langue française qu'elle postule, le champ littéraire qu'elle constitue, indissociable d'autres champs linguistiques et culturels. Toute tentative de catégorisation et d'identification de spécificités inhérentes à un espace donné semble en effet achopper face à l'éclatement contemporain de la notion de récit, de fiction voire de littérature, autant que face à un monde qui ne peut plus être envisagé que dans sa pluralité et sa complexité.
- 57 L'œuvre de Raharimanana montre à quel point l'artiste est à la croisée de ces chemins qui libèrent du conjoncturel pour refonder un universel différencié, pour inventer un langage poétique commun qui permette de faire société – et littérature – mais qui soit départi

d'autoritarisme. Son œuvre nous dit, à travers la façon dont l'auteur prend à bras-le-corps la francophonie dans toutes ses acceptions, le chemin qui a déjà été parcouru, mais surtout, nous alerte sur tout le chemin qui reste à parcourir pour desserrer les étaux et libérer les voix de ceux qui restent réduits au silence, par l'aliénation, le mimétisme, la misère, la dictature, la guerre, la peur de dire. Musique, chant, cri, silence, écriture, griffure : ces images par lesquelles il évoque l'acte de création littéraire sont autant de manifestations de la nécessité de produire une version alternative aux discours hégémoniques depuis la matière même du français. S'il y a peut-être une possibilité d'identifier une voix comme indianocéanique, c'est dans sa volonté de recentrement des énonciations qu'elle apparaît. En voulant faire du corps du sujet qui écrit et qui parle un « Nègre malgache », l'auteur ne s'enferme dans aucune frontière mais postule une nouvelle solidarité poétique, met en commun une langue et une volonté de réforme du monde dans le but « d'ouvrir l'énonciation à des agencements multiples »⁸⁶.

- 58 Le rapport à la francophonie a en effet profondément changé, les auteurs ne s'interrogeant plus sur leur légitimité à écrire le français — même si cela reste l'objet de malentendus et encore d'une certaine condescendance à leur égard. C'est du cœur de la langue française et de ses potentiels créatifs au frottement avec l'archive postcoloniale que les artistes « inventent de nouvelles façons de faire entendre non seulement les dissonances langagières et l'hétérogénéité de leur parole, mais aussi leur rapport ironique à la tradition dominante »⁸⁷. C'est dans ce rapport pluriel et émancipateur à la parole que peut s'opérer une décolonisation véritable de la pensée et de l'esthétique. Dans la plus intime connaissance de ce qu'induit le rapport à une langue de création héritée de la colonie, et dans une permanente distance critique à son égard, peut s'opérer une « ré-articulation du rapport à soi-même » qui ouvre au tissage des voix.

BIBLIOGRAPHY

Beniamino (Michel), Gauvin (Lise) (dir.), *Vocabulaire des études francophones. Les concepts de base*, Limoges, Presses universitaires de Limoges (Pulim), 2005, 210 p.

Bertho (Elara), « Un universel comme horizon. Entretien avec Souleymane Bachir Diagne », *Esquisses. Les Afriques dans le monde*, 2 juillet 2019, disponible sur : <https://elam.hypotheses.org/2140>, consulté le 12 mai 2021.

Bridet (Guillaume), Brinker (Virginie), Burnautzki (Sarah), Garnier (Xavier) (dir.), *Dynamiques actuelles des littératures africaines. Panafricanisme, cosmopolitisme, afropolitanisme*, Paris, Karthala, coll. « Lettres du Sud », 2018, 293 p.

Collectif, « Manifeste pour une littérature-monde en français », *Le Monde des livres*, 15 mars 2007, disponible sur : https://www.lemonde.fr/livres/article/2007/03/15/des-ecrivains-plaident-pour-un-roman-en-francais-ouvert-sur-le-monde_883572_3260.html, consulté le 16 novembre 2022.

Combres (Laurent), « Critique et discours sur le colonialisme : Fanon vs Mannoni », *Research in Psychoanalysis*, n° 22, vol. 2, 2016, p. 218-226, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-research-in-psychoanalysis-2016-2-page-218a.html>, consulté le 25 février 2022.

Derrida (Jacques), *Le Monolinguisme de l'autre*, Paris, Galilée, 1996, 136 p.

Hartog (François), *Régimes d'historicité : présentisme et expériences du temps*, Paris, Seuil 2003, 272 p.

Hélias (Frédérique), *La Poésie réunionnaise et mauricienne d'expression créole : Histoire et formes*, Ile-sur-Tèt, K'A, 2014, 596 p.

Hoarau (Stéphane), « Ce qui se passe dans la bouche de celui qui parle : sauts et sursauts des langues dans *Za* de Raharimanana et *Creuse, ta tombe* de Jean-Louis Robert », dans Garcia (Mar), Hand (Felicity), Can (Nazir) (dir.), *Indicités/Indices/Indicios. Hybridations problématiques dans les littératures de l'océan Indien*, Ile sur Tèt, K'A, 2010, p. 259-270, 302 p.

Joubert (Jean-Louis), *Littératures de l'océan Indien*, Vanves, EDICEF, AUPELF, 1991, 303 p.

Lionnet (Françoise), « Littérature-monde, francophonie et ironie : modèles de violence et violence des modèles », dans *Écritures féminines et dialogues critiques. Subjectivité, genre et ironie*, Trou d'eau douce, L'Atelier d'écriture, 2012, p. 173-204, 315 p.

Magdelaine-Andrianjafitrimo (Valérie), « Textes courts des îles du sud-ouest de l'océan Indien : une "matière romanesque" ductile », dans Gauvin (Lise), Fonkoua (Romuald), Alix (Florian) (dir), *Penser le roman francophone contemporain*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2020, p. 44-57, 370 p.

Magdelaine-Andrianjafitrimo (Valérie), « « Voyez comme nous sommes beaux » 'Negro' and négritude avatars in the islands of the south-western Indian Ocean: hybridity and 'racialised' thinking », dans Khan (Sheila), Can (Nazir Ahmed), Machado (Helena), *Racism and Racial Surveillance. Modernity Matters*. Londres, Routledge, 2022, p. 108-131, 223 p.

- Marimoutou (Carpanin), « Littératures indiaocéaniques », *Revue de littérature comparée*, n° 318, vol. 2, avril-juin 2006, p. 131-140.
- Marson (Magali Nirina), « Michèle Rakotoson et Jean-Luc Raharimanana : Dire l'île natale par le ressassement », *Revue de littérature comparée*, n° 318, vol. 2, avril-juin 2006, p. 153-171.
- Marson (Magali Nirina), « Raharimanana, Sorabe et *Tantara'ny andriana* : les littératures malgaches, laboratoire et paradigme du "bricolage" générique et de la "re-création" littéraire », dans Delmeule, (Jean-Christophe), « Raharimanana : la poétique du vertige », *Interculturel Francophonies*, n° 23, juin-juillet 2013, p. 35-63, 220 p.
- Mbembe (Achille), « Afropolitanisme », *Africultures*, vol. 66, n° 1, 2006, p. 9-15.
- Molino (Jean), Lafhail-Molino (Raphaël), *Homo Fabulator. Théorie et analyse du récit*, Québec, Leméac, Arles, Actes Sud, 2003, 381 p.
- Parfait (Cynthia Volanosy), *Panorama des littératures francophones des îles de l'océan Indien*, Paris, Anibwe, 2020, 79 p.
- Porra (Véronique), « Malaise dans la littérature-monde (en français) : de la reprise des discours aux paradoxes de l'énonciation », *Recherches & Travaux*, n° 76, 2010, p. 109-129, disponible sur : <http://journals.openedition.org/recherchestravaux/411>, consulté le 12 février 2022.
- Quijano (Aníbal), « "Race" et colonialité du pouvoir », *Mouvements*, n° 51, vol. 3, 2007, p. 111-118.
- Raharimanana, *L'Arbre anthropophage*, Paris, Gallimard, Joëlle Losfeld, 2004, 255 p.
- Raharimanana, « Le creuset des possibles », dans Le Bris (Michel), Rouaud (Jean) (dir.), *Pour une littérature-monde*, Paris, Gallimard, 2007, 342 p.
- Raharimanana, *Za*, Paris, Philippe Rey, 2008, 301 p.
- Raharimanana, « *Za*, par-delà la torture, le rire... », *Fabula-LhT*, n° 12, mai 2014, disponible sur : <http://www.fabula.org/lht/12/raharimanana.html>, consulté le 17 février 2022.
- Raharimanana, « La part de la perte », *L'Humanité*, 8 novembre 2008, disponible sur : <https://www.humanite.fr/node/405254>, consulté le 8 février 2022.
- Raharimanana, *Les Cauchemars du gecko*, La Roque d'Anthéron, Vents d'ailleurs, 2011, 109 p.
- Raharimanana, *Revenir*, Paris, Payot & Rivages, 2018, 380 p.
- Raharimanana, Tisser, Montréal, Mémoire d'encrier, 2021, 92 p.
- Ranaivoson (Dominique), *Parler et écrire en français à Madagascar*, Paris, L'Harmattan, 2019, 274 p.

Riffard (Claire), « Le mouvement littéraire *Mitady ny very* (à la recherche des perdus) : une ressource fondamentale pour la poésie malgache contemporaine. », « L'ici et l'ailleurs », *Postcolonial Literatures of the Francophone Indian Ocean*, 2008, p. 209-223, disponible sur : [ffhalshs-01064182f](#), consulté le 20 février 2022.

Said (Edward W.), *Culture et impérialisme*, Paris, Fayard / Le Monde diplomatique, 2000, 555 p.

Sarr (Felwine), *Afrotopia*, Paris, Philippe Rey, 2016, 157 p.

NOTES

- 1 Michel Beniamino et Lise Gauvin (dir.), *Vocabulaire des études francophones. Les concepts de base*, Limoges, Pulim, 2005, p. 67 : « La réflexion, consciente ou inconsciente, sur la langue, ainsi que la traduction littéraire de celle-ci ».
- 2 *Ibid.*, p. 172-174.
- 3 À la suite de l'ouvrage fondateur de Jean-Louis Joubert, *Littératures de l'océan Indien*, Vanves, EDICEF, AUPELF, 1991, on peut se référer à la courte synthèse proposée par Cynthia Parfait, *Panorama des littératures francophones des îles de l'océan Indien*, Paris, Anibwe, 2020. Sur Madagascar plus spécifiquement, voir Dominique Ranaivoson *Parler et écrire en français à Madagascar*, Paris, L'Harmattan, 2019.
- 4 Raharimanana, *L'Arbre anthropophage*, Paris, Gallimard / Joëlle Losfeld, 2004.
- 5 Après les élections présidentielles de fin 2001 qui ont débouché sur une crise, aussi appelée « révolution des ombrelles », Marc Ravalomanana succède à Didier Ratsiraka qui refusait d'admettre sa victoire. Le père de l'auteur, Venance Raharimanana, universitaire, professeur d'histoire, et animateur d'une émission de radio à Mahajanga, est arrêté en juin 2002 et torturé par le nouveau pouvoir. Il est libéré en août 2002 : la chronique de son incarcération et de son procès est au cœur de *L'Arbre anthropophage*.
- 6 Raharimanana, *Revenir*, Paris, Payot & Rivages, 2018.
- 7 Raharimanana, *Tisser*, Montréal, Mémoire d'encrier, 2021.
- 8 Raharimanana, *Tisser*, *op. cit.*, p. 59. La majuscule est dans le texte.
- 9 Raharimanana, « Le creuset des possibles », dans Michel Le Bris et Jean Rouaud (dir.), *Pour une littérature-monde*, Paris, Gallimard, 2007, p. 305-314.

- 10 Felwine Sarr, *Afrotopia*, Paris, Philippe Rey, 2016.
- 11 Aníbal Quijano, « "Race" et colonialité du pouvoir », *Mouvements*, 2007, n° 51, vol. 3, p. 111-118.
- 12 Edward W. Said, *Culture et impérialisme*, Paris, Fayard / Le Monde diplomatique, 2000, p. 12-13.
- 13 François Hartog, *Régimes d'historicité : présentisme et expériences du temps*, Paris, Seuil, 2003, p. 200. Le présentisme désigne « un présent massif, envahissant, omniprésent qui n'a d'autre horizon que lui-même, fabriquant quotidiennement le passé et le futur dont il a, jour après jour, besoin ».
- 14 Françoise Lionnet, « Littérature-monde, francophonie et ironie : modèles de violence et violence des modèles », dans *Écritures féminines et dialogues critiques. Subjectivité, genre et ironie*, Trou d'eau douce, L'Atelier d'écriture, 2012, p. 174.
- 15 *Ibid*, p. 186.
- 16 Collectif, « Manifeste pour une littérature-monde en français », *Le Monde des livres*, 15 mars 2007, disponible sur : https://www.lemonde.fr/livres/article/2007/03/15/des-ecrivains-plaident-pour-un-roman-en-francais-ouvert-sur-le-monde_883572_3260.html, consulté le 16 novembre 2022 ; Michel Le Bris, Jean Rouaud (dir.), *Pour une littérature-monde*, Paris, Gallimard, 2007. Des écrivains de l'océan Indien comme Raharimanana ou Ananda Devi y ont pris part. Parmi ces manifestations à succès, on peut citer un festival littéraire comme Étonnants voyageurs, fondé également par Michel Le Bris (avec Christian Rolland, Maëtte Chantrel puis Jean-Claude Izzo) qui, de Saint-Malo, a essaimé dans d'autres lieux comme Bamako, Port-au-Prince... On peut aussi mentionner des prix littéraires comme le Prix des cinq continents de la Francophonie créé par l'OIF.
- 17 Pour un point complet sur ce sujet, voir Véronique Porra, « Malaise dans la littérature-monde (en français) : de la reprise des discours aux paradoxes de l'énonciation », *Recherches & Travaux*, n° 76, 2010, p. 109-129, disponible sur <http://journals.openedition.org/recherchestravaux/411>, consulté le 12 février 2022.
- 18 Dominique Ranaivoson, *op. cit.* À titre tristement symbolique, on peut évoquer le grand incendie qui a ravagé une partie des kiosques du marché aux livres d'Ambohitovo, à Antananarivo, le 27 août 2022, incendie qui a détruit une part d'un patrimoine littéraire déjà bien fragilisé.

19 Cynthia Parfait, *op. cit.*, p. 66-71.

20 On peut ainsi citer « Opération Bokiko », fondée en 2017 par Michèle Rakotoson et Manantsoa Raparison, qui a pris la suite du « projet Bokiko ». Leur objectif est de soutenir de jeunes auteurs et autrices à travers des ateliers d'écriture, une aide à la publication, et de redynamiser la chaîne de production du livre, en langue française comme malgache.

21 Le titre de l'article de Randria Maeva est révélateur de cette inquiétude : « Les écrivains malagasy ne sont pas en voie de disparition », *Tribune Madagascar*, 25 novembre 2016, disponible sur : <https://www.madagascar-tribune.com/Les-ecrivains-malagasy-ne-sont-pas-en-voie-de-disparition-22696-22696.html>, consulté le 18 décembre 2021. Pour pallier cette inquiétude, l'article évoque les résultats d'un concours d'écriture, organisé dans le cadre du xvi^e Sommet de la Francophonie.

22 De nombreux auteurs malgaches évoquent à quel point les œuvres en malgache d'Emilson Daniel Andriamalala les ont inspirés. Gageons que la toute première traduction en français de l'un de ses romans, récemment publiée par Johary Ravaloson (*Ma Promise*, éditions Dodo vole, 2020), permettra de modifier quelque peu les analyses de certaines œuvres francophones.

23 Raharimanana, *Tisser*, *op. cit.*, p. 24.

24 *Ibid.*, p. 27.

25 Voir Stéphane Hoarau qui compare une œuvre réunionnaise et une œuvre malgache : « Ce qui se passe dans la bouche de celui qui parle : sauts et sursauts des langues dans *Za* de Raharimanana et *Creuse, ta tombe* de Jean-Louis Robert », dans Mar Garcia, Felicity Hand et Nazir Can, *Indicités/Indices/Indicios. Hybridations problématiques dans les littératures de l'océan Indien*, Ille sur Têt, K'A, 2010, p. 259-270. On pense aussi au bec-de-lièvre de Mouna dans *Moi, l'interdite* de la Mauricienne Ananda Devi, ou, chez Raharimanana, aux deux « zozoteurs » que sont *Za (Za)* et *Hira (Revenir)* ainsi qu'à l'énonciateur mort-né de *Tisser*. On peut aussi évoquer la langue arrachée de la mère par sa fille dans *Paradis blues* de la Mauricienne Shenaz Patel, ou encore le désir du narrateur de *Cicatrices*, du Mahorais Alain-Kamal Martial, d'arracher les langues de son pays. On peut aussi évoquer la narratrice qui raconte sa vie et sa mort pendant qu'elle se noie dans *Anguille sous roche* du Comorien Ali Zamir.

26 Françoise Lionnet, *op. cit.*, p. 175-176. En italique dans le texte. L'autrice reprend à Fernando Ortiz le concept de transculturation.

- 27 Raharimanana, *L'Arbre anthropophage*, *op. cit.*, p. 167.
- 28 *Ibid*, p. 113.
- 29 Signataire du *Manifeste des 44*, il revient sur le « viol de sa culture » dans « Le creuset des possibles », *op. cit.*, p. 307, rendant hommage, en retour, aux « voleurs de langue », selon la formule devenue presque définitoire de la francophonie énoncée par Jacques Rabemananjara lors du premier congrès des écrivains et artistes noirs, *op. cit.*, p. 310.
- 30 Raharimanana, *L'Arbre anthropophage*, *op. cit.*, p. 104.
- 31 *Ibid*, p. 106-107.
- 32 *Ibid*, p. 150, 217 et 112.
- 33 Raharimanana, « La part de la perte », *L'Humanité*, 8 novembre 2008, disponible sur : <https://www.humanite.fr/node/405254>, consulté le 8 février 2022.
- 34 *Ibid*.
- 35 *Ibid*.
- 36 *Ibid*. Sur les mots « sales », voir également *Revenir*, *op. cit.*, p. 254-55.
- 37 Lise Gauvin, *L'Écrivain francophone à la croisée des langues*, Paris, Karthala, 1997, p. 8. Voir cet ouvrage et les autres de Lise Gauvin sur les représentations épilinguistiques des écrivains.
- 38 On pense ici au sens dans lequel ce terme est employé par Jacques Derrida dans *Le Monolinguisme de l'autre*, Paris, Galilée, 1996.
- 39 Raharimanana, *L'Arbre anthropophage*, *op. cit.*, p. 125.
- 40 Il tourne en dérision lui-même ce qui en sera dit dans sa biographie, *ibid.*, p. 222.
- 41 *Ibid.*, p. 131.
- 42 *Ibid.*, p. 221.
- 43 Raharimanana, *Za*, Paris, Philippe Rey, 2008, p. 9. Il est à noter que le texte fait écho aux réflexions sur la « littérature-monde » et sur le renouvellement des poétiques françaises qu'elle postule, réflexions auxquelles il a temporairement contribué.
- 44 Raharimanana définit ainsi le *sôva* du peuple tsimihety : « c'est un genre de poésie par l'absurde, par l'insulte. Le *mpisova*, assisté d'un chœur de femmes, doit donner l'air ivre, ou fou, et se moquer de tout et de tous ».

C'est « une parole qui part d'une observation minutieuse et crue des choses pour déraper dans la dérision ». « *Za*, par-delà la torture, le rire... », *Fabula-LhT*, n° 12, mai 2014, disponible sur : <http://www.fabula.org/lht/12/raharimanana.html>, consulté le 17 février 2022.

45 *Ibid.* Nous renvoyons à son explication du choix du pronom *za* à la place de la forme *izaho* : « La troncation de *izaho* saborde cet aspect précieux et familiarise bien plus la phrase, le procédé devient ainsi un acte de parole qui va à l'encontre du bon usage, de la culture dominante. Commencer sa phrase par “*za*” n'est pas l'expression d'une identité incomplète, au contraire, c'est l'affirmation d'une identité hautement contestataire ».

46 Raharimanana, *L'Arbre anthropophage*, *op. cit.*, p. 236. On retrouve ce leitmotiv sous diverses formes, qui font alterner références à l'oralité ou à l'écriture comme dans *Les Cauchemars du gecko*, La Roque d'Anthéron, Vents d'ailleurs, 2011, p. 8 : « Nommer tout. Tout nommer jusqu'à ce que la gueule démissionne ».

47 Raharimanana, *Revenir*, *op. cit.*, p. 32.

48 Magali Nirina Marson, « Michèle Rakotoson et Jean-Luc Raharimanana : Dire l'île natale par le ressassement », *Revue de littérature comparée*, n° 318, vol. 2, avril-juin 2006, p. 153-171.

49 Jean Molino et Raphaël Lafhail-Molino, *Homo Fabulator. Théorie et analyse du récit*, Québec, Leméac, Arles, Actes Sud, 2003, p. 76. Voir Valérie Magdelaine-Andrianjafitrimo, « Textes courts des îles du sud-ouest de l'océan Indien : une “matière romanesque” ductile », dans Lise Gauvin, Romuald Fonkoua, Florian Alix (dir.), *Penser le roman francophone contemporain*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2020, p. 44-57.

50 Sorabe, la « grande écriture ou écriture sacrée » désignant les textes arabicomalgaches écrits ; *hainteny*, poèmes courts à énigmes (savoir, parole) ; *ohabolona*, proverbe ; *sôva*, chant par l'absurde ; *angano*, conte ; *tantara*, histoire ou récit ; *tafasiry*, récit d'origine ; *tononkira*, poème « parole pour chant » ; *hira*, chant.

51 Carpanin Marimoutou, « Littératures indiaocéaniques », *Revue de littérature comparée*, n° 318, vol. 2, avril-juin 2006, p. 137-38.

52 Françoise Lionnet, *op. cit.*, p. 191. L'autrice cite Abdelkébir Khatibi.

53 Voir Claire Riffard, « Le mouvement littéraire *Mitady ny very* (à la recherche des perdus) : Une ressource fondamentale pour la poésie

malgache contemporaine. », « L'ici et l'ailleurs », *Postcolonial Literatures of the Francophone Indian Ocean*, 2008, p. 209-223, disponible sur : ffhalshs-01064182f, consulté le 20 février 2022.

54 Raharimanana, « La Part de la perte », *op. cit.*

55 Il publie par ailleurs des contes comme *Trois tresses* en version bilingue aux éditions Dodo vole (2018).

56 Raharimanana, « Le creuset des possibles », *op. cit.*, p. 306.

57 Voir Magali Nirina Marson, « Raharimanana, Sorabe et *Tantara'ny andriana* : les littératures malgaches, laboratoire et paradigme du "bricolage" générique et de la "re-création" littéraire », dans Jean-Christophe Delmeule (dir.), « Raharimanana : la poétique du vertige », *Interculturel Francophonies*, n° 23, juin-juillet 2013, p. 35-63.

58 Raharimanana, *Tisser*, *op. cit.*, p. 7.

59 « *Za, par-delà la torture, le rire...* », *op. cit.* Pour une lecture du conte de *Zatovo* : https://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/pleins_textes_5/b_fdi_08-09/08868.pdf.

60 Raharimanana, *L'Arbre anthropophage*, *op. cit.*, p. 27.

61 Voir Frédérique Hélias, *La Poésie réunionnaise et mauricienne d'expression créole : Histoire et formes*, Ille-sur-Têt, K'A, 2014.

62 Raharimanana, *Revenir*, *op. cit.*, p. 43-44.

63 *Ibid.*, p. 183.

64 *Ibid.*, p. 39.

65 Raharimanana, *L'Arbre anthropophage*, *op. cit.*, p. 236-237.

66 *Ibid.*, p. 16.

67 *Ibid.*

68 L'universel, qui se déploie dans la pensée africaine contemporaine, rejette l'universalisme abstrait, comme le faisait déjà Césaire, et revendique un universel réellement intégratif, un « universel de la rencontre, un universel de la traduction » que l'on retrouve analysé et défini en particulier chez Souleymane Bachir Diagne. Voir Elara Bertho, « Un universel comme horizon. Entretien avec Souleymane Bachir Diagne », *Esquisses. Les Afriques dans le monde*, 2 juillet 2019, disponible sur : <https://elam.hypotheses.org/2140>, consulté le 12 mai 2021.

- 69 Voir sa critique de Reclus dans « Le creuset des possibles », *op. cit.*, p. 308.
- 70 Cité par Françoise Lionnet, *op. cit.*, p. 190.
- 71 Raharimanana, Tisser, *op. cit.*, p. 59.
- 72 *Ibid.*, p. 80.
- 73 *Ibid.*, p. 67.
- 74 Raharimanana, Tisser, *op. cit.*, p. 20.
- 75 Felwine Sarr, *op. cit.*, p. 149.
- 76 On la voit particulièrement bien exposée dans la note d'intention des éditions Project'iles, que l'auteur a fondées avec l'écrivain mahorais Nassuf Djailani, voir <https://www.editions-projectiles.com/%C3%A0-propos>.
- 77 Raharimanana, Tisser, *op. cit.*, p. 30.
- 78 Raharimanana, *Les Cauchemars du gecko*, *op. cit.*, p. 92-93.
- 79 Raharimanana, *Revenir*, *op. cit.*, p. 211.
- 80 *Ibid.*, p. 202-207.
- 81 Voir Laurent Combres, « Critique et discours sur le colonialisme : Fanon vs Mannoni », *Research in Psychoanalysis*, n° 22, vol. 2, 2016, p. 218-226, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-research-in-psychoanalysis-2016-2-page-218a.html>, consulté le 25 février 2022.
- 82 Raharimanana, *L'Arbre anthropophage*, *op. cit.*, p. 93.
- 83 Raharimanana, Tisser, *op. cit.*, p. 11.
- 84 Voir Valérie Magdelaine-Andrianjafitrimo, « Voyez comme nous sommes beaux », dans Sheila Khan, Nazir Ahmed Can et Helena Machado, *Racism and Racial Surveillance. Modernity Matters*. Londres, Routledge, 2022, p. 108-131.
- 85 Felwine Sarr, *op. cit.*, p. 148. Comme dans le cas de « l'Afrotopos » de Sarr, l'afropolitisme tel que le définit Achille Mbembe renvoie à l'idée de flux, de « circulation des mondes » divers. Tous deux rejettent toute victimisation malgré les violences terribles que subissent de nombreux sujets « africains », et toute forme d'enfermement identitaire mortifère, postulant des « identités nomades et circulaires » (p. 135). Si Raharimanana s'inscrit dans une « culture transnationale » que Mbembe appelle « afropolitaine », il semble plus pertinent d'insister sur les résonances de ses œuvres récentes avec « l'Afrotopos » de Sarr. Ce dernier insiste sur le rôle de la littérature et plus généralement des arts qui « sont des espaces où

se dessinent et se configurent les formes à venir de la vie individuelle et sociale » (p. 133-134) ainsi que sur le rôle de la diversité des langues et des récits, indispensables pour « habiter sa demeure » (p. 111). (Voir Achille Mbembe, « Afropolitanisme », *Africultures*, vol. 66, n° 1, 2006, p. 9-15). Si Raharimanana établit ces relations politiques, historiques, éthiques et esthétiques avec l'Afrique, il maintient une inscription dans un océan Indien « héritier de plusieurs continents et de plusieurs océans. [...] route des migrations et carrefour des pensées » (<https://www.editions-projectiles.com/%C3%A0-propos>).

86 Guillaume Bridet, Virginie Brinker, Sarah Burnautzki et Xavier Garnier (dir.), *Dynamiques actuelles des littératures africaines. Panafricanisme, cosmopolitisme, afropolitanisme*, Paris, Karthala, coll. « Lettres du Sud », 2018, p. 11.

87 Françoise Lionnet, *op. cit.*, p. 175.

ABSTRACTS

Français

Les littératures francophones contemporaines des îles du sud-ouest de l'océan Indien montrent que le lien avec la langue française a changé, mais que les effets de la colonialité du pouvoir perdurent : la francophonie donne encore lieu à une sensation de marginalisation, à des tensions. En nous penchant sur l'auteur malgache Jean-Luc Raharimanana, nous voyons comment il distingue la francophonie institutionnelle de l'usage poétique de la langue française. Il postule la nécessité d'une double décolonisation non seulement du français mais aussi du malgache. Il s'agit pour lui de redonner leur diversité à chacune des deux langues. Les littératures orales malgaches – qu'il mélange et réinvente – façonnent la matière d'une poétique française, transforment l'écrit en parole chantée. Il ne s'agit pas seulement d'une rencontre entre oralité et écriture, mais d'une oralisation de l'écriture. L'auteur renouvelle dès lors profondément les formes du littéraire en rejetant toute délimitation générique. Son corps accueille toutes les voix qui trouvent une place dans l'écriture. Crise du récit, fragmentation des formes et du sujet, autoréflexivité et métatextualité : ces éléments sont fréquents dans les poétiques françaises immédiatement contemporaines. Toutefois, ils prennent un nouveau sens lorsqu'ils sont énoncés depuis un autre centre. L'auteur cherche à transformer la langue française en image, en son pour pouvoir réinterpréter la catégorie de l'universel qui fut au fondement même de l'entreprise coloniale française. La déconstruisant et la défaisant de toute autorité, il restaure un lien entre Madagascar et l'Afrique et appelle ainsi à une francophonie littéraire transversale, émancipée. Ce parcours dans l'œuvre de l'écrivain vise donc à proposer une réflexion sur certains enjeux,

certain positionnements des littératures en langue française de l'océan Indien.

English

Contemporary francophone literature from the islands of the south-western Indian Ocean shows that the link with the French language has changed, but that the effects of the "coloniality of power" persist: the francophonie still gives rise to a feeling of marginalisation, to tensions. By focusing on the Malagasy author Jean-Luc Raharimanana, we see how he distinguishes institutional Francophonie from the poetic use of the French language. He postulates the necessity of a double decolonisation not only of French but also of Malagasy. For him, it is a question of restoring the diversity of each of the two languages. Malagasy oral literature - which he mixes and reinvents - shapes the material of a French poetics, transforms the written word into sung word. It is not only a question of an encounter between orality and writing, but of an oralization of writing. The author thus profoundly renews the forms of the literary by rejecting any generic delimitation. His body welcomes all the voices that find a place in writing. The crisis of the narrative, the fragmentation of forms and of the subject, self-reflexivity and metatextuality: these elements are frequent in immediately contemporary French poetics. However, they take on a new meaning when they are enunciated from another centre. The author seeks to transform the French language into image and sound in order to reinterpret the category of the universal that was at the very foundation of the French colonial enterprise. By deconstructing it and stripping it of all authority, he restores a link between Madagascar and Africa and thus calls for a transversal, emancipated literary Francophonie. This journey through the writer's work therefore aims to propose a reflection on certain issues, certain positions of French-language literature in the Indian Ocean.

INDEX

Mots-clés

Francophonie, Madagascar, colonialité, oralisation, universel

Keywords

Francophonie, Madagascar, coloniality, oralisation, universal

AUTHOR

Valérie Magdelaine-Andrianjafitrimo

Valérie Magdelaine-Andrianjafitrimo est Maître de conférences en littératures françaises et francophones à l'Université de La Réunion (laboratoire LCF).

Rédactrice en chef de la revue *NEF - Nouvelles Études Francophones* de 2014 à fin

2021, chargée de la création et directrice des PUI – Presses Universitaires Indianocéaniques. Francophoniste spécialisée dans les littératures de l’océan Indien, les questions de dominations et de résistances en lien avec les « races, nations, classes » et les genres.

IDREF : <https://www.idref.fr/08405140X>

HAL : <https://cv.archives-ouvertes.fr/valerie-magdelaine-andrianjafitrimo>

ISNI : <http://www.isni.org/0000000080022381>

BNF : <https://data.bnf.fr/fr/14562733>

Les Jeux de la jeunesse de l’océan Indien : la francophonie au service de la fraternité régionale (1995-2020)

Julien Fuchs

DOI : 10.35562/rif.1444

Copyright
CC BY

OUTLINE

- I. La coopération interrégionale comme un impératif pour les îles du sud-ouest de l’océan Indien
- II. Sport, culture et éducation : les piliers des Jeux de la CJSOI
- III. Un projet éducatif contrarié par les enjeux politiques
- IV. La francophonie ou l’usage du français au service du développement et de la coopération
- V. Des jeux pivots pour la formation de la jeunesse india-océanique
- Conclusion

TEXT

- 1 Si les Jeux des îles de l’océan Indien (JIOI) sont relativement bien connus et ont fait l’objet de nombreux travaux scientifiques, leurs homologues pour la jeunesse, les Jeux de la Commission de la Jeunesse et des Sports de l’océan Indien (Jeux de la CJSOI), restent dans leur ombre¹. Organisés pour la première fois à l’île Maurice en 1995, ces Jeux ont lieu tous les deux ans (sauf exception), dans des années où ne sont pas organisés les JIOI. Faisant de l’usage du français un fondement, ils rassemblent, selon les éditions, entre 500 et 1 000 jeunes de 14 à 18 ans des îles du sud-ouest de l’océan Indien ayant un lien avec la francophonie (issus de l’union des Comores, de la république de Madagascar, de la république de Maurice, de la république des Seychelles, de La Réunion ainsi que, depuis 2003, de la république de Djibouti, et, depuis 2005 officiellement, de Mayotte).
- 2 Les Jeux sportifs dits « régionaux », initiés depuis les années 1920-1930, sont inscrits dans l’histoire des relations internationales comme

des « extensions de l'idée olympique² », qui permettent notamment l'expression des communautés en contexte colonial ou post-colonial³. Sur le continent africain, les Jeux de l'amitié (ou Jeux de la communauté), organisés en 1960 et annonçant la création des Jeux africains à partir de 1965, témoignent de la volonté initiale de la France d'accompagner la structuration sportive dans ses colonies tout en cherchant à y préserver son aire d'influence⁴. Sans établir d'analogie, la création de Jeux dans l'océan Indien en 1979, les JIOI, est empreinte d'une intention similaire, la France en étant à l'origine et y occupant une place prééminente par l'intermédiaire du Comité régional olympique et sportif de La Réunion⁵. Ces « Jeux de la France » deviennent toutefois rapidement une « réussite mauricienne⁶ », à partir du milieu des années 1980, et dans le sillage de l'île Maurice, les îles-nations de l'océan Indien s'en emparent à partir de cette date ; ils deviennent alors un instrument de diplomatie⁷, le sport lui-même s'imposant aussi dans ce bassin comme un « vecteur de développement économique ou un atout de valorisation des espaces⁸ ».

- 3 Bien que plus modestes dans leur taille que les JIOI, moins soutenus médiatiquement et orientés vers des finalités éducatives et culturelles, les Jeux de la CJSOI sont une part de cet échiquier diplomatique. Les gouvernements s'y investissent, voyant en eux une manière de se donner une image différente de celle qu'offrent les JIOI, dont ils perçoivent la politisation excessive comme embarrassante⁹. Les Jeux constituent l'action-phare de la CJSOI dont l'objectif officiel est de « promouvoir l'amitié et la fraternité entre jeunes par le biais d'actions de coopération, la promotion des activités socioéducatives et des sports¹⁰ ». Les organisateurs de l'évènement ne dérogent pas ici au façonnement d'une standardisation rhétorique politiquement commode à l'échelle régionale, portée notamment par la Commission de l'océan Indien (COI)¹¹. Bâties sur le principe d'une complémentarité entre pratiques sportives et culturelles, les jeux de la CJSOI font en tout cas de la langue française un pont, susceptible de faire converger ces régions et nations, au-delà de l'évidente disparité de leurs situations politique, économique ou sociale. Mais comment s'incarne réellement cette francophonie et quelle est effectivement son efficacité dans le cadre de cet évènement ?

4 L'objectif de cet article est d'appréhender jusqu'à quel point la francophonie, et plus précisément l'usage du français comme langue exclusive des Jeux, peuvent être utilisés comme un outil de tissage de liens entre nations et régions entre lesquelles de fortes tensions politiques, sociales et économiques existent. Il s'ancre sur un travail sur les archives de la CJSOI (cahiers des charges des Jeux, statuts, compte rendu des réunions du comité d'organisation, procès-verbaux des rencontres des experts de la jeunesse et des sports, etc.), ainsi que sur des entretiens menés auprès de certaines de leurs parties prenantes (membres du comité d'organisation, responsables de délégations, etc.). Il prend également appui sur un travail ethnographique, réalisé à l'occasion de l'édition de 2016 à Madagascar. Après avoir évoqué l'impératif d'une coopération interrégionale passant par la francophonie et esquissé les contours des Jeux de la CJSOI, nous montrerons que ceux-ci sont inévitablement rattrapés par la logique de la concurrence sportive et politique, notamment dans un contexte régional géopolitique problématique concernant le statut de Mayotte vis-à-vis des Comores, de même que de la place prédominante de la France (par l'intermédiaire de La Réunion et de Mayotte) dans les coopérations internes à cet espace. Pour autant, alors que la coopération au sein du bassin india-océanique¹² apparaît comme une condition contemporaine au développement de chaque entité, la francophonie qu'ils contribuent à véhiculer s'affirme en vecteur d'échanges, les Jeux étant notamment un moyen de dynamiser la formation des cadres de la jeunesse et des sports dans ces territoires.

I. La coopération interrégionale comme un impératif pour les îles du sud-ouest de l'océan Indien

5 La notion de coopération régionale est considérée comme un impératif pour le bassin india-océanique, et ce depuis la création en 1984, à l'initiative de l'île Maurice, de la COI. Seule organisation politique de niveau interrégional¹³, la COI impulse des dispositifs de coopération entre les îles du sud-ouest de l'océan Indien dans les domaines de l'industrie de la pêche, des transports, du tourisme, mais

aussi dans ceux de la santé, de la recherche, de l'éducation et de l'environnement. Malgré ses limites, liées notamment à la dépendance financière de ses entités aux organisations internationales gouvernementales ou non gouvernementales, l'extension de la COI atteste de son rôle grandissant en tant qu'instance cruciale de rapprochement pour permettre aux nations et territoires de l'océan Indien d'exister dans le jeu géopolitique et macro-économique mondial.

- 6 Certes, la notion même de région pour cette aire territoriale doit être discutée, tant sa plasticité y est importante, les situations des îles de l'océan Indien étant si diversifiées que seule leur proximité géographique semble parfois les rapprocher¹⁴. Elle s'avère néanmoins appropriée en ce que ses acteurs la perçoivent comme un « cadre pertinent pour l'action » : rassemblement singulier, l'idée de région india-océanique permet de créer, en passant par la sphère symbolique surtout, des dynamiques et de « former de nouveaux espaces d'échange, sinon de solidarité »¹⁵, au sein desquels la francophonie peut apparaître comme un levier important. En son sein, la quête d'un « sentiment d'indianocéanie » (dont la réalité et la légitimité sont aujourd'hui largement débattues par les hommes politiques comme par les scientifiques¹⁶) partagé par les populations apparaît comme le moyen de créer un « espace fonctionnel de coopération¹⁷ » et de dialogue, concrétisant l'idée que l'océan Indien est d'abord une « zone de contacts » entre civilisations africaine, asiatique, musulmane et européenne¹⁸.
- 7 Dans ce cadre, la francophonie, ou du moins l'usage du français, est souvent perçue comme un point de départ d'une intégration régionale des États et territoires de la zone, un point de convergence culturel et linguistique susceptible de dépasser les frontières politiques et de créer des liens en transformant les représentations de celles-ci¹⁹. En ce sens, les Jeux de la CJSOI, pleinement imprégnés du symbole d'une fraternité régionale, sont un endroit où cherche à s'inventer « une identité permettant aux individus comme aux États-nations de se sentir exister pleinement, dans une singularité conflictuelle mais solidaire²⁰ ».

II. Sport, culture et éducation : les piliers des Jeux de la CJSOI

- 8 Après différents reports dus à la situation sanitaire mondiale, l'île Maurice devrait accueillir, en décembre 2022, des Jeux dont les premières éditions doivent beaucoup au ministre des Sports mauricien Michaël Glover²¹. On repère dès 1987 la volonté de promouvoir le sport, pour la jeunesse de l'océan Indien, par l'intermédiaire d'une manifestation sportive d'ampleur. Cette année-là, lors de la conférence des États francophones organisée par la Conférence des ministres de la Jeunesse et des Sports de la Francophonie (CONFEJES) au Québec, la création d'une commission sportive de l'océan Indien est actée. Déclinaison sportive de la COI, et ouverte à partir de 1992 également au secteur de la jeunesse, cette commission crée les Jeux de la CJSOI.
- 9 Les statuts des Jeux rendent obligatoire, lors de chaque édition, l'organisation d'au moins deux activités sportives (athlétisme et football) et de deux activités de jeunesse (assemblée des jeunes et musique)²². Dans les faits, les activités sportives varient selon les années, mais regroupent des pratiques présentes dans les différents territoires, selon les infrastructures disponibles. Une adaptation des programmes et du cahier des charges d'accueil des Jeux est en effet envisagée de sorte que chaque pays ou région puisse accueillir l'évènement selon ses possibilités. Outre l'athlétisme et le football, on retrouve le volley-ball, le basket-ball, le judo, le tennis de table, le badminton, la natation, et plus occasionnellement le tennis, la pétanque, la randonnée en montagne ou encore la pratique handisport de l'athlétisme pour certaines éditions. Les activités éducatives et culturelles, elles, sont également variées et se déclinent, en français exclusivement, en concours de connaissances, construction d'exposition, réalisation de bandes dessinées, concours de photographie et journalisme, graffiti ou peinture murale, théâtre et spectacle vivant, prestations d'orchestres, mais aussi en défilé de mode, concours d'inventions, etc.²³
- 10 L'un des temps forts des Jeux est l'assemblée des jeunes, au cours de laquelle des représentants de chaque nation et région débattent de la situation dans l'océan Indien de thèmes comme l'écologie, les

cultures et l'histoire régionale, etc. Si la sélection des sportifs participant aux Jeux se fait sur des critères compétitifs, celle des jeunes participant aux activités culturelles repose lui sur le choix d'associations locales chargées de préparer des jeunes aux différentes activités. Garçons et filles, globalement, sont également représentés lors de ces épreuves, la mixité et la sociabilité entre jeunes des deux sexes étant au fondement des Jeux, ce dont témoigne le principe d'un hébergement ou d'une restauration en commun.

- 11 Officiellement, il s'agit en effet d'encourager les jeunes de l'océan Indien à se connaître, s'estimer et s'exprimer par le sport et la culture. Les différentes éditions affichent ainsi la promotion d'un « esprit propre à l'océan Indien ²⁴ » par le biais d'évènements éducatifs, fraternels et d'activités participatives avant, pendant et après la période des Jeux. On retrouve ici une intention fréquemment avancée par les festivals ou rencontres culturelles et sportives de la francophonie : dès le premier Festival international de la francophonie de Québec d'août 1978, chaque participant est encouragé à « témoigner d'abord de sa réalité culturelle », à « laisser plus de place aux échanges fraternels et à l'amitié plutôt qu'au strict désir de gagner » ²⁵. Les idées de solidarité et de fraternité sont également premières dans les discours des organisateurs des Jeux de la CJSOI, pour qui peut se construire, dans le sillage des jeunes participants, et malgré la diversité des appartenances nationales et des référents culturels, l'image d'une communauté indianocéanique ²⁶, permise par l'usage de la langue française notamment, déformant ainsi une réalité plus complexe. L'évident processus de sportivisation vécu par les Jeux de la CJSOI entre leurs débuts et aujourd'hui (au sens d'une priorisation de plus en plus marquée des logiques compétitives) ²⁷, ne contrecarre pas cette finalité. Le choix de ne retenir que le drapeau et l'hymne de la CJSOI pour les cérémonies d'ouverture et de clôture, de même que pour les remises de médailles pour lesquelles la Charte des Jeux précise que « pour les cérémonies de victoire, les drapeaux des pays seront montés au son de l'hymne de la CJSOI », est également une ligne officielle visant à favoriser l'esprit de fraternité et la tolérance ²⁸.
- 12 La CJSOI prône ainsi le rapprochement des îliens et la solidarité indianocéanique, censés alimenter, dans les discours des instances organisatrices, un « sentiment d'indianocéanie ». Pour être admises

aux Jeux, les délégations doivent prouver que leurs membres sont natifs de l'île ou en détenir la nationalité, et y avoir résidé durant les trois années précédant les Jeux, ce qui garantirait, même si cela constitue sans nul doute un fantasme officiel, une sorte de culture indianocéanique minimale²⁹. Il n'en reste pas moins que, passionnément appréhendés par une partie importante de la population, les Jeux de la CJSOI, un peu comme les JIOI mais avec leur singularité, créent des liens, font se rencontrer des jeunes et des cadres de la jeunesse et des sports. Ils peuvent ainsi dans une certaine mesure être perçus comme un « vecteur de rencontres et d'échanges entre les îles³⁰ » qui ne sont pas que de circonstance mais contribuent à « transformer les frontières [...] en points de contacts [...] permettant d'affirmer une identité nationale en constante interaction avec une identité régionale³¹ ».

III. Un projet éducatif contrarié par les enjeux politiques

- 13 Derrière les discours, et malgré les intentions d'une majorité de leurs protagonistes, les Jeux de la CJSOI apparaissent pour autant d'emblée comme un événement imprégné de logiques politiques qui détournent leur projet éducatif et interrogent leur capacité à contribuer effectivement à la construction d'un sentiment indianocéanique. Les historiens ont depuis longtemps montré le masquage, derrière un imaginaire identitaire, d'une dimension politique et géopolitique des événements sportifs, en particulier pour le contexte ultramarin³². Dès la première édition des JIOI d'ailleurs, le contraste est saisissant entre des Jeux présentés dans les médias comme une « fête grandiose de la fraternité » autant que comme des Jeux « avant tout politiques »³³. Les Jeux de la CJSOI, parce qu'ils s'adressent à la jeunesse, sont souvent affichés comme étant moins idéologisés que les JIOI. Ils n'en sont pour autant pas moins profondément pénétrés d'enjeux qui dépassent les strictes sphères socioculturelles et sportives, la francophonie apparaissant ici finalement comme un prétexte. Un passage de la Charte des Jeux, précisant que le conseil des Jeux a pour vocation de « lutter contre toute forme de discrimination susceptible d'affecter les mouvements

sportifs et de jeunesse des îles », suggère que ces discriminations ne sont pas inexistantes et que des tensions existent³⁴.

- 14 La différence de degré d'investissement de ces Jeux par les nations et régions participantes, à « géométrie variable³⁵ », est un premier signe de cet état de fait. La situation sportive de chaque nation ou région de l'océan Indien, reflet de sa situation économique et sociale et produit d'une histoire locale particulière, est très diverse, tant en termes d'équipements que de nombre de licenciés ou encore de politiques publiques³⁶. Dans ce contexte, les Jeux jouent d'abord un rôle éducatif, d'échange ou de dynamisation du tissu sportif et associatif pour certains, comme c'est plutôt le cas pour La Réunion, Mayotte, les Seychelles et Maurice ; pour d'autres comme les Comores ou Djibouti, l'enjeu est avant tout celui d'une participation en vue de montrer sa présence ; pour d'autres enfin, comme Madagascar, les Jeux sont un véritable moyen de promouvoir une image permettant de contrer la réalité économique et sanitaire du pays.
- 15 Les intentions éducatives et culturelles ont en effet bien du mal à résister aux enjeux locaux, comme l'illustre le fait qu'au moment des podiums, si les drapeaux des pays sont hissés et si l'hymne de la CJSOI est joué, ce sont bien les hymnes nationaux qui sont entonnés par les spectateurs, qui d'ailleurs ne connaissent pas l'hymne de la CJSOI. Lors de l'édition de Madagascar en 2016, les Jeux de la CJSOI ont ostensiblement fait l'objet d'un surinvestissement politique : présence du président de la République et du Premier ministre à la cérémonie d'ouverture, fléchage des budgets Jeunesse et Sports de l'île durant un an vers les Jeux, couverture médiatique massive, organisation sécuritaire très élaborée, rassemblement et préparation des jeunes malgaches sélectionnés dans un internat spécifique pendant six mois et même prime de 70€ aux athlètes médaillés (dans un pays où le salaire moyen mensuel est d'environ 40€), etc. Alors même que l'on aurait pu penser que ces pratiques seraient davantage édulcorées dans le cadre de Jeux dédiés à la jeunesse, on retrouve ici les mêmes pratiques qu'aux JIOI³⁷. Cette situation a sans nul doute été alimentée par le fait que le président de la CJSOI du moment était malgache (la règle veut que la CJSOI soit présidée par le représentant du pays organisateur). Au final, alors que le conseil des Jeux « n'établit aucun classement global officiel par pays » (seuls des classements

individuels par disciplines et des récompenses et diplômes pour les participants aux activités culturelles sont prévus)³⁸, le Premier ministre malgache a pris la parole lors de la cérémonie de clôture pour annoncer la victoire de Madagascar au nombre total de médailles obtenues, classement que la presse locale n'a eu de cesse au cours des Jeux d'actualiser, se calquant sur le modèle olympique.

- 16 L'idée d'une moindre politisation des Jeux de la CJSOI par rapport à leurs homologues adultes ne tient donc pas, ce qui bat en brèche un discours officiel stipulant qu'« aucune démonstration ou propagande à caractère politique, religieux ou racial n'est autorisée dans l'enceinte des Jeux³⁹ ». Les chercheurs qui se sont intéressés à l'origine de cet événement convergent pour montrer leur fort ancrage politique initial. Organisés par les États membres par le biais des ministres de la Jeunesse et des Sports, ces Jeux apparaissent dès leur naissance comme une réaction politique venue de l'île Maurice à la suite des JIOI des Seychelles de 1993, au cours desquels un conflit ouvert entre La Réunion et l'île Maurice à propos de la place des départements français dans les Jeux s'était terminé par un boycott de la délégation mauricienne à la cérémonie de clôture⁴⁰. Les Jeux de la CJSOI avaient alors été pensés comme un contrecoup venu de Michaël Glover, permettant à l'île Maurice de réaffirmer sa place dans le concert des nations et de concurrencer les JIOI sur leur propre terrain. Depuis, les tentatives de glaner un bénéfice politique des Jeux sont récurrentes, et s'expriment tant par l'instrumentalisation des drapeaux, des hymnes et des médailles, la surenchère financière que par la construction d'un discours de propagande.
- 17 Le cas de la place réservée à Mayotte aux Jeux est caractéristique de cette politisation évidente des Jeux. L'île de Mayotte, cette « exception géopolitique mondiale⁴¹ » revenue dans le giron français après les référendums de 1974 et 1976 puis 2009, et devenue département d'outre-mer en 2011, occupe une place très particulière au sein des Jeux de la CJSOI, précisée dans une partie spécifique du règlement intérieur des Jeux. Une majorité de parties prenantes, suivant la position des Comores sur le sujet, ne reconnaissent en effet pas son statut. Dès les prémices des Jeux, le cas mahorais pose question. En août 1987, des Jeux des jeunes de l'océan Indien sont organisés, avec le financement de l'État français, dans l'esprit des Jeux de l'avenir de métropole. La participation de Mayotte est décidée

au dernier moment alors qu'elle n'avait pas été pensée initialement. Elle est conditionnée à l'affichage par les Mahorais d'une appartenance à la « Ligue française sportive n°15 » et non à Mayotte. Elle entraîne à la fois un boycott comorien, une méfiance des délégations mauricienne et seychelloise et une crispation mahoraise. Ces jeux ne connaîtront pas de seconde édition ⁴².

- 18 Exclue des Jeux de la CJSOI jusqu'en 2001, Mayotte ne devient membre de la CJSOI qu'en décembre 2005, à la suite d'une procédure d'adhésion par résolution spéciale du Comité ministériel extraordinaire, qui conditionne son adhésion à deux conditions : la participation de l'île aux instances de la CJSOI sans droit de vote et avec voix consultative uniquement ; l'interdiction d'arborer des symboles français en toute occasion (et donc la nécessité, lors des cérémonies nécessitant l'utilisation d'un drapeau national, de recourir à celui de la CJSOI) ⁴³. Il est clair que le statut français de Mayotte pose ici problème. Outre qu'il renforce la part de la France au sein de l'organisation (qui fait ainsi figure de mastodonte au milieu de pays confettis), il réactive surtout le conflit historique entre Mayotte et le reste des Comores, depuis l'indépendance de l'archipel en 1975 et la marche lente vers la départementalisation de cette « France de l'océan Indien ⁴⁴ ». La question de la place de Mayotte renvoie plus largement à celle de la France dans l'océan Indien, problématique parce que parfois perçue comme arrogante depuis les années 1970 au moins. Elle illustre la difficulté à créer une unité culturelle dans cet espace où les habitants « n'ont conscience, ni sur le plan linguistique, ni sur le plan religieux, ni sur le plan ethnique, d'appartenir à un même ensemble humain ⁴⁵ ».
- 19 Le cas mahorais aux Jeux de la CJSOI offre pourtant aussi une bonne occasion de comprendre qu'au-delà des tiraillements politiques, l'un des enjeux les plus essentiels de ces Jeux est de participer au « co-développement régional » de l'espace india-océanique ⁴⁶. Région interface située à la charnière de la France (donc de l'Europe) et du monde des pays en voie de développement, Mayotte est en effet parfois vue comme une tête de pont de la coopération française, au-delà des problématiques juridiques et des incidents diplomatiques ⁴⁷. Dans le cas des Jeux de la CJSOI, il semble que la gestion de son statut au sein des Jeux et de sa reconnaissance en tant que région participante à part entière soit l'une des marches vers la promotion

d'un espace culturel régional susceptible de faire converger, de manière égalitaire, les intérêts de chaque entité. Malgré une situation dans laquelle les pays membres de la COI paraissent « plus concurrents que complémentaires⁴⁸ », les Jeux de la CJSOI semblent toutefois susceptibles de jouer ce rôle, et ce de manière peut-être plus efficace que de précédents échanges culturels plutôt limités dans leurs ambitions⁴⁹.

IV. La francophonie ou l'usage du français au service du développement et de la coopération

20 Les Jeux de la CJSOI sont limités dans leur rayonnement du fait de l'emprise d'enjeux qui les détournent de leurs objectifs premiers et leur donnent une coloration sportive assez « ordinaire » dans le monde des grands événements sportifs internationaux. Cependant, malgré les incidents, ils perdurent, chaque région ou nation participante y trouvant un intérêt dans la réalisation de projets locaux (les Jeux peuvent être l'occasion de la construction d'un équipement, par exemple) ou internationaux (La Réunion, dont le statut est pourtant celui d'une région, se positionnant par exemple dans le jeu politique de l'océan Indien). De manière transversale, ils cultivent la conviction qu'ils sont utiles à la jeunesse de l'océan Indien. Cette forme de résilience les rend intéressants à observer, au-delà de leur politisation. Parmi leurs spécificités, celle de l'ancrage revendiqué et affirmé dans la francophonie est l'une des plus marquantes. Alors qu'aux JIOI, la présence des Maldives exclut celle-ci, la CJSOI a décidé de prendre le français pour langue officielle, et de ne rassembler dans les Jeux que des nations et régions ayant le français en commun, écartant les Maldives mais intégrant la république de Djibouti, dont on remarquera qu'elle n'est pas une île. L'objectif éducatif et culturel de l'évènement est ainsi affirmé autour du partage linguistique, qui renvoie à l'histoire singulière de chacune de ces nations et régions liée à l'empire colonial français.

21 La francophonie, ou plus précisément l'usage du français comme langue, s'est en effet affirmée dès les origines des Jeux de la CJSOI. On notera que le mot même de francophonie n'existe pas en tant quel

dans la Charte et le règlement intérieur des Jeux, et que lui sont systématiquement préférés les termes de « langue française » ou de « français ». La remarque est loin d'être anodine : elle signale la volonté de ne pas prioriser l'idée d'une culture francophone qui serait susceptible de masquer la finalité indianocéanique des Jeux. Mais en tout état de cause, l'usage du français s'est imposé dans les Jeux comme une opportunité en même temps que comme une manière de lier objectifs sportifs, sociaux et éducatifs. Évelyne Combeau-Mari souligne le rôle de Michaël Glover à la suite du deuxième sommet de la francophonie de Québec en 1987 et de la création des Jeux de la francophonie. À l'origine des Jeux de la CJSOI, celui-ci a vu dans l'usage du français la possibilité d'une alliance des petits États insulaires de l'océan Indien. S'il s'agissait ici de réunir ces États autour d'un événement qui permettrait de traiter directement avec la France en tant qu'État (et non avec le mouvement sportif réunionnais qui gérait jusque-là les JIOI avec une orientation qui ne satisfaisait pas toutes les nations participantes)⁵⁰, le projet a également eu pour effet d'initier une réflexion autour du rôle du sport auprès de la jeunesse de l'océan Indien⁵¹.

- 22 La facette éducative et culturelle des Jeux de la CJSOI est en effet affichée par les parties prenantes comme une manière de dynamiser ces Jeux en leur conférant une dimension sociologique ou ethnologique liée à la connaissance des cultures régionales, au sein desquelles l'usage du français est une composante essentielle⁵². Cette direction confère aux Jeux une dimension moderne en ce qu'elle s'impose aujourd'hui comme l'une des orientations des grands événements sportifs internationaux, de plus en plus sommés de réfléchir à leur héritage comme une « dimension primordiale »⁵³. Uniques en leur genre dans cet univers, les Jeux de la francophonie et l'imbrication qu'ils prônent d'un objectif culturel et linguistique avec un objectif sportif⁵⁴ sont ici une inspiration pour les Jeux de la CJSOI.
- 23 La place non négligeable de la francophonie dans le bassin indianocéanique, malgré des statuts variés de la langue française, des usages très différents (incluant des créolisations) mais aussi convergents de celle-ci⁵⁵, offre un contexte favorable à cette orientation. Bien que les régions et nations du sud-ouest de l'océan Indien « conjuguent fragmentation territoriale, marginalisation économique, quêtes identitaires et instabilité politique

pour certains⁵⁶ », l'usage du français, apparaît en effet comme un facteur crucial, bien qu'étriqué, d'une meilleure coopération régionale, synonyme de développement. Perçu comme un facteur fonctionnel d'échanges économiques, techniques, culturels et sociaux, cet usage peut être l'un des rouages d'une meilleure intégration des États et nations dans un ensemble régional difficilement définissable mais pour autant tangible, à la condition toutefois d'être envisagé au-delà d'une coloration impérialiste, dont il a du mal à se défaire et qui suggérerait que l'impulsion en faveur de la francophonie reviendrait d'abord à la France. Il ne s'agit ainsi pas, dans cette démarche, d'essentialiser la francophonie en l'appréhendant de manière figée, mais plutôt d'intégrer sa dimension « foncièrement dynamique et conflictuelle » pour comprendre comment ceux qui s'en emparent lui donnent effectivement un sens⁵⁷. En d'autres termes, l'usage du français peut jouer son rôle en matière de développement local si, en tant qu'élément de la francophonie, il est construit et approprié par l'ensemble des États, ce que semblent permettre les Jeux de la CJSOI, qui bénéficient ici de leur relatif éloignement des enjeux économiques régionaux (liés à la pêche, au tourisme, aux communications, aux industries, etc.) qui eux, en revanche, ont tendance à cloisonner plus qu'à faire converger les membres de l'espace india-océanique⁵⁸. L'usage du français comme choix linguistique apparaît donc aux yeux des protagonistes des Jeux de la CJSOI comme un facteur de cette appropriation culturelle d'une réalité indianocéanique variée et conflictuelle mais néanmoins convergente, sur certains aspects, et surtout actuellement en construction en tant qu'« espace socioculturel vibrant et évolutif⁵⁹ ».

- 24 Enfin, l'ancrage des Jeux de la CJSOI dans la francophonie s'explique aussi par leur intégration dans le cadre de la CONFEJES, dont le CJSOI est l'organe représentatif pour l'océan Indien. Ayant pour objectifs stratégiques la promotion de la gouvernance, le développement de la formation des cadres et le renforcement de l'égalité femmes-hommes dans les secteurs de la jeunesse et des sports, et plus globalement la promotion, par le biais de la francophonie, d'une pratique sportive inclusive, favorable à la paix, la solidarité et la santé des populations, la CONFEJES soutient officiellement les actions de la CJSOI en ce qu'elles sont susceptibles

de faciliter l'autonomisation des jeunes. Dans les faits pourtant, les liens entre la CJSOI et la CONFESJES au sujet des Jeux de la CJSOI sont minces. Ces derniers ne reçoivent par exemple aucun financement direct de cette instance, alors que les Jeux de la francophonie, les Jeux africains ou les JIOI (pourtant non exclusivement francophones), eux, sont soutenus. Le fait que l'évènement ne soit pas considéré comme majeur sur le plan sportif, et qu'il ne soit pas reconnu par le Comité international olympique au niveau des Jeux à destination des jeunes par exemple, explique en partie cette situation.

- 25 Dans ce contexte, on doit noter l'engagement important et pérenne des nations et régions participant aux Jeux de la CJSOI, qui les financent seuls ou quasiment. Si cette situation est de nature à encourager la solidarité entre les membres (l'organisation de certaines éditions décentralisées, avec des épreuves dans tous les pays membres et non sur un site unique, du fait du désistement des nations organisatrices, en est l'illustration), elle fragilise également les Jeux, que l'inscription dans un programme éducatif, culturel et sportif de plus grande ampleur pourrait affermir. Ainsi que l'affirment les statuts de la CJSOI, la médiatisation des Jeux et la recherche de partenaires internationaux (ONG, associations, etc.) visent le développement de la surface des Jeux, leur implantation durable dans les politiques sportives, culturelles et éducatives des territoires qu'ils concernent⁶⁰. Cette perspective mobilise aujourd'hui leurs acteurs, qui entendent, malgré les difficultés, toujours s'appuyer sur ce type d'évènement, qui leur permet d'exister sur le plan international à leur niveau, alors que des Jeux sportifs ou des évènements culturels de plus grande ampleur ne leur offrent souvent qu'une place mineure.

V. Des jeux pivots pour la formation de la jeunesse indiano-céanique

- 26 Arqués sur leur conviction d'une francophonie par le sport au service de « l'identité et de la solidarité régionales⁶¹ », les Jeux de la CJSOI participent indéniablement, par l'importance donnée au volet culturel et le dialogue entre régions et nations participantes sur les modalités

de la participation et de la formation des jeunes athlètes, à l'intégration progressive de ces acteurs dans un projet commun. Ils contribuent ainsi, malgré des difficultés toujours persistantes, à la reconnaissance des Mahorais en tant qu'entité autonome parmi les autres îles de l'océan Indien. Dans un contexte de déficit criant de formation des cadres encadrant les jeunes⁶², leurs acteurs partagent également la certitude de la nécessité d'une action en ce domaine. L'usage du français, là aussi, apparaît comme un élément déterminant.

27 En effet, si les Jeux de la CJSOI ont un sens pour les jeunes qui y participent, ceux-ci s'y retrouvant et y vivant une expérience sportive et culturelle originale, ils sont aussi pensés pour susciter la progression des structures d'encadrement et de formation de la jeunesse ou, en d'autres termes, la « montée en compétences » des régions et nations participantes. La CJSOI, organisatrice des Jeux, rassemble les ministres de la Jeunesse et des Sports des Comores, de Djibouti, de Madagascar, de Maurice et des Seychelles, ainsi que les directeurs régionaux de la Jeunesse et des Sports de Mayotte et de La Réunion. Composée de trois représentants par pays ou région (le ministre ou le directeur de la Jeunesse et des Sports, un expert dans le domaine du sport, un autre dans le domaine de la jeunesse)⁶³, cette commission se réunit régulièrement pour mettre en place un programme d'intervention et de formation. La CJSOI est animée par un secrétariat permanent financé par une contribution annuelle des pays participants. Son but est d'encourager la formation multilatérale des cadres de jeunesse (éducateurs de jeunes, responsables d'associations, etc.) et des sports (entraîneurs, arbitres, officiels, etc.). Les Jeux de la CJSOI sont ici une composante essentielle du dispositif en ce qu'ils permettent de rythmer l'activité de cette commission et de donner des objectifs.

28 Cette préoccupation de la formation des cadres répond à un besoin spécifique de ces nations et régions de l'océan Indien, dont les points de convergence en matière de statut de la jeunesse sont nombreux. D'abord, la forte proportion de la population des jeunes de moins de 25 ans est une constante de chacun de ces territoires (elle y représente de 50 à 60 % de la population), allant corollairement avec un taux de chômage élevé et d'importantes difficultés d'insertion, de même qu'un désengagement associatif et sportif tangible⁶⁴. Cette

situation démographique et socioéconomique s'accompagne d'une demande importante en faveur des pratiques sportives et culturelles et de l'existence d'un tissu d'associations et de clubs sportifs ou d'associations de jeunesse, même si celui-ci demeure encore inégalement structuré⁶⁵. Dans ce contexte, la CJSOI entend, à partir de diagnostics partagés et en fonction des besoins spécifiques à chaque région ou pays, œuvrer pour un développement des échanges de jeunes favorisant l'élévation réciproque des niveaux de pratique sportive, des connaissances culturelles et de la reconnaissance de la singularité culturelle de chaque territoire.

- 29 L'objectif de la CJSOI est donc surtout de mobiliser les cadres de la jeunesse et des sports autour de cet objectif. Des stages locaux ou régionaux sont ainsi organisés et financés par la CONFEJES ainsi que par un fonds commun auquel chaque gouvernement contribue. Y participent régulièrement des dizaines, parfois des centaines de participants, sur des thèmes comme la détection de talents sportifs, la promotion du bénévolat, du handisport, l'organisation d'activités sportives en accueil collectif de mineurs ou encore l'égalité hommes-femmes dans le sport, par exemple. La CJSOI revendique ainsi de mener une « action éducative en profondeur » pour assurer, par l'intermédiaire de la francophonie, un dépassement des frontières et une meilleure unité régionale⁶⁶. Dans ce cadre, la formation de la jeunesse, à travers le sport notamment, ressort comme une priorité politique, qui permet non seulement de valoriser l'image des pays engagés, mais contribue aussi concrètement à la structuration de réseaux en vue d'une meilleure coopération régionale.

Conclusion

- 30 Les Jeux de la CJSOI sont des Jeux multi-faces. Cet article n'entend adopter une posture ni naïve ni sceptique à leur égard⁶⁷, considérant que cette identité multiple est d'abord le signe de l'intérêt de ces Jeux, à la fois pour leurs acteurs et en tant qu'objet d'étude pour un regard détaché. Les Jeux de la CJSOI s'affichent officiellement et quelque peu pompeusement, selon leur Charte, comme contributeurs à la :

« tradition multiséculaire de la circulation des hommes et des idées entre les différentes îles avec comme langue de communication le français et de nombreux emprunts culturels réciproques dans les domaines très variés comme la musique, l'artisanat, les langues locales, la cuisine »⁶⁸.

- 31 Mais ils sont aussi, dès leurs origines, profondément investis d'enjeux politiques qui en détournent la finalité initiale. Pour autant, leur ancrage dans la francophonie leur permet de défendre des objectifs culturels, sociaux et éducatifs qui les rendent originaux et utiles pour les jeunes participants. Se réunissent dans ces Jeux des nations et régions dont le lien à la francophonie est disparate, parfois opportuniste. Ceux-ci contribuent néanmoins à l'entretien de l'existence, au-delà des logiques institutionnelles, d'une « communauté francophone » de l'océan Indien, au sens où la francophonie est avant tout « affaire de choix, de volonté et d'engagement, de la part des individus qui la font vivre comme des institutions ou des États qui la structurent et la financent⁶⁹ », qui s'incarne dans des projets communs tels que celui de la formation des cadres de la jeunesse et des sports. Cet engagement est parfois davantage affaire d'opportunité de court terme que de conviction assise sur des valeurs partagées, au sein de nations et régions si radicalement différentes dans leur situation et leur évolution économique et sociale. Mais il demeure toutefois un indéniable facteur de rapprochement, si l'on en croit la richesse des échanges entre jeunes de ces îles autour d'un usage partagé du français et, pour le dire ainsi, d'une francophonie davantage « spontanée » qu'instrumentalisée. Les Jeux de la CJSOI, en ce sens, peuvent être perçus comme des outils friables mais en même temps enthousiastes au service du développement de « la conscience d'appartenir à un espace régional commun, le sentiment d'une communauté de destin⁷⁰ » où la francophonie n'apparaît pas que comme un prétexte.

BIBLIOGRAPHY

Abdoul (Zanafy Gladys), « Espace Indianocéanique et jeunes malgaches :

représentations et dynamique d'appropriation », dans Jauze (Jean-Michel) (dir.), *Définis-moi « l'Indianocéanie »*, Saint-Denis de La Réunion, Université de La Réunion, 2019, p. 197-210.

Abdourraouf (Yamine), « La formation des bénévoles au service du monde associatif », dans CCEEM, *Faire de la jeunesse un atout pour nos territoires*, actes du colloque des CCEE, Mamoudzou, 2012, p. 77-79.

Attali (Michaël), « Les défis de l'héritage des Jeux olympiques et paralympiques. De la croyance aux possibilités », *Revue internationale et stratégique*, 2019, n° 114, p. 127-137.

Augustin (Jean-Pierre), « Éléments géopolitiques du sport africain », *Les Cahiers d'Outre-Mer*, avril-juin 2010, n° 250, p. 175-190.

Benoit (André-Jean), *Sport colonial, Une histoire des exercices physiques dans les colonies de peuplement de l'Océan Indien. La Réunion-Maurice*, Paris, L'Harmattan, 1996.

Béoutis (Didier), « Les actions de défense de Mayotte depuis la Métropole », *Outre-mers*, 2012, t. 99, n° 374-375, p. 25-43.

Béringer (Hugues), « De la colonie au département d'outre-mer : l'évolution institutionnelle de Mayotte dans la France », *Outre-mers*, 2012, t. 99, n° 374-375, p. 11-24

Bernasconi (Gabriel), « Les jeux régionaux, manifestations de proximité », dans Terret (Thierry) (dir.), *Histoire du sport et géopolitique*, Paris, L'Harmattan, 2011, p. 271-287.

Bertile (Wilfrid), « La départementalisation de Mayotte : quels enseignements à tirer du précédent de La Réunion ? », *Outre-mers*, 2012, t. 99, n° 374-375, p. 45-79.

Bertile (Wilfrid), « La Réunion et la coopération régionale dans le Sud-Ouest de l'océan Indien », *Travaux & documents*, 1999, p. 17-38.

Blanchy (Sophie), « Mayotte : "Française à tout prix" », *Ethnologie française*, 2002, vol. 32, p. 677-687.

Boqui-Quéni (Laëtitia), « De l'espace océan Indien comme espace ouvert ou comment devenir des Enfants de l'océan Indien ? », dans Jauze (Jean-Michel) (dir.), *Définis-moi « l'Indianocéanie »*, Saint-Denis de La Réunion, Université de La Réunion, 2019, p. 141-152.

Bouchard (Christian), « Question de géographie et de développement : petits États et territoires insulaires du sud-ouest de l'océan Indien », *Cahiers de géographie du Québec*, 2006, vol. 50, n° 141, p. 469-477.

Bouchet (Patrick) et Kaach (Mohammed), « Existe-t-il un "modèle sportif" dans les pays africains francophones ? », *Staps*, 2004, n° 65, p. 7-26.

Cabanis (André), Canivez (Patrice), Graba (Ghania), Mbonda (Ernest-Marie) et Mihali (Ciprian), *Existe-t-il une communauté francophone ? Le discours et le projet*, Cluj,

Editura, 2011.

Calvini (Claude), « Île Maurice. Évolution sociétale et structures du mouvement sportif entre communautés et communalisme, 1945-1985 », thèse de doctorat, Université de La Réunion, octobre 2006.

Calvini (Claude), « *Témoignages*, quotidien communiste de l'île de La Réunion et les Jeux des Îles de l'Océan Indien de 1979 », dans Attali (Michaël), Combeau-Mari (Évelyne) (dir.), *Le sport dans la presse communiste*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013, p. 261-272.

Calvini (Claude), *Sport, colonisation et communautarisme : l'île Maurice (1945-1985)*, Paris, L'Harmattan, 2008.

Chanfi (Idriss Mohamed), Duflo (Marie), « La diplomatie par les Jeux à Mayotte », *Plein Droit*, 2016, n° 208, p. 31-34.

Chatziefstathiou (Dikaia), « The diffusion of Olympic Sport through Régional Games: a Comparison of pre and post Second War contexts », Postgraduate Research Grant Programme, IOC Olympic Studies Centre, Canterbury, 2008.

Combeau-Mari (Évelyne), « Le sport vecteur et promoteur de "l'Indianocéanie" ? Les jeux des îles de l'océan Indien, 1979-2015 », dans Jauze (Jean-Michel) (dir.), *Définis-moi « l'Indianocéanie »*, Saint-Denis de La Réunion, Université de la Réunion, 2019, p. 213-228.

Comité d'organisation des JIOI, « Rapport "Premiers Jeux des îles de l'Océan Indien. Bilan des Jeux" », Saint-Denis de la Réunion, juillet 1980.

Commission de l'océan Indien, *Définir et chanter l'Indianocéanie*, note d'information, Mahébourg, Maurice, 6-7 juin 2013.

Cottureau (Victoire), « Mayotte : vers une île "forteresse" ? Histoire et conséquences d'une frontière controversée », *L'Information géographique*, 2021, vol. 85, p. 8-30.

Deville-Danthu (Bernadette), *Le sport en noir et blanc. Du sport colonial au sport africain dans les anciens territoires français d'Afrique occidentale (1920-1965)*, Paris, L'Harmattan, 1997.

Dia Touré (Fatimata), « Les initiatives francophones en faveur du développement durable », *Revue internationale et stratégique*, 2008, n° 71, p. 83-90.

Dumont (Gérard-François), « Mayotte, une exception géopolitique mondiale », *Outre-terre. Revue européenne de géopolitique*, 2005, n° 11, p. 515-528.

Duret (Pascal), Augustini (Muriel), Dalleau (Georges), Leroyer (Pierre) et Zattara (Maurice), « Quelles identités culturelles pour les jeunes de l'Océan Indien », *Agora débats/jeunesses*, 2000, n° 20, p. 13-22.

Fatès (Youcef), *Sport et tiers-monde*, Paris, Presses universitaires de France, 1994.

Gauvin (Gilles), « La Réunion, France de l'océan Indien : enjeux de politique intérieure et de politique étrangère (1946-1983) », *Outre-mers*, 2019, t. 107, n°402-

403, p. 87-106.

Géréone (Jean-Paul), *Jeux des îles de l'océan Indien. Du rêve à la réalité... 1979-1998*, Saint-Denis de La Réunion, Little Grey/Association Réunion éd., 1998.

Houpert (Yves-Éric), « Le sport, entre identité nationale et identité régionale dans les îles de la zone sud-ouest de l'océan Indien », dans Terret (Thierry) (dir.), *Histoire du sport et géopolitique*, Paris, L'Harmattan, 2011, p. 169-201.

Houpert (Yves-Éric), *Les Jeux des îles de l'océan Indien. Sport et géopolitique*, Paris, L'Harmattan, 2008.

Jauze (Jean-Michel), « Introduction générale », dans Jauze (Jean-Michel) (dir.), *Définis-moi « l'Indianocéanie »*, Saint-Denis de La Réunion, Université de La Réunion, 2019, p. 17-26.

Martinez (Émile), *Le département français de la Réunion et la coopération internationale dans l'océan Indien*, Paris, L'Harmattan, 1988.

Massicotte (Jean-Paul), « Le festival international de la jeunesse francophone : les jeux traditionnels à caractère culturel ; les jeux traditionnels à caractère sportif », dans HISPA, *Actes du VII^e congrès de l'Association internationale d'Histoire de l'Éducation physique et du sport*, t. 1, Paris, INSEP, 1978, p. 263-270.

Montenay (Yves), « L'océan Indien : un "lac francophone" au sud-ouest », *Population & Avenir*, 2012, n° 708, p. 17-19.

Musitelli (Jean), « Les valeurs de la francophonie au service de la diversité culturelle », *Revue internationale et stratégique*, 2008, n°71, p. 73-78.

Naria (Olivier), « Les pratiques sportives comme facteur de développement durable : une ambition à affirmer pour l'Indianocéanie ? », dans Jauze (Jean-Michel) (dir.), *Définis-moi « l'Indianocéanie »*, Saint-Denis de La Réunion, Université de La Réunion, 2019, p. 243-272.

Naria (Olivier), « Les pratiques sportives. À la conquête des îles de l'océan Indien », *Les Cahiers d'Outre-Mer*, avril-juin 2010, n° 250, p. 275-290.

Nguéma (Axel), « Quelle place pour les pratiques corporelles africaines ? », *Revue EP&S*, mars-avril-mai 2013, n° 356, p. 20-21.

Parent (Milena), « Les IV^e Jeux de la Francophonie : jeux typiques ou uniques ? », dans Augustin (Jean-Pierre), Dallaire (Christine) (dir.), *Jeux, sports et francophonie : l'exemple du Canada*, Pessac, Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine (MSHA), 2007, p. 63-82.

Polycarpe (Cyril), « Regional Games as an Extension of the Olympic Idea: the Example of the Central American Games (1926) », *Stadion*, 2012-2013, n° 38/39, p. 57-74.

Razakamahefa (Odile-Édith), « Indianocéanie : place et enjeux du lien social et culturel à travers les jeux de la CJSOI et les jeux des îles de l'océan Indien », dans

Jauze (Jean-Michel) (dir.), *Définis-moi « l'Indianocéanie »*, Saint-Denis de La Réunion, Université de La Réunion, 2019, p. 229-241.

Smouts (Marie-Claude), « La région comme nouvelle communauté imaginaire ? », dans Le Galès (Patrick), Lequesne (Christian) (dir.), *Les paradoxes des régions en Europe*, Paris, La Découverte & Syros, 1997, p. 37-45.

Taglioni (François), « La coopération régionale insulaire en question : une approche des mots et des choses », dans Bernardie-Tahir (Nathalie) et Taglioni (François) (dir.), *Les dynamiques contemporaines des petits espaces insulaires. De l'île-relais aux réseaux insulaires*, Paris, Karthala, 2005, p. 407-429.

Taglioni (François), « Les espaces francophones du bassin india-océanique en quête de coopération régionale », *Travaux et documents*, 2003, n° 20, p. 213-237.

Vergès (Françoise), « L'Océan Indien, un territoire de recherche multiculturelle », *Hermès, La Revue*, 2002, n° 32-33, p. 447-456.

Violette (Isabelle), « Pour une problématique de la francophonie et de l'espace francophone : réflexions sur une réalité construite à travers ses contradictions », *Francophonies d'Amérique*, 2006, n° 21, p. 13-30.

Yu-Kui (Alain), « Des Jeux de la convivialité aux Jeux de la performance. Jeux des îles de l'océan Indien (1979-1998) », mémoire de maîtrise STAPS, t. 1, 2000.

NOTES

1 Je souhaite remercier Marion Marisy et Pillay Samoo Nagalingum, acteurs importants des Jeux de 2016, qui m'ont aiguillé et grandement facilité l'accès au terrain, ainsi que Claude Calvini, Jean-Michel Delaplace, Louis Violette et Évelyne Combeau-Mari, de l'université de La Réunion, pour leur aide dans la recherche documentaire ainsi que pour les échanges que nous avons eus au sujet des Jeux de la CJSOI.

2 Cyril Polycarpe, « Regional Games as an Extension of the Olympic Idea: the Example of the Central American Games (1926) », *Stadion*, 2012-2013, n° 38/39, p. 57. Voir aussi Dikaia Chatziefstathiou, « The diffusion of Olympic Sport through Régional Games: a Comparison of pre and post Second War contexts », Postgraduate Research Grant Programme, IOC Olympic Studies Centre, Canterbury, 2008.

3 Gabriel Bernasconi, « Les jeux régionaux, manifestations de proximité », dans Thierry Terret (dir.), *Histoire du sport et géopolitique*, Paris, L'Harmattan, 2011, p. 271-287.

- 4 Bernadette Deville-Danthu, *Le sport en noir et blanc. Du sport colonial au sport africain dans les anciens territoires français d'Afrique occidentale (1920-1965)*, Paris, L'Harmattan, 1997, p. 383-457 ; Jean-Pierre Augustin, « Éléments géopolitiques du sport africain », *Les Cahiers d'Outre-Mer*, avril-juin 2010, n° 250, p. 176-179.
- 5 Archives du CIO, Lausanne. Jeux régionaux-Jeux des îles de l'océan Indien, 1976-1988. H-FC03-JOCEA/001. Lettre du CNO français au Président du CIO, Lord Killanin, 18 mars 1976. On lira à ce sujet, par exemple, les travaux de Claude Calvini, « Témoignages, quotidien communiste de l'île de La Réunion et les Jeux des Îles de l'Océan Indien de 1979 », dans Michaël Attali et Évelyne Combeau-Mari (dir.), *Le sport dans la presse communiste*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013, p. 261-272.
- 6 Claude Calvini, *Sport, colonisation et communautarisme : l'île Maurice (1945-1985)*, Paris, L'Harmattan, 2008, p. 263.
- 7 Idriss Mohamed Chanfi et Marie Duflo, « La diplomatie par les Jeux à Mayotte », *Plein Droit*, 2016, n° 208, p. 34.
- 8 Olivier Naria, « Les pratiques sportives comme facteur de développement durable : une ambition à affirmer pour l'Indianocéanie ? », dans Jean-Michel Jauze (dir.), *Définis-moi « l'Indianocéanie »*, Saint-Denis de La Réunion, Université de La Réunion, 2019, p. 243.
- 9 Voir à ce sujet notamment Yves-Éric Houpert, *Les Jeux des îles de l'océan Indien. Sport et géopolitique*, Paris, L'Harmattan, 2008, p. 137-222.
- 10 Archives des Jeux de la CJSOI, Règlement intérieur des Jeux de la CJSOI, 2009.
- 11 Émile Martinez, *Le département français de la Réunion et la coopération internationale dans l'océan Indien*, Paris, L'Harmattan, 1988, p. 40.
- 12 Nous considérons la notion d'india-océanité, comme précisé dans l'introduction de ce numéro, comme renvoyant à la description géographique des territoires de l'océan Indien et se distinguant de celle, de dimension davantage politique et culturelle, d'indianocéanie. Néologisme inventé par l'écrivain mauricien Camille de Rauville en 1961, aujourd'hui prôné par la Commission de l'océan Indien, celui-ci postule l'idée d'une communauté d'appartenance, de nature identitaire, en tant que facteur d'intégration régionale (Commission de l'océan Indien, *Définir et chanter l'Indianocéanie*, note d'information, Mahébourg, Maurice, 6-7 juin 2013).

13 Émile Martinez, *op. cit.*, p. 40.

14 Pour Christian Bouchard, ces territoires ont en commun leur insularité, leur petitesse, une forte densité de population et l'usage du français, mais possèdent surtout chacun « une personnalité bien affirmée en raison de la diversité et de la combinaison unique de leurs contextes environnementaux, sociaux, économiques et politiques », leurs indices de développement humain notamment étant pour certains radicalement opposés, entre les Comores, Mayotte ou Madagascar et La Réunion, Maurice ou les Seychelles (Christian Bouchard, « Question de géographie et de développement : petits États et territoires insulaires du sud-ouest de l'océan Indien », *Cahiers de géographie du Québec*, 2006, vol. 50, n° 141, p. 472).

15 Marie-Claude Smouts, « La région comme nouvelle communauté imaginaire ? », dans Patrick Le Galès et Christian Lequesne (dir.), *Les paradoxes des régions en Europe*, Paris, La Découverte & Syros, 1997, p. 40.

16 Jean-Michel Jauze, « Introduction générale », dans Jean-Michel Jauze (dir.), *Définis-moi « l'Indianocéanie »*, Saint-Denis de La Réunion, Université de La Réunion, 2019, p. 17-26. L'essence de la notion d'indianocéanie tend en effet à accentuer les traits communs aux entités de cet espace géographique, insistant notamment sur les échanges et les rencontres possibles au cœur de ces espaces mêlant cultures africaine, asiatique, hindouiste, indonésienne et chrétienne. Elle masque ainsi les dissensions par l'embellissement d'une réalité pourtant éminemment conflictuelle.

17 François Taglioni, « Les espaces francophones du bassin india-océanique en quête de coopération régionale », *Travaux et documents*, 2003, n° 20, p. 214.

18 Françoise Vergès, « L'océan Indien, un territoire de recherche multiculturelle », *Hermès, La Revue*, 2002, n° 32-33, p. 449-450.

19 Laëtitia Boqui-Quéni, « De l'espace océan Indien comme espace ouvert ou comment devenir des Enfants de l'océan Indien ? », dans Jean-Michel Jauze (dir.), *op. cit.*, p. 141.

20 Yves-Éric Houpert, « Le sport, entre identité nationale et identité régionale dans les îles de la zone sud-ouest de l'océan Indien », dans Thierry Terret (dir.), *op. cit.*, p. 174.

21 Pour des éléments sur cet homme politique, nous renvoyons notamment à Claude Calvini, « Île Maurice. Évolution sociétale et structures du

mouvement sportif entre communautés et communalisme, 1945-1985 », thèse de doctorat, Université de La Réunion, octobre 2006.

22 Archives des Jeux de la CJSOI, Règlement intérieur des Jeux de la CJSOI, 2009.

23 *Ibid.*

24 Archives des Jeux de la CJSOI, Charte des Jeux de la CJSOI, 2006.

25 Jean-Paul Massicotte, « Le festival international de la jeunesse francophone : les jeux traditionnels à caractère culturel ; les jeux traditionnels à caractère sportif », dans HISPA, *Actes du VII^e congrès de l'Association internationale d'Histoire de l'Éducation physique et du sport*, t. 1, Paris, INSEP, 1978, p. 263.

26 Odile-Édith Razakamahefa, « Indianocéanie : place et enjeux du lien social et culturel à travers les jeux de la CJSOI et les jeux des îles de l'océan Indien », dans Jean-Michel Jauze (dir.), *op. cit.* p. 229-241.

27 Alain Yu-Kui, « Des Jeux de la convivialité aux Jeux de la performance. Jeux des îles de l'océan Indien (1979-1998) », mémoire de maîtrise STAPS, t. 1, 2000.

28 Archives des Jeux de la CJSOI, Charte des Jeux de la CJSOI, 2006.

29 Dans les faits, ces mesures visent surtout à faire en sorte que les sportifs réunionnais et mahorais de haut-niveau vivant en France métropolitaine pour s'entraîner (ou les sportifs de haut-niveau d'autres territoires s'entraînant à l'étranger) ne puissent pas participer aux Jeux.

30 Yves-Éric Houpert, « Le sport, entre identité nationale et identité régionale dans les îles de la zone sud-ouest de l'océan Indien », dans Thierry Terret (dir.), *op. cit.*, p. 189.

31 *Ibid.*, p. 201.

32 Driss Abbassi, « Le sport dans l'empire français : un instrument de domination ? », *Outre-mers*, 2009, t. 96, n° 364-365, p. 5-15 ; Youcef Fatès, *Sport et tiers-monde*, Paris, Presses universitaires de France, 1994 ; André-Jean Benoit, *Sport colonial, Une histoire des exercices physiques dans les colonies de peuplement de l'Océan Indien. La Réunion-Maurice*, Paris, L'Harmattan, 1996.

33 Selon la revue de presse réalisée dans le bilan des premiers JIOI (Comité d'organisation des JIOI, « Rapport "Premiers Jeux des îles de l'Océan Indien. Bilan des Jeux" », Saint-Denis de La Réunion, juillet 1980).

- 34 Archives des Jeux de la CJSOI, Charte des Jeux de la CJSOI, 2006.
- 35 Pascal Duret, Muriel Augustini, Georges Dalleau, Pierre Leroyer et Maurice Zattara, « Quelles identités culturelles pour les jeunes de l'Océan Indien », *Agora débats/jeunesses*, 2000, n° 20, p. 20.
- 36 Olivier Naria, « Les pratiques sportives comme facteur de développement durable : une ambition à affirmer pour l'Indianocéanie ? », dans Jean-Michel Jauze (dir.), *op. cit.*, p. 252-253.
- 37 Olivier Naria, « Les pratiques sportives. À la conquête des îles de l'océan Indien », *Les Cahiers d'Outre-Mer*, avril-juin 2010, n° 250, p. 283.
- 38 Archives des Jeux de la CJSOI, Charte des Jeux de la CJSOI, 2006.
- 39 *Ibid.*
- 40 Yves-Éric Houpert, *Les Jeux des îles de l'océan Indien*, *op. cit.*, p. 239-241.
- 41 Gérard-François Dumont, « Mayotte, une exception géopolitique mondiale », *Outre-terre. Revue européenne de géopolitique*, 2005, n° 11, p. 515.
- 42 Jean-Paul Géréone, *Jeux des îles de l'océan Indien. Du rêve à la réalité... 1979-1998*, Saint-Denis de La Réunion, Little Grey/Association Réunion éd., 1998, p. 160-162 ; Didier Béoutis, « Les actions de défense de Mayotte depuis la Métropole », *Outre-mers*, 2012, t. 99, n° 374-375, p. 25-43.
- 43 Archives des Jeux de la CJSOI, Règlement intérieur des Jeux de la CJSOI, 2009.
- 44 Gilles Gauvin, « La Réunion, France de l'océan Indien : enjeux de politique intérieure et de politique étrangère (1946-1983) », *Outre-mers*, 2019, t. 107, n° 402-403, p. 87. Voir ici aussi Hugues Béringier, « De la colonie au département d'outre-mer : l'évolution institutionnelle de Mayotte dans la France », *Outre-mers*, 2012, t. 99, n° 374-375, p. 11-24 et Victoire Cottereau, « Mayotte : vers une île "forteresse" ? Histoire et conséquences d'une frontière controversée », *L'Information géographique*, 2021, vol. 85, p. 8-30.
- 45 Émile Martinez, *op. cit.*, p. 53.
- 46 Wilfrid Bertile, « La départementalisation de Mayotte : quels enseignements à tirer du précédent de La Réunion ? », *Outre-mers*, 2012, t. 99, n° 374-375, p. 79.
- 47 Sophie Blanchy, « Mayotte : "Française à tout prix" », *Ethnologie française*, 2002, vol. 32, p. 677-687.

48 Wilfrid Bertile, « La Réunion et la coopération régionale dans le Sud-Ouest de l’océan Indien », *Travaux*

& documents, 1999, p. 17.

49 Émile Martinez, *op. cit.*, p. 73.

50 Évelyne Combeau-Mari, « Le sport vecteur et promoteur de “l’Indianocéanie” ? Les jeux des îles de l’océan Indien, 1979-2015 », dans Jean-Michel Jauze (dir.), *op. cit.*, p. 222-223.

51 Olivier Naria, « Les pratiques sportives comme facteur de développement durable : une ambition à affirmer pour l’Indianocéanie ? », dans Jean-Michel Jauze (dir.), *op. cit.*, p. 258-259.

52 Yves-Éric Houpert, *Les Jeux des îles de l’océan Indien*, *op. cit.*, p. 240-241. On notera pour autant que les Jeux de la francophonie ont également eu tendance, dans un mouvement de sportivisation, à valoriser un modèle sportif dominant (le modèle olympique) et à minorer les pratiques physiques traditionnelles et locales (Axel Nguema, « Quelle place pour les pratiques corporelles africaines ? », *Revue EP&S*, mars-avril-mai 2013, n° 356, p. 20-21).

53 Michaël ATTALI, « Les défis de l’héritage des Jeux olympiques et paralympiques. De la croyance aux possibilités », *Revue internationale et stratégique*, 2019, n° 114, p. 127.

54 Jean-Paul Massicotte, *op. cit.* ; Milena Parent, « Les IV^e Jeux de la Francophonie : jeux typiques ou uniques ? », dans Jean-Pierre Augustin et Christine Dallaire (dir.), *Jeux, sports et francophonie : l’exemple du Canada*, Pessac, Maison des Sciences de l’Homme d’Aquitaine (MSHA), 2007, p. 63-82. Les Jeux de la francophonie s’inscrivent ainsi pleinement dans les valeurs d’une francophonie au service de la diversité culturelle, « contre-modèle de l’hyper-globalisation culturelle » (Jean Musitelli, « Les valeurs de la francophonie au service de la diversité culturelle », *Revue internationale et stratégique*, 2008, n° 71, p. 76) et facteur de développement durable (Fatimata Dia Touré, « Les initiatives francophones en faveur du développement durable », *Revue internationale et stratégique*, 2008, n° 71, p. 83-90).

55 Yves Montenay, « L’océan Indien : un “lac francophone” au sud-ouest », *Population & Avenir*, 2012, n° 708, p. 17-19.

56 François Taglioni, « Les espaces francophones du bassin india-océanique en quête de coopération régionale », *op. cit.*, p. 213.

- 57 Isabelle Violette, « Pour une problématique de la francophonie et de l'espace francophone : réflexions sur une réalité construite à travers ses contradictions », *Francophonies d'Amérique*, 2006, n° 21, p. 17.
- 58 François Taglioni, « La coopération régionale insulaire en question : une approche des mots et des choses », dans Nathalie Bernardie-Tahir et François Taglioni (dir.), *Les dynamiques contemporaines des petits espaces insulaires. De l'île-relais aux réseaux insulaires*, Paris, Karthala, 2005, p. 415-416.
- 59 Zanafy Gladys Abdoul, « Espace Indianocéanique et jeunes malgaches : représentations et dynamique d'appropriation », dans Jean-Michel Jauze (dir.), *op. cit.*, p. 197.
- 60 Archives des Jeux de la CJSOI, Charte des Jeux de la CJSOI, 2006.
- 61 Yves-Éric Houpert, « Le sport, entre identité nationale et identité régionale dans les îles de la zone sud-ouest de l'océan Indien », dans Thierry Terret (dir.), *op. cit.*, p. 190.
- 62 Olivier Naria, « Les pratiques sportives comme facteur de développement durable : une ambition à affirmer pour l'Indianocéanie ? », dans Jean-Michel Jauze (dir.), *op. cit.*, p. 261-262.
- 63 L'organisation du sport dans ces pays se rapproche du modèle traditionnel centralisé, bureaucratique et parfois assez sclérosé voire archaïque, repéré par Patrick Bouchet et Mohammed Kaach au sujet des pays africains francophones (Patrick Bouchet et Mohammed Kaach, « Existe-t-il un "modèle sportif" dans les pays africains francophones ? », *Staps*, 2004, n° 65, p. 7-26.
- 64 Yamine Abdourraquib, « La formation des bénévoles au service du monde associatif », dans CCEEM, *Faire de la jeunesse un atout pour nos territoires*, actes du colloque des CCEE, Mamoudzou, 2012, p. 77.
- 65 Yves-Éric Houpert, *Les Jeux des îles de l'océan Indien*, *op. cit.*, p. 238.
- 66 Yves-Éric Houpert, « Le sport, entre identité nationale et identité régionale dans les îles de la zone sud-ouest de l'océan Indien », dans Thierry Terret (dir.), *op. cit.*, p. 201.
- 67 Nous suivons ici la posture de Pascal Duret, Muriel Augustini, Georges Dalleau, Pierre Leroyer et Maurice Zattara (*op. cit.*) à propos des identités culturelles des jeunes de l'océan Indien.
- 68 Archives de la CJSOI, Règlement intérieur de la CJSOI, 1999.

69 André Cabanis, Patrice Canivez, Ghania Graba, Ernest-Marie Mbonda et Ciprian Mihali, *Existe-t-il une communauté francophone ? Le discours et le projet*, Cluj, Editura, 2011, p. 9.

70 Wilfrid Bertile, « La Réunion et la coopération régionale dans le Sud-Ouest de l'océan Indien », *op. cit.*, p. 35.

ABSTRACTS

Français

Lors de la session 1987 de la Conférence des ministres de la Jeunesse et des Sports de la Francophonie (CONFESJES) au Québec, la création d'une commission des sports de l'océan Indien est actée. Celle-ci s'ouvre, à partir de 1992, au secteur de la jeunesse en devenant la Commission de la Jeunesse et des Sports de l'océan Indien (CJSOI) dont l'objectif est de structurer des actions de coopération régionale (promotion des sports, opérations culturelles, échanges et actions de formation de cadres, etc.) pour encourager les jeunes de cette aire géographique à se rencontrer, à mieux se connaître et à s'exprimer et par le biais du sport et de la culture. Dans ce cadre, elle met sur pied les Jeux de la CJSOI. Si les Jeux des îles de l'océan Indien sont relativement bien connus et ont fait l'objet de divers travaux scientifiques, leurs homologues pour la jeunesse restent plutôt dans leur ombre. Organisés pour la première fois par l'île Maurice en 1995, ils ont lieu tous les deux ans. Ils rassemblent, selon les éditions, entre 500 et 1 000 jeunes de 14 à 18 ans représentant l'union des Comores, la république de Madagascar, la république de Maurice, la république des Seychelles, La Réunion ainsi que, depuis 2003, la république de Djibouti, et, depuis 2005, Mayotte. Bâties sur le principe d'une complémentarité entre activités sportives et culturelles et de l'échange entre jeunes, ils font de la francophonie un pilier. Cet article se base sur une recherche documentaire et une observation ethnographique réalisée lors des Jeux de 2016 à Madagascar. Il ressort de ce travail sur l'expérience vécue des participants lors de l'évènement ainsi que sur les fondements idéologiques et organisationnels de celui-ci, que la francophonie peut permettre de tisser des liens au sein de cet espace régional traversé de tensions politiques, sociales et économiques. Inévitablement marqués par un contexte géopolitique local problématique, ces Jeux promeuvent pour autant la fraternité par les échanges linguistiques et culturels que permettent les activités socio-éducatives et les sports. Ils constituent aujourd'hui l'une des actions les plus importantes de la CJSOI, du fait de leur potentiel de promotion de l'amitié et de la fraternité entre jeunes de l'océan Indien.

English

During the 1987 session of the Conference of Ministers of Youth and Sports of the Francophonie (CONFESJES) in Quebec, the creation of a sports

commission for the Indian Ocean was agreed. From 1992, this commission opened up to the youth sector and became the Indian Ocean Youth and Sports Commission (CJSOI), whose objective is to structure regional cooperation actions (promotion of sports, cultural operations, exchanges and executive training actions, etc.) to encourage young people in this geographical area to meet, get to know each other better and express themselves through sport and culture. Within this framework, it sets up the CJSOI Games. While the Indian Ocean Island Games are relatively well known, and have been the subject of various scientific studies, their youth counterparts remain rather in their shadow. Organized for the first time by Mauritius in 1995, they take place every two years. Depending on the edition, they bring together between 500 and 1,000 young people aged 14 to 18 representing the Union of the Comoros, the Republic of Madagascar, the Republic of Mauritius, the Republic of Seychelles, Reunion Island and, since 2003, the Republic of Djibouti and, since 2005, Mayotte. Built on the principle of complementarity between sports and cultural activities and exchange between young people, they make Francophonie a pillar. This article is based on documentary research and ethnographic observation carried out during the 2016 Games in Madagascar. It emerges from this work on the lived experience of the participants during the event as well as on the ideological and organizational foundations of the event, that the Francophonie can enable links to be forged within this regional space, which is subject to political, social and economic tensions. Inevitably marked by a problematic local geopolitical context, these Games promote fraternity through the linguistic and cultural exchanges that socio-educational activities and sports allow. Today, they are one of the most important actions of the CJSOI, due to their potential to promote friendship and fraternity between young people in the Indian Ocean.

INDEX

Mots-clés

sport, francophonie, jeunesse, océan Indien, Jeux des îles de l'océan Indien

Keywords

sport, francophonie, youth, Indian Ocean, Indian Ocean Island Games

AUTHOR

Julien Fuchs

Julien Fuchs est professeur des Universités à l'Université de Bretagne Occidentale et membre du Centre de Recherche sur l'Éducation, les Apprentissages et la Didactique (CREAD). Il est spécialiste d'histoire de la jeunesse, de l'éducation physique et des pratiques sportives. Il travaille

actuellement sur la question des Jeux sportifs régionaux et sous-régionaux à destination de la jeunesse (Jeux arctiques, Atlantic Games, Jeux de la jeunesse des îles de l'océan Indien).

IDREF : <https://www.idref.fr/084027142>

ORCID : <http://orcid.org/0000-0001-8495-6963>

HAL : <https://cv.archives-ouvertes.fr/julien-fuchs>

ISNI : <http://www.isni.org/0000000055256629>

BNF : <https://data.bnf.fr/fr/15537844>

À la recherche d'une francophonie didactique india-océanique. Premières recensions dans les manuels scolaires utilisés aux Comores

Corinne Raynal-Astier and Mireille Jullien

DOI : 10.35562/rif.1495

Copyright
CC BY

OUTLINE

Introduction

I. Immersion dans une francophonie uniformisante

I.1. L'Afrique francophone avec ou sans la région india-océanique ?

I.2. Un pays francophone empreint d'insularité

I.3. Les liens visibles des Comores et de la France : recensement des acteurs

I.4. Des liens humains « invisibilisés », une géographie partagée au-delà des îles

I.5. Situation de la langue française

I.6. Les langues en co-présence, d'autres « possibles » au sein de la francophonie

I.7 En résumé

II. L'école, ses manuels et ses échecs

II.1. Place des manuels dans les classes

II.2. Des manuels panafricains

II.3. La standardisation des manuels, un « prêt à l'emploi »

II.4. Présentation de l'architecture du manuel

II.5. Les temporalités

II.6. Le thème de la diaspora

II.7. La noblesse de la littérature en langue française

Conclusion : quelle pourrait être la francophonie des manuels ?

TEXT

Introduction

- 1 La Francophonie est un espace géopolitique issu d'une histoire, porté aujourd'hui par des femmes, des hommes et des institutions. Elle peut être aussi économique. En effet, à lire le rapport Attali¹ remis au gouvernement français en 2014, les échanges commerciaux facilités autour de la langue française sont les enjeux de demain. Pour des enseignants-chercheurs, spécialistes des sciences du langage, en plus d'être caractérisée par la variation de la langue française sur l'ensemble géographique qu'elle couvre, elle est avant tout didactique. Le français, langue en partage, langue de l'école, langue de la migration se distingue, se différencie, de par les pratiques et les politiques linguistiques menées dans ces différentes aires dites francophones, et ainsi par ce biais, cette langue s'émancipe ou tend à disparaître. Il n'est pas forcément aisé de trouver son modèle d'enseignement et la langue qui en sera le médium lorsqu'on est un petit pays, comme l'Union des Comores, entouré de pays officiellement lusophones ou anglophones. L'archipel des Comores est en effet un pays institutionnellement, historiquement francophone où les enseignements à l'école sont dispensés en langue française, langue qui n'est pourtant pas familière aux élèves. Le pays a sa propre et unique appartenance à la Francophonie.
- 2 Dans le cadre d'un projet de recherche qui réunit les deux auteures², nous nous sommes intéressées à la Francophonie de ce pays, à ses traits, à ses caractéristiques et puisque l'école est considérée comme le terrain de la nation, le lieu où « se jouent » les langues, nous nous sommes penchées sur cette institution, sur le matériel didactique présent dans les classes du primaire de ce pays et plus particulièrement aux manuels de français. Si les aspects linguistiques de ces manuels ont été largement étudiés auparavant dans d'autres contextes scolaires et avec un autre regard³, l'inscription géographique de ces manuels, les lieux offerts, les temporalités, les liens sociaux l'ont, quant à eux, bien moins été. Aussi nous nous sommes interrogées sur la présence de ces thèmes dans les manuels de français, de manière à montrer qu'il existait peut-être un écart entre ce que les jeunes apprenants comoriens vivaient en français et les situations proposées dans les différentes unités du manuel, ce qui

pouvait peut-être entraver l'appropriation de la langue française. Cet article présente les prémices de réponses à ces questions.

- 3 De manière à mieux déterminer cet écart, il sera question dans un premier temps, de prendre connaissance de la situation de la Francophonie aux Comores ; à ce sujet nous soulignerons particulièrement les liens noués entre la langue française et les locuteurs comoriens. Nous présenterons ensuite notre corpus et l'analyse que nous avons faite.

I. Immersion dans une francophonie uniformisante

- 4 Quelques éléments de contextualisation propres à la situation comorienne sont à préciser d'emblée. L'Union des Comores est entrée en 1977 dans la francophonie institutionnelle, l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) et l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF). Si ces organisations visent à promouvoir le français, elles encouragent également la « diversité linguistique et culturelle »⁴ dans les pays adhérents. Nous allons voir que ces éléments révèlent bien cette « diversité linguistique et culturelle » présente dans l'espace francophone.

I.1. L'Afrique francophone avec ou sans la région india-océanique ?

- 5 L'Union des Comores est, malgré sa position dans l'océan Indien, associée à l'Afrique francophone. Il est certain que cet État présente des points communs avec les pays de cette zone géographique. Ils partagent un brin d'histoire commune et un même héritage : la langue française et le statut que cette langue garde aujourd'hui dans cette vaste région⁵.
- 6 C'est ainsi que pour les institutions internationales et/ou donc les bailleurs de fonds, les décideurs, l'Afrique francophone désigne « la partie de l'Afrique subsaharienne où le français est "la" ou "une" des langues officielles ». À ce titre, cette région comprend « Madagascar et les archipels qui sont autour : la Réunion, l'île Maurice, Mayotte, les Comores et les Seychelles »⁶. Cet espace, ce découpage

géographique-politico-institutionnel fondé autour d'une langue est pourtant dense. Il offre une multitude de variations culturelles et linguistiques.

- 7 Dans un article où il fait l'analyse de la place qu'occupe la langue française aux Comores, Soihili propose également un rapprochement entre les Comores et l'Afrique francophone sans pour autant inclure le pays dans cet espace géopolitique, et il nous semble que la distinction proposée est pertinente. Pour ce chercheur, le point commun entre les Comores et l'Afrique francophone est celui du statut que la langue française revêt au sein de l'État :

« S'agissant de l'usage du français dans les trois îles [des Comores], la situation présente des similitudes avec celles prévalant en Afrique noire francophone. Tous les textes officiels, décrets et arrêtés sont rédigés dans un français qui se réfère au modèle rédactionnel en vigueur en France. »⁷

- 8 L'Union des Comores est en effet un archipel du canal du Mozambique qui se situe à des milliers de kilomètres du Togo, du Bénin, du Gabon, de l'Afrique subsaharienne francophone et nous allons voir que les deux régions partagent peu de similitudes.

Figure 1. Localisation de l'Union des Comores



Source : « Localiser Comores sur carte du monde », disponible sur : <http://www.carte-du-monde.net/pays-1190-localiser-comores-sur-carte-du-monde.html>, consulté le 22 juin 2022.

I.2. Un pays francophone empreint d'insularité

- 9 Le pays compte, selon un récent recensement, presque 900 000 habitants⁸. Sa position géographique est complexe et ce n'est pas sans conséquence sur le quotidien des Comoriens : sur le continent qui lui fait face, au nord se trouve la vaste Tanzanie, au sud le Mozambique, puis la nation arc-en-ciel de l'Afrique du Sud. Les îles de Madagascar, et des Seychelles viennent parachever ce voisinage panaché. Les Comores forment un archipel de trois terres⁹, l'île de la Grande Comore, la plus à l'ouest est la plus jeune de l'archipel. Elle comprend un volcan encore actif, le Karthala qui, à cause de ses éruptions, a façonné et façonne encore aujourd'hui l'environnement, l'écologie et la mythologie du pays. L'Union des Comores a une forte identité culturelle, ciselée autour de son insularité, son « iléité », comme l'écrit Halidi, terme qui nous paraît emblématique du pays :

« L'archipeléité des Comores favorise le développement d'un sentiment d'insularité propre à chaque île. Ce sentiment de posséder une identité originale ou une culture propre à un espace insulaire s'appelle l'iléité (Moles, 1982). Celle-ci est perceptible à travers les expressions culturelles, artistiques et sociales des populations comoriennes. »¹⁰

- 10 Plusieurs rites culturels rythment les îles et assurent leur cohésion familiale, sociale, politique, à titre d'exemple, le « grand mariage », connu également sous l'appellation plus correcte de « anda » soit « coutume ». Il permet à un homme une fois marié de participer à la vie publique et d'accéder à un rang social plus élevé. Cette fête traditionnelle se caractérise par une succession d'événements festifs et de dons dans les villages. C'est le cœur du système social aux Comores, le ciment de l'unité du village¹¹, mais il en est d'autres. Beaucoup de Comoriens sont agriculteurs ou pêcheurs¹². Ces métiers, ces coutumes, ces temporalités, cette géographie, ces attaches sont tout autant de savoirs locaux pré-acquis par les élèves à leur arrivée à l'école.
- 11 D'après les chiffres donnés par le ministère de l'Éducation nationale dans un rapport datant de 2015¹³, l'Union des Comores est un pays à

faible revenu, le PIB par habitant en 2015 était de 595 500 FC (francs comoriens), soit environ 1 200 euros. Le rapport rajoute qu'une grande partie de la population est sortie du système scolaire très tôt, et ne maîtrise aucun écrit, ni celui de la langue française, ni celui du shikomori ni encore celui de l'arabe, les trois langues présentes dans le pays dont nous reparlerons. Or, ne pas maîtriser l'écrit, c'est ne pas maîtriser la « littératie » soit « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités »¹⁴. Planification et aménagement linguistiques nationaux et politiques éducatives sont à penser pour endiguer ce fléau. C'est en faisant un état des lieux de l'existant que nous avons entamé le projet, en recensant les acteurs locaux, en inventoriant les moyens, et en identifiant les besoins en français de la population.

I.3. Les liens visibles des Comores et de la France : recensement des acteurs

12 Protectorat français en 1886, puis colonie dans l'ensemble géographique appelé jadis « Madagascar et dépendances », enfin Territoire d'Outre-Mer entre 1946 et 1958, le pays est jeune puisqu'il a acquis son indépendance le 6 juillet 1975. Les liens entre la France et les Comores, tout comme ceux avec Madagascar, Maurice dont Rodrigues et les Seychelles perdurent dans cette zone de l'océan Indien, la langue française y a conservé un statut important. Le pays est doté de trois Alliances Françaises, une sur chaque île. Chacune d'elles offre des cours de français aux adultes, parfois des cours d'alphabétisation¹⁵, et travaille étroitement avec les écoles, les collèges mais aussi avec les services consulaires et l'Ambassade de France. Ces Alliances sont aussi centres d'examen du DELF et du DALF, des certifications de français langue étrangère. Ainsi, les attaches entre la France et l'Union des Comores sont nouées autour de la langue.

13 Toutefois, elles peuvent être aussi industrielles. D'après le site du ministère français des Affaires étrangères¹⁶ que nous avons consulté récemment, plusieurs grandes entreprises françaises seraient implantées aux Comores : Colas, Lafarge, Bolloré, BIC-Comores, Air

Austral, Ewa, Camusat et Telco. Serait installée également une quinzaine de petites entreprises spécialisées dans le négoce, originaires de France métropolitaine, de La Réunion ou appartenant à des binationaux. À ces liens visibles, car de type linguistique, institutionnel, industriel, diplomatique ou partenarial, s'ajoutent cependant d'autres liens qui nous paraissent néanmoins « invisibilités ».

I.4. Des liens humains « invisibilisés », une géographie partagée au-delà des îles

- 14 En effet, les attaches qui unissent la France et les Comores ne se réduisent pas à la dimension linguistique, économique, historique ou institutionnelle. Ils sont surtout et essentiellement à caractère humain et ancrés dans le présent. Les Comores constituent l'un des pays d'émigration les plus actifs au monde. Les familles comoriennes ont toutes des membres qui vivent hors du territoire. Il y a en premier lieu l'inextricable situation de Mayotte qui crée des liens¹⁷. De nombreuses familles sont éparpillées entre les quatre îles. Mayotte est à 70 kilomètres seulement d'Anjouan, les traversées illégales à bord d'embarcations appelées *kwassa kwassa*, pour rejoindre l'île qui est désormais département français sont fréquentes¹⁸.
- 15 Aujourd'hui, le solde migratoire¹⁹ a une valeur négative aux Comores. Autrement dit, on compte davantage de personnes qui quittent la région que de personnes qui s'y installent, les migrations se sont accentuées à partir des années 2005 jusqu'à aujourd'hui. L'Union des Comores peut donc être considérée comme une terre d'émigration et la population comorienne qualifiée de « diasporique ». Pour la Banque Mondiale²⁰, 300 000 Comoriens vivraient en dehors du territoire, dont 150 000 en métropole. Dans ce cas, les communautés diasporiques sont établies à Dunkerque, à Paris, à Marseille²¹, d'autres seraient à Mayotte, et enfin à la Réunion. Ces diasporas entretiennent des liens étroits avec leurs familles restées dans l'archipel. Antil et al. ont d'ailleurs montré, en citant un roman de Fatou Diome, leur importance, les attentes et les espoirs qu'ils suscitent :

« La migration n'est pas seulement une fuite de « damnés de la terre », mais aussi l'investissement d'un groupe dans des individus prometteurs [...]. L'écrivain[e] sénégalais[e] Fatou Diome, dans son roman *Le Ventre de l'Atlantique*, montre d'ailleurs que [... le migrant] devient, installé à destination, une figure enviée et fantasmée pour la communauté de départ, un privilégié qui doit s'acquitter d'une dette infinie vis-à-vis de ceux qui l'ont aidé à partir [...]. L'absence de visite au pays, de cadeaux, de mandats, est immanquablement interprétée comme une rupture avec le groupe. Le migrant devient alors la figure de « la personne sur qui on ne peut plus compter »²².

- 16 Pour l'ensemble de la population, la langue française peut être celle de la diaspora avec ses différentes variations existantes en métropole, à la Réunion, à Mayotte et à Madagascar.
- 17 Madagascar, elle aussi francophone à sa manière, accueille des jeunes Comoriens venus poursuivre leurs études sur la Grande Île ; l'Université des Comores n'existe en effet que depuis le début des années 1980 et ne propose pas encore toute la diversité des filières ou l'attractivité que Madagascar offre. Enfin, le Moyen-Orient accueille également des étudiants et ce phénomène se serait accru depuis que le pays a rejoint la Ligue des États arabes en 1993. Diaspora en France, communauté étudiante à Madagascar, au Machrek, la langue française et la langue arabe semblent dessiner les possibilités de mobilité offertes aux Comoriens. Nous avons parlé de la langue française et de la langue arabe, du shikomori, mais quels sont les pratiques et les statuts de ces langues au sein du pays ?

I.5. Situation de la langue française

- 18 À l'intérieur même du pays, la langue française occupe différents *status* pour reprendre une notion développée par Chaudenson et Rakotomalala²³. Dans un ouvrage intitulé *Situations linguistiques de la francophonie, état des lieux*, les co-auteurs présentent une grille d'analyse des situations linguistiques des pays francophones, une méthodologie pour décrire, comprendre des situations linguistiques à l'échelle nationale, et le cas échéant pour agir sur ces situations. Cette grille s'appuie sur deux notions, celle de *corpus* et celle de *status*²⁴. Selon eux, le *status* réunit cinq attributs : le statut officiel de

la langue française dans le pays ; les usages institutionnels de cette langue notamment les textes de lois, l'administration nationale et locale, la justice et la religion ; le troisième attribut est celui de l'utilisation du français dans les trois cycles du système éducatif ; le quatrième, l'utilisation des langues dans les moyens de communication de masse, presse écrite, radio, télévision, cinéma, édition ; enfin, le dernier concerne les possibilités économiques et avantages sociaux que la langue offre. Quant au *corpus*, il repose sur les attributs d'acquisition de la langue par la population comme langue première ou seconde, d'apprentissage dans le cadre scolaire, de véhicularité et de vernacularité, et les compétences réelles de ces locuteurs. Des points sont donnés à chaque critère. L'écart de points obtenus entre les deux critères révèle l'écart entre les compétences en langues des locuteurs et les exigences de l'État. Lorsque le *status* est supérieur au *corpus*, les locuteurs ont des compétences trop faibles en langue, ces compétences ne se superposent pas avec ce que l'école, l'administration, les médias, la justice requièrent. Plus l'écart entre *status* et *corpus* est élevé, plus des aménagements linguistiques sont nécessaires. Même si les critères de Chaudenson et Rakotomalala restent difficilement mesurables vu la part de subjectivité concernant les points attribués, les observables proposés dans cette grille demeurent intéressants et permettent une lecture de la situation comorienne.

- 19 D'après l'analyse de Soihili, aux Comores, la langue française est la langue de l'administration et du travail dans certains secteurs d'activité :

« Sur le plan administratif, la langue française demeure la langue de travail. Tous les textes administratifs nationaux sont écrits exclusivement en français. Tous les documents produits restent fidèles à un français qui doit paraître normé ; d'où une attention particulière à la rédaction. Cependant les échanges oraux se font soit en français soit en comorien »²⁵.

- 20 Le français est la langue officielle du pays, statut qu'il partage avec la langue arabe et le shikomori. Quant aux avantages sociaux et professionnels apportés par cette langue, Soihili les décrit ainsi :

« Dans les secteurs secondaire et tertiaire privés, la langue française joue un rôle prépondérant. Même si ces secteurs ne sont pas très développés, le marché du travail accorde plus de crédit au français. La maîtrise de cette langue est plus qu'indispensable pour être recruté. Les recrutements se font sur étude du dossier ou sur concours. Il est exigé du candidat une lettre de motivation écrite en français et une bonne maîtrise de cette langue à l'oral car l'entretien se fait toujours en français.²⁶ »

21 Il poursuit :

« Dans les milieux professionnels, les relations entre dirigeants et salariés sont très souvent rendues difficiles par le manque de maîtrise de la langue française des uns et de la langue locale des autres. La non-maîtrise du français est alors le plus souvent stigmatisée comme une tare dans le discours patronal. Ceci dit, ce constat permanent du caractère obligatoire de la langue française dans certaines relations professionnelles crée, à terme, une espèce de maîtrise *a minima* du français chez les travailleurs. Mais cette pratique linguistique est entachée d'un sentiment de contrainte et d'un empirisme qui nuit à sa qualité. »²⁷

22 Ces descriptions font émerger un aspect clé de la réalité linguistique comorienne. À travers ce rapide exposé de la place de la langue française aux Comores, nous pouvons déjà dire qu'elle occupe une place importante pour l'élite. Langue pratiquée en second dans la vie quotidienne, le français concerne les adultes qui travaillent dans certains secteurs professionnels, ceux nécessitant l'écrit.

23 Les enfants côtoient, quant à eux, cette langue à l'école puisqu'elle est la langue de la scolarité, dans les écoles publiques à partir du Cp. En effet, le pays applique une politique éducative calquée sur l'ancien modèle colonial autant au niveau de l'organisation que des programmes, c'est en tous cas ce qu'en témoignent les cycles et subdivisions des écoles, collèges et lycées qui se clôturent par l'obtention du baccalauréat : Cours préparatoire, Cours élémentaire, Cours moyen, puis 6^e, 5^e, etc. jusqu'à la Terminale²⁸.

I.6. Les langues en co-présence, d'autres « possibles » au sein de la francophonie

- 24 Outre le français, d'autres langues sont en coprésence. L'Union des Comores offre en effet un contexte multilingue riche où coexistent plusieurs langues en usage sur le territoire. Déjà mentionnée plus haut, la langue arabe est co-officielle dans le pays :

« Musulmane et de rite chaféite dans sa grande majorité, la population apprend à lire et à écrire l'arabe dès la petite enfance. Pour certains, cet apprentissage se complétera plus tard par l'étude de cette langue qui est considérée comme « la » langue de la religion par excellence. C'est donc la langue des cultes, mais aussi des études religieuses et des pratiques confrériques »²⁹.

- 25 Les Comoriens sont en effet en grande partie musulmans sunnites, le pays est doté d'écoles pré-élémentaires musulmanes appelées les *palachyio*. Elles dispensent principalement l'enseignement coranique, enseignement qui se fait en shikomori, mais la loi du 21 novembre 2013 précise que « cet enseignement vise la familiarisation de l'enfant avec la langue arabe »³⁰ durant sa scolarité qui se déroule entre ses 3 ans et 6 ans (*a minima*). Notons sur ce dernier point le double cursus *palachyio*/école élémentaire que l'enfant doit suivre. Il n'existe pas d'articulation des enseignements entre les écoles pré-élémentaires coraniques et les écoles élémentaires, il n'existe pas non plus de passerelles entre la langue de la maison (le shikomori), les langues de l'école pré-élémentaire (le shikomori et l'arabe) et la langue de scolarisation : le français. Livrés à eux-mêmes dans la classe, les élèves sont confrontés à une langue de scolarisation peu entendue voire inconnue, une langue comme nous l'avons vu « réservée aux adultes » souvent les plus lettrés puisqu'elle est celle des services, de l'administration et des entreprises.
- 26 L'article 1 de la Constitution révisée en 2001 prévoit trois langues officielles dans le pays : le français, l'arabe, comme nous venons de le voir, et le shikomori. « La » langue comorienne est issue de la famille des langues bantoues, elle est présente sur chacune des îles avec des variations distinctes³¹. Ses variations sont très proches du swahili et

partagent avec lui encore un stock important de vocabulaire. Chamanga précise ces liens linguistiques et culturels³² :

« Jusqu'au début de la colonisation, c'est le swahili qui jouait le rôle de langue de communication. Des chroniques, ainsi que les traités et les correspondances avec les représentants de la France sous le protectorat, étaient souvent rédigés dans cette langue. On avait ainsi recours à des interprètes coloniaux qui traduisaient du comorien en swahili et/ou du swahili au français. Langue véhiculaire dans toute l'Afrique orientale, son influence s'étendait jusqu'à la côte nord-ouest de Madagascar. Bénéficiant encore d'un grand prestige dans la mémoire collective des Comoriens, le swahili reste une source importante de néologie dans le domaine religieux, grâce notamment au rôle joué par Zanzibar dans la formation des juristes et des théologiens comoriens jusqu'au milieu du XX^e siècle, et le domaine politique avec la révolution tanzanienne du charismatique président Julius Nyerere, en particulier sous Ali Soilihi (1975-1978) .³³»

27 Les langues malgaches peuvent être également proches du quotidien des Comoriens, les contacts entre ces deux pays étant étroits³⁴, ce à quoi nous pourrions rajouter les langues des migrants de passage dans l'archipel.

I.7 En résumé

28 Ainsi, les principaux liens noués entre la France, la Francophonie et l'Union des Comores et ce qui les lie encore aujourd'hui peuvent s'énoncer ainsi : des îles qui partagent une partie de l'histoire coloniale avec les pays d'Afrique de l'ouest, quelques industries installées dans l'océan Indien, une diaspora importante dispersée entre Mayotte, la Réunion, Madagascar et la France métropolitaine, l'école dans sa structure et son médium d'instruction, quelques opportunités professionnelles. Le *status* de la langue française, comme nous l'avons vu, y est relativement important, héritage du passé, même si de nombreuses fonctions lui échappent, comme le quotidien et la religion. Le *corpus* y est en revanche très faible.

29 Néanmoins, le pays est surtout caractérisé par le plurilinguisme, la facilité, l'habitude pour les habitants de passer d'une variation à l'autre du shikomori, la nécessité de passer d'une langue à l'autre, du français à l'arabe, du shikomori au français et le fait que cela se fasse

de manière fluide. On note également l'importance des ancrages institutionnels des Comores en Afrique australe et dans la zone océan Indien et nous le verrons plus loin, cet ancrage est consolidé par l'appartenance du pays à différentes organisations économiques, des réseaux structurants et solides, comme la SADC et la Comesa³⁵. Or, cette francophonie « variante », plurielle, en contact avec d'autres langues, locale, n'a été que peu mise en mots, et semble encore être à narrer, à organiser pour améliorer les enseignements. Dans le cadre du projet que nous menons actuellement et qui vise à mettre en avant la diversité des francophonies en Afrique australe et dans l'océan Indien, nous nous intéressons aux politiques éducatives dans la région, à l'école et aux matériels pédagogiques où la langue française est le médium de l'enseignement. Notre objectif est de trouver un « ancrage fonctionnel » qui pourrait servir d'appui à l'enseignement-apprentissage du français dans la région et valoriserait les savoirs locaux, les « déjà-là », les connaissances et les compétences plurilingues des élèves et des enseignants, ce dans un contexte de crise du système éducatif malgré les nombreuses expertises internationales qui ont été menées cette dernière décennie³⁶. L'assise sociodidactique de notre projet-recherche, c'est-à-dire « articulée à la variété des contextes dans leurs aspects politiques, institutionnels, socioculturels et sociolinguistiques d'une part, mais aussi à la variété et la variation langagière, linguistique et sociale, interlectale et interdialectale, d'autre part »³⁷, nous oblige à prendre en considération ces éléments propres aux Comores et que nous avons décrits dans les lignes qui précèdent.

30 Nous avons souhaité étudier ce qui avait été proposé jusqu'alors dans les écoles, et comprendre la façon dont avaient été pensés les anciens manuels, identifier le public francophone auquel ils s'adressaient. Différentes questions ont balisé notre lecture et guidé notre interprétation. Quelles représentations de la Francophonie sont véhiculées dans les manuels de français des écoles comoriennes ? Quelles situations sociales, socioculturelles, socio-temporelles sont offertes aux apprenants ? Quel est cet apprenant « francophone » et « universel » auquel s'adressent ces manuels ? En répondant à ces questions, il nous a semblé que ce matériel pédagogique s'adressait à un apprenant « francophone » et « universel », bref un « apprenant-standard-francophone », et c'est ce que nous allons tenter de

démontrer dans les lignes qui suivent après avoir abordé et décrit les difficultés auxquelles font face les écoles du pays.

II. L'école, ses manuels et ses échecs

- 31 Les Alliances Françaises offrent, comme nous l'avons vu, des cours d'alphabétisation. Il est vrai que la langue française est nécessaire dans de nombreux emplois et l'école comorienne connaît de fort taux d'échec scolaire. Beaucoup d'enfants sont peu, voire pas scolarisés, le ministère de l'Éducation des Comores en dénombre 22 000 : « pour les 117 000 enfants en âge d'aller à l'école primaire, il est estimé qu'environ 17 000 n'ont jamais eu accès à l'école et que, du fait des abandons en cours de cycle, environ 5 000 autres d'entre eux qui ont eu accès à l'école à un moment ou à un autre dans le passé ont fini par quitter l'école ». Les redoublements sont assez courants durant les années de primaire. Dans le même rapport datant de 2015 il indiquait que le taux de rétention était de 75 %. D'après le Plan de transition du secteur de l'éducation aux Comores, 2017-20 (PTSE)³⁸ comorien, il existe de fortes disparités d'équipement et de possibilité d'accueil entre les écoles, les communes et les îles.
- 32 Enfin, les résultats aux tests en littérature et sciences humaines pour l'entrée en 6^e sont très faibles, particulièrement à Mohéli et Anjouan.

Figure 2. Résultats des tests d'entrée en 6^e des élèves comoriens

	Mohéli	Ngazidja	Anjouan	UNION
Entrée en 6^{ème}				
Score en littérature & sciences humaines	7,9	11,2	7,6	9,2
Score en mathématiques et sciences	12,3	18,1	10,5	13,9
Score moyen sur 20	9,0	12,9	8,3	10,4
% d'élèves ayant obtenu une note en dessous du score admissible (score<10)	55,1	11,0	66,5	41,7

Source : PTSE 2015, p. 21.

- 33 Un récent projet mené par France Éducation international intitulé *Appui pour le français aux Comores* auquel les deux auteures ont activement participé a permis de réaliser différentes observations

dans les écoles³⁹. Les classes sont souvent sous/mal équipées et ce, plus on s'éloigne de la capitale. Le niveau en français des enseignants a été évalué, beaucoup d'entre eux sont au niveau A2 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Ils font appel au shikomori pour dispenser leurs enseignements, mais les programmes s'appuient sur des supports pédagogiques unilingues de langue française. À ce jour, plusieurs manuels sont utilisés : *Le Flamboyant* d'abord en ce qui concerne les écoles élémentaires. Cette collection offre des manuels pour tous les niveaux de la découverte et des premiers pas de l'écriture en Cp1 jusqu'aux prémices de la littérature pour le niveau Cm2. Ce sont les manuels *Indigo* chez Hatier International qui couvrent les classes du collège. L'influence de ces livres est d'autant plus grande que le livre scolaire constitue souvent le seul contact avec l'imprimé et avec la langue française écrite. L'enjeu est grand.

- 34 La situation de l'école primaire dans cette région francophone est critique pour des raisons linguistiques, politiques et de politiques linguistiques et éducatives de fond, et il faudrait des moyens financiers et matériels importants pour améliorer la situation et approcher les objectifs éducatifs proposés par l'Unesco.
- 35 Dans ces situations scolaires difficiles, c'est l'école qui perpétue et diffuse la francophonie, encore faut-il qu'elle soit bien diffusée.

II.1. Place des manuels dans les classes

- 36 D'après un rapport de l'Unesco, la production locale de manuels scolaires, notamment ceux concernant les mathématiques, l'histoire et la science, n'a réellement commencé qu'en 2015 dans l'Union des Comores ; elle a fait suite à un appel d'offres de l'Unicef. Ces nouveaux manuels offriraient de meilleures réponses aux orientations politiques et sociétales du pays. Les ouvrages utilisés auparavant étaient tous importés. Un livre néanmoins continue à l'être, c'est *Le Flamboyant* dont le principal acteur de cette édition est l'Unicef, les éditeurs le groupe Hatier. Les bailleurs de fonds ne sont, quant à eux, pas identifiés/identifiables.
- 37 *Le Flamboyant* n'est pas disponible dans toutes les écoles, comme on peut le voir dans le tableau qui suit et qui est issu du PTSE de 2015 :

Figure 3. Équipement en manuels des écoles comoriennes

	Anjouan	Ngazidja	Mohéli	Union
Disponibilité des manuels de français				
% d'écoles ayant aucun manuel de français	19,1	25,3	45,5	24,6
% d'écoles avec moins d'un manuel de français par élève	80,9	72,2	54,6	73,9
% d'écoles avec un manuel de français ou plus par élève	0,0	2,5	0,0	1,5
Disponibilité des manuels de Maths				
% d'écoles ayant aucun manuel de Maths	26,4	31,8	50,0	31,2
% d'écoles avec moins d'un manuel de Maths par élève	73,6	67,2	50,0	68,2
% d'écoles avec un manuel de Maths ou plus par élève	0,0	1,0	0,0	0,6
Disponibilité des manuels d'éveil				
% d'écoles ayant aucun manuel d'éveil	27,3	35,9	54,6	34,2
% d'écoles avec moins d'un manuel d'éveil par élève	72,7	62,6	45,5	64,9
% d'écoles avec un manuel d'éveil ou plus par élève	0,0	1,5	0,0	0,9
Ratio élèves manuels				
Nombre d'élèves pour un manuel de français	7	4	11	5
Nombre d'élèves pour un manuel de maths	7	5	14	6
Nombre d'élèves pour un manuel d'éveil	6	5	10	5

Source : calcul des auteurs à partir des données issues de la base de données du Ministère.

Source : PTSE, 2015, p. 20.

- 38 À la lecture de ce tableau, on peut comprendre qu'il n'y a qu'un manuel pour cinq élèves en moyenne. D'après le même document, Mohéli serait de loin l'île la moins équipée.

II.2. Des manuels panafricains

- 39 Les manuels de français *Le Flamboyant* ont la particularité d'être des manuels standards utilisés partout en Afrique de l'Ouest et à l'autre bout du continent donc puisqu'aux Comores, donc dans une zone représentée comme francophone et qui serait liée par les mêmes aspects territoriaux et les mêmes besoins langagiers. Le parti pris des éditeurs de ces méthodes, édités grâce à des projets et des financements obtenus par l'Unicef a été, et ce de manière à pouvoir s'adresser à tous, de minorer ce qui pourrait être des situations trop « localisées », trop identifiables, chacun doit pouvoir s'identifier dans les pages du manuel. Il règne un flou sur le nom des auteurs de cette collection, ils ne sont pas mentionnés, et chaque tome est signé de manière anonyme : « les auteurs » trouvons-nous dans l'avant-propos.
- 40 Ces manuels ont été réalisés et publiés en 1994 par la maison d'édition Hatier International, puis distribués tardivement dans les écoles comoriennes durant les années 2000⁴⁰. Au sujet du choix de ces manuels dans le primaire, le ministre de l'Éducation se justifie ainsi :

« La collection *Le Flamboyant* est une collection panafricaine qui se veut être un outil d'ouverture sur la connaissance et la communication. C'est pour ces raisons qu'elle a été choisie par les cadres du ministère après consultation des personnels concernés. Elle présente en effet de multiples atouts.

Je suis convaincu que la collection *Le Flamboyant* permettra un enseignement rigoureux et méthodique du français afin que la maîtrise de la langue d'enseignement acquise dès l'école primaire conduise nos enfants vers des connaissances indispensables au développement de notre pays et à l'exercice de la citoyenneté dans une société moderne. ⁴¹»

- 41 Nous retenons, dans cet avant-propos rédigé par le ministre comorien de l'époque, le terme de collection « panafricaine ». La définition donnée par le Centre national de ressources textuelles et lexicales (CNRTL) ⁴² est la suivante : « qui a trait à tous les Africains ». Le ministre revendique, dès lors, l'appartenance de son pays à l'Afrique dite francophone, loin d'une identité qui pourrait être india-océanienne. Aussi, l'idée de « panafricanisme » impliquerait-elle une identité commune qui se rejoindrait autour d'une langue et de l'école dans une région vaste.
- 42 Pour autant, douze ans plus tard, on souligne une évolution relative à l'identité géographique des Comores, une évolution revendiquée du point de vue gouvernemental. Ainsi, dans le PTSE, rapport établi en 2015, le ministre compare les résultats scolaires de son pays avec ceux des pays de la SADC ⁴³ et/ou de l'océan Indien, s'émancipant dès lors du panafricanisme. On peut lire en effet à la page 13 :

« Tous les niveaux du système, les effectifs d'élèves sont en nette augmentation et la capacité d'accueil s'améliore. [...] Malgré tout, ce niveau de capacité d'accueil au préscolaire est nettement en dessous de la valeur moyenne autour de 60 % observée dans les pays de la SADC au cours des récentes années, et plus encore si on compare la situation de l'Union des Comores à celle des îles de l'océan Indien telles que Seychelles ou Maurice qui affichent des TBS ⁴⁴ proches de 100 % à ce niveau. » ⁴⁵

- 43 Il réitère un peu plus loin :

« En termes de comparaison internationale, le niveau actuel de 74 % du taux d'achèvement du primaire place les Comores légèrement au-dessus de la moyenne observée sur le continent africain dans son ensemble (70 % autour de 2013), mais juste dans la moyenne des pays de la sous-région de la SADC pour lesquels les données sont disponibles. »⁴⁶

- 44 La SADC qui englobe 16 pays dont les pays « francophones » comme Madagascar, l'île Maurice, les Seychelles et la République démocratique du Congo vise à promouvoir le développement économique de l'Afrique australe. Il semblerait que son influence commence à être importante dans le pays et modifie les échanges, les mobilités, le regard des pays sur ses voisins et, *in fine*, les rapports entre les langues.

II.3. La standardisation des manuels, un « prêt à l'emploi »

- 45 Les manuels *Le Flamboyant* étaient en premier lieu destinés à l'Afrique francophone, au Togo précisément. Puis, il a été prévu, une fois ces manuels diffusés, que les équipes d'enseignants locaux puissent adapter la collection à la spécificité de leur pays. Il est écrit, par exemple, dans le préambule du *Flamboyant* : « les maîtres peuvent utiliser des noms et prénoms adaptés au contexte des élèves » (page 5). Dans une telle conception, c'est un exercice de linguistique qui est proposé ; il n'est pas question de changer le système de la langue française ni d'offrir des variations internes mais seulement de substituer un prénom par un autre (donc un terme de même nature) sur l'axe paradigmatique, de manière à coller à la situation propre à chaque pays.
- 46 Au sein de ces manuels, si on peut glisser des prénoms locaux, les situations proposées peuvent être tout autant applicables à n'importe quel contexte géographique. Ce sont des leçons de langue française « passe-partout », universelles. Il a fallu simplifier au maximum les dialogues et les textes déclencheurs de leçons. Simplifier, lisser des situations communicatives, standardiser des actes de paroles, « décompliciter » la langue comme c'est le cas dans ces manuels sont aussi des choix faits aujourd'hui encore dans les manuels de français

langue étrangère destinés eux aussi à être adaptables à tous types de public. Cette stratégie permet aux éditeurs d'être utilisables dans de multiples endroits et donc « achetables ».

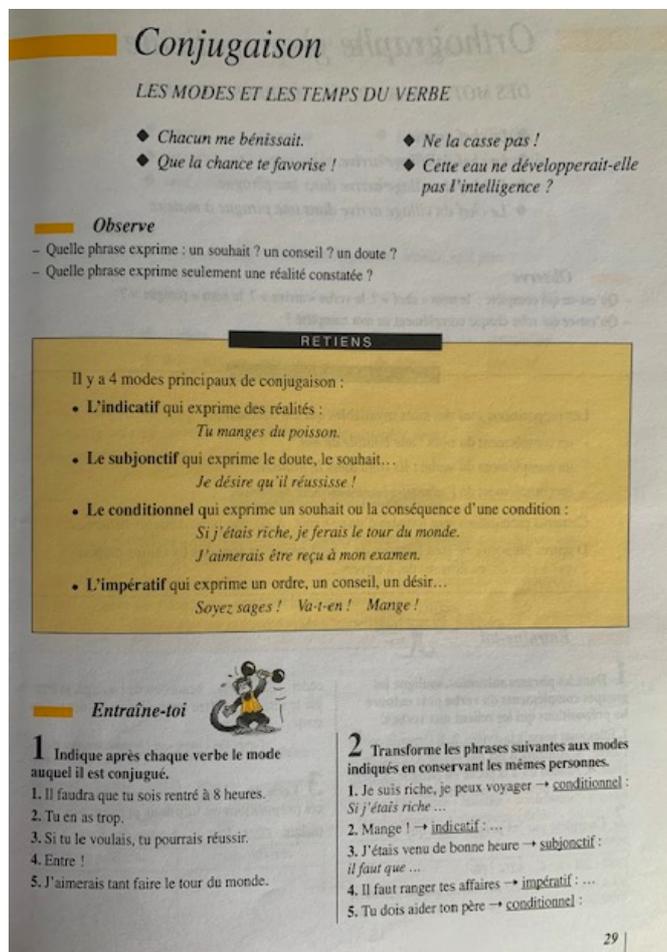
47 Poursuivons la lecture de la collection *Le Flamboyant* : les préambules précisent que « cette collection a été adaptée au contexte spécifique des Comores, en particulier au niveau du choix des textes »⁴⁷. Cela n'est pas tout à fait vrai : seul le manuel de Cm2 propose en fin d'unité des textes spécifiques à la culture comorienne : ce sont des textes de reportages issus du magazine *Jeune Afrique*. Au nombre de six, ils abordent le traditionnel masque de santal, la légende de la naissance de la ville de Mutsamudu, un texte descriptif sur les îles des Comores et leurs liens avec le prophète, le mariage, les funérailles, des recettes et la culture de la vanille. Botanique, histoire, religion, rites, bref des bribes de ce qui compose la vie de l'archipel sont abordées, des savoirs, des savoir-être, des savoir-faire, des aspects socioculturels sur lesquels une didactique de la langue aurait pu s'appuyer.

48 Nous allons voir que d'autres standards dominant.

II.4. Présentation de l'architecture du manuel

49 L'appareil pédagogique des six manuels, destinés aux classes préparatoires, élémentaires et moyens, est systématiquement réparti en huit rubriques. Les livres destinés aux Cours élémentaires et aux Cours moyens couvrent tous les aspects de la compétence linguistique telle que définie par le CECRL (vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe d'usage, orthographe grammaticale) ainsi que la compétence de communication (initiation à l'expression orale dont la lecture à l'expression écrite et à la compréhension écrite).

Figure 4. Page de conjugaison du manuel *Le Flamboyant*, Livre unique de français, Cm2



Source : *Livre unique de français Cm2*, Union des Comores, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », 2000, p. 29

50 Les manuels sont structurés autour de séances pédagogiques qui sont scénarisées de façon classique selon l'approche communicative. Dans chaque unité, on retrouve un texte déclencheur, des questions de compréhension et des exercices de langues. Ceux-ci peuvent porter sur le vocabulaire, les auteurs proposent alors des exercices de sémantique, de synonymie, de travail autour de champs lexicaux ou de morphologie. La grammaire a tendance à être inductive et est rythmée dans chaque unité par le séquençage suivant : « Observe », « Retiens », rubriques qui résument la règle de la langue à retenir, clairement formulée, « Entraîne-toi », des points sur la conjugaison qui permettent d'acquérir des connaissances en morphologie flexionnelle, de l'orthographe. Enfin, le scénario est clos par une

production orale ou écrite intitulée « Je sais dire, je sais faire » qui permet d'utiliser en situation « les actes de paroles » étudiés. De la compréhension écrite à la production écrite ou orale, on voit ici se profiler le scénario type de l'approche communicative selon les analyses de Courtillon⁴⁸ et de Bérard⁴⁹. Les leçons sont conçues sur une idéologie éminemment monolingue héritée du modèle français, étanche au plurilinguisme : l'histoire de la langue française est en effet celle de la construction d'une langue à la fois homogène et unique sur le territoire national⁵⁰. Dans l'ensemble de ces manuels, il ne sera d'ailleurs jamais question des autres langues, de bilinguisme, de plurilinguisme, de répertoire langagier, de shikomori ou de langue arabe. L'étude des situations de chaque séquence, des discours qui s'y rapportent mobilise une représentation dominante du monolinguisme, ou qui a tout au moins vocation à l'être.

- 51 Les personnages présents dans les unités pourraient parler plusieurs langues ou parler de leurs langues, mettre en mots, mettre en scène leur plurilinguisme. Aspect qui est ici oublié, nié, et c'est le monolinguisme des personnages qui paraît être le standard des apprenants.
- 52 D'autres caractéristiques sont présentes dans ces manuels.

II.5. Les temporalités

- 53 L'observation du contenu de la table des matières montre une propension à orienter les leçons sur le rythme de l'année scolaire. La plupart des manuels s'ouvre sur la rentrée et se clôt sur le voyage de l'été : « à l'école » pour le Cm2, « le jour de la rentrée » puis « voyage au pays de l'abondance » suivi de « je t'écris du bout du monde » (pour le Ce2), « c'est la rentrée », « en avion » pour le Ce1. « À l'école, on découpe le temps, on le mesure, on l'organise afin qu'il soit occupé au mieux, et l'emploi du temps est un des principaux fondements de l'ordre scolaire » comme l'expliquait Marchive⁵¹. Ce découpage de temps, n'est pas que celui d'une journée ou d'une semaine d'école, c'est aussi l'année scolaire dans son entièreté qui est concernée. On trouvera ainsi, à mi-parcours du manuel, c'est-à-dire vers les leçons onze, voire douze, une leçon qui aborde Noël : intitulée « Noël » dans le manuel de Ce1, « la dinde de Noël », dans celui du Ce2, et enfin « L'orange de Noël » et « L'étrange Père-Noël » dans celui du Cm2. Les

leçons onze et douze correspondent à la mi-année, au mois de décembre, période calquée sur le calendrier européen. Force est de constater que ce découpage de temps instaure de façon implicite, des rythmes et des rites issus de l'hémisphère nord et représente une idéologie au même titre que le monolinguisme du manuel vu plus haut. À travers cette organisation, ce découpage temporel imposé, c'est aussi une forme de domination ou de violence symbolique qui interdit d'exprimer la temporalité locale et d'être en adéquation avec la réalité du terrain.

- 54 Cette structuration de l'année scolaire, qui met en avant Noël comme mi-parcours de l'année, est doublement appuyée par la quasi-absence de fêtes musulmanes, donc celles qui rythment en réalité les îles des Comores. Elles sont ici présentées dans une leçon du manuel de Ce1 (leçon 17 intitulée « la fête du Ramadan ») :

« Aujourd'hui, c'est la fin du Ramadan. Pendant un mois, tous les musulmans du village ont jeûné. Durant cette longue période, du lever au coucher du soleil, ils ne doivent ni manger, ni boire, ni fumer. »⁵²

- 55 Les textes tels que rédigés excluent que les élèves puissent être eux-mêmes musulmans. Il n'est en effet que question « d'eux », « des autres » : « tous les musulmans », « ils ». Il en est de même dans la leçon dix-sept du manuel de Ce2 intitulée « le Ramadan », on peut lire :

« Chaque jour, avant le lever du soleil, tous prenaient un repas léger. C'est parfois long et difficile, une journée sans manger et sans boire ! Ce n'est qu'après le coucher du soleil qu'ils pouvaient faire à nouveau un repas. Puis ils se rendaient tous, hommes, femmes et enfants à la mosquée pour faire une longue prière collective. »⁵³

- 56 D'autres temporalités, d'autres rythmes se retrouvent dans les manuels à travers les activités quotidiennes, le thème de la toilette, les travaux ménagers (le ménage, le repassage, la lessive, la cuisine, « les préparatifs d'un bon repas », etc.), les travaux des champs sont proposés. Dans ce tempo, l'enjeu est aussi celui de l'instruction civique.

II.6. Le thème de la diaspora

- 57 La famille est souvent l'objet privilégié des supports didactiques ; ainsi, les relations de l'enfant avec ses parents et ses grands-parents sont représentées abondamment dans le manuel. L'image véhiculée est celle d'une famille unie, réunie, avec, selon les unités, parfois un grand-père qui habite encore au village et auquel on rend visite. Mais la diaspora, le fait d'avoir des membres de la famille loin, telle qu'elle peut rencontrer aux Comores ne se lit pas ou si elle se lit, ce n'est que de manière peu limpide.
- 58 Les diasporas, celle de l'océan Indien et celle de métropole, ne se devinent qu'à demi-mot. Dans le manuel du Ce2, un enfant rêve de voyage et dans l'illustration, dans une bulle qui illustre sa pensée, on peut voir l'Arc de triomphe, symbole fort de Paris. Dans la leçon « en avion » du manuel de Ce1, Mariama, Hamidou et leurs parents prennent l'avion pour se rendre chez leur oncle à l'étranger, mais le lieu n'est pas plus précisé. Une hôtesse de l'aéroport appelle « les passagers à destination de Casablanca et Paris sont priés de se présenter porte n°3 pour embarquement immédiat ». Dans la leçon 11, à l'occasion de Noël, l'avion de Fatouma vient de se poser à Paris, Fatouma se rend chez « le cousin René ». Dans le manuel de Cm2, un oncle qui habite dans un pays occidental non précisé envoie une paire de jumelles à la famille. Il n'est ainsi jamais question du migrant, de migration, de l'autre terre. Néanmoins, plusieurs scènes des manuels se passent à la poste ou concernent l'envoi des courriers, la correspondance avec des amis ou de la famille lointaine. L'une d'elle fait particulièrement écho à Fatou Diome, et notamment à son roman *Le Ventre de l'Atlantique*⁵⁴ dont nous parlions plus haut. Cette leçon s'intitule *Le mandat* (unités 27 et 28) et est présente dans le manuel de Ce2. Ce sont deux textes issus du roman *Le mandat* d'Ousmane Sembene⁵⁵ (2000) qui servent de déclencheurs à la parole des élèves et à l'étude de la langue⁵⁶ :

« - Tu es pire que lui. Il suffit que tu laisses un papier et les impôts arrivent à une ou deux semaines près. Et ici, dans cette maison, tu n'as jamais apporté de bonnes nouvelles.

- Justement c'est le contraire ce matin.

- Han, fit Mety en se levant vivement.

- Dès qu'on vous parle d'argent, vous voilà frétilantes comme des vers. C'est de l'argent !

- Il vient d'où ?

- De Paris. Un mandat.

- Paris ? Ibrahima connaît quelqu'un à Paris ? ... Tu es sûre que c'est lui ? Bah, ne nous tue pas avec un faux espoir.

- C'est vrai, il y a même une lettre avec. Je connais mon métier. Tu as entendu, Aram ? lança Mety, joyeuse, à la seconde épouse qui s'était approchée. Aram était plus jeune, maigre, les joues creuses, le menton pointu. Elle demanda : un mandat de combien ? 25 000 francs ! annonça Bah. – 25 000 francs ! 25 mille francs ! Allah est venu. »⁵⁷

59 Il est certainement difficile d'aborder directement le sujet de la diaspora, sujet politiquement sensible dans un contexte scolaire. Néanmoins, le détour par la littérature semble autoriser une forme de compromis, grâce à des extraits de récits d'exil et des auteurs qui ont « réussi » comme nous le voyons dans l'extrait ci-dessus, et comme nous allons le voir dans d'autres exemples.

II.7. La noblesse de la littérature en langue française

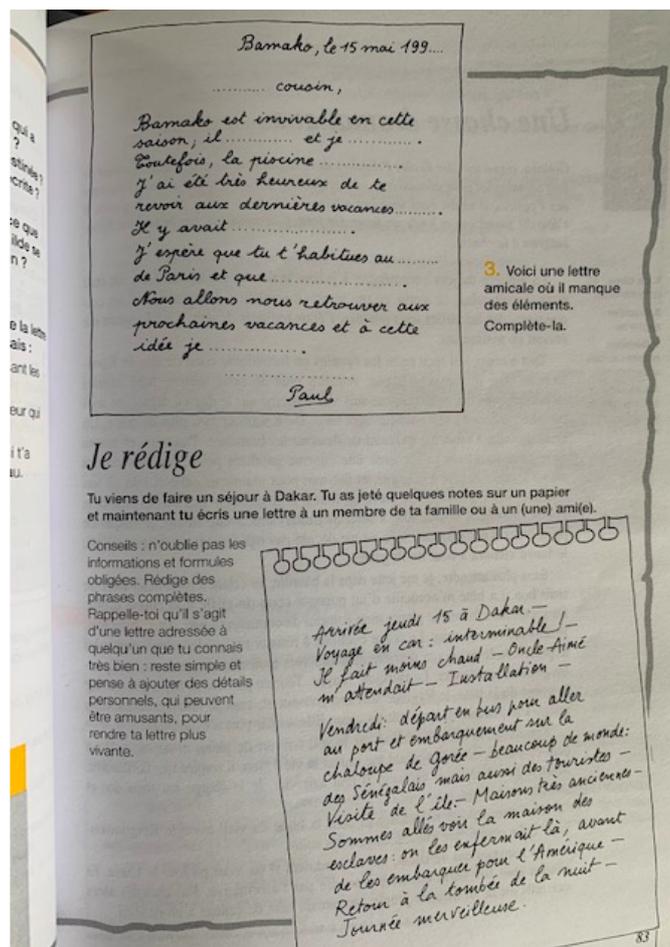
60 Dès les tous premiers volumes de la collection, les élèves sont confrontés à la littérature, à travers des extraits de romans, des fables, des contes, des comptines. Nous retrouvons ainsi *L'enfant noir* de Camara Laye dans le manuel des Ce2. C'est à partir du cinquième volume de la collection, celui destiné à la classe de Cm1, que les textes déclencheurs des leçons sont exclusivement des textes littéraires. Comme cela était annoncé dans l'avant-propos, les auteurs de cette collection concèdent aux écrivains africains « la large place qui leur revient », mais le plus important est bien que « les élèves

commencent leur initiation à l'expression littéraire la plus élaborée d'une civilisation à laquelle leurs pays respectifs ont choisi de participer ». Dans le manuel de Cm2, les textes supports sont issus des œuvres de Camara Laye, Robert Sabatier, Anne Debel, Sénouvo Agbota Zinsou, Ousmane Sembene, Boubou Hama et Renée Clair, Richard Wright, Yva Léro, Andrée Clair, Abdoulaye Sadj, Étienne Goyémidé, Olympe Bhêly-Quenum, Jean Ghéhenno, Tristan Derème, Véronique Tadjo, Daniel Pennac, François Rabelais, Charles Perrault, Léon Tolstoï, Antoine de Saint-Exupéry, Jean de la Fontaine ou encore Reginald Campbell⁵⁸. Des contes traditionnels du Cameroun ou du Niger viennent compléter la liste.

- 61 Les auteurs, quand ils ne sont pas des « classiques » occidentaux, sont ainsi pour la plupart originaires d'Afrique de l'Ouest et portent haut les couleurs de la Francophonie, ce sont généralement d'anciens étudiants en France : le Béninois Olympe Bhêly-Quenum, l'Ivoirienne Véronique Tadjo, le Togolais Sénouvo Agbota Zinsou. Ce sont donc des œuvres issues d'auteurs primés comme Camara Laye qui renforcent l'idée d'une migration « réussie » avec et grâce à la langue, une migration « intellectuelle », « littéraire ». Les autres auteurs que nous croisons au fil des manuels ont écrit en français sur l'Afrique francophone (Anne Debel, *Le Cameroun aujourd'hui*). Les textes présentés se veulent largement ouverts sur la « diversité des productions littéraires francophones. Il paraît néanmoins que l'identité véhiculée est celle de l'Afrique francophone de Senghor, la langue de culture, porteuse de « cet Humanisme intégral, qui se tisse autour de la terre »⁵⁹. La Francophonie de Senghor est celle où les cadres des pays qui venaient d'obtenir leur indépendance avaient été formés dans les universités françaises. Cela leur donnait l'avantage de garder une certaine fidélité au français « normé », « métropolitain ».
- 62 C'est donc bien une francophonie d'ailleurs qui est offerte dans ces manuels. On trouve d'ailleurs à plusieurs reprises des lettres au fil des unités, rédigées à partir de Dakar, Conakry (cf. Figure 5), mais il n'y est jamais question de Saint-Denis de La Réunion, d'Antananarivo, ni même de Moroni, de Mamoudzou, de Marseille ou de Dunkerque, villes qui semblent plus proches du vécu des jeunes comoriens. Cette tendance va se confirmer encore dans l'ensemble des volumes destinés aux élèves de collège dans les manuels de français *Indigo*. Des références socioculturelles, des éléments identitaires de la

région Afrique australe et de l’océan Indien ne seraient-elles pas bienvenues dans le cadre d’un apprentissage de cette langue ? Au-delà d’une formation de formateurs sur l’approche communicative qui a dû certainement être nécessaire pour utiliser à bien ce livre, ces manuels conçus pour l’Afrique de l’Ouest actuelle demande, pour être appliqués aux Comores, des compétences interculturelles - soit la capacité de mettre en mots l’écart entre cultures - de la part des enseignants, pour faire le lien entre les spécificités de la culture comorienne et les contenus relatifs aux autres pays tels que proposés à travers les supports didactiques.

Figure 5. Exercices de rédaction du *manuel Le Flamboyant, Livre unique de français, Cm2*



Source : *Livre unique de français Cm2, Union des Comores, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », 2000, p. 83*

Conclusion : quelle pourrait être la francophonie des manuels ?

- 63 Afin de repenser l'enseignement du français aux Comores et qu'il puisse faire sens auprès des jeunes Comoriens, nous avons souhaité étudier les manuels qui étaient proposés dans les classes des écoles du primaire. Depuis un certain nombre d'années, ce sont les manuels de la collection *Le Flamboyant* qui font office de supports à l'apprentissage de la langue française. Nous nous sommes intéressées à leurs inscriptions géographiques, aux lieux offerts, aux temporalités, aux liens sociaux présents dans les différentes unités, l'idée étant de montrer qu'il existait peut-être un écart entre ce que les jeunes apprenants comoriens vivaient en français et les situations proposées dans les différentes unités du manuel. Nous avons vu que ces manuels issus, conçus initialement pour les élèves d'Afrique de l'Ouest francophone comme le Togo, offraient un apprentissage de la langue française et une représentation de ses usages, de ses pratiques qui seyaient trop peu aux besoins en langue française des élèves comoriens. Nous avons également montré que ces manuels s'adressaient à un élève francophone « universel », manquant dès lors peut-être leur cible. La langue française est minoritaire dans l'Union des Comores, utilisée dans certaines fonctions du quotidien, réservée à l'administration, elle n'en est pas moins langue majoritaire par le pouvoir et les possibilités de réussite qu'elle représente. Une telle complexité est à prendre en compte dans le cadre d'une réflexion sur la politique linguistique éducative. Or il apparaît dans ces manuels que, loin d'une langue fonctionnelle, ancrée dans des situations réalistes, et susceptible d'aider à la communication, c'est une langue à visée prioritairement culturelle qui est enseignée, langue s'adressant à l'élite ou ayant pour but de la reproduire.
- 64 « Dans les décombres du colonialisme, nous avons trouvé cet outil merveilleux, la langue française », aimait à répéter le poète Léopold Sédar Senghor, ancien président du Sénégal. Ses propos résonnent fort encore aujourd'hui, mais, ne faudrait-il pas repenser la Francophonie en termes de nouveaux découpages géographiques et d'histoires récentes, de variations et de contacts des langues, de besoins des élèves et de liens sociaux de manière à faire sens dans les

classes ? Il est peut-être temps de « désuniformiser » la francophonie telle qu'elle est pensée, découpée aujourd'hui et de laisser la possibilité à chacun de se la « réapproprier ». Une forme de francophonie « autre » semble se déployer dans l'Afrique australe et dans l'océan Indien, liée à la migration, aux échanges interrégionaux, qu'ils soient linguistiques, religieux, économiques⁶⁰. Cette francophonie, empreinte de nouvelles fonctionnalités, s'est éloignée du panafricanisme et de la fonction « langue-culture » telle qu'elle a été proposée par le passé. Elle est également teintée de plurilinguisme, de fluidité, de contacts avec d'autres langues. Le matériel pédagogique des écoles comoriennes ne gagnerait-il pas à « mettre en écho le multilinguisme social avec le multilinguisme scolaire »⁶¹ ?

BIBLIOGRAPHY

Antil (Alain), et al., « Migrations : logiques africaines », *Politique étrangère*, vol. 1, 2016, p. 11-23.

Banque Mondiale, « La Banque Mondiale aux Comores », disponible sur : <https://donnees.banquemondiale.org/pays/comores>, consulté le 3 juillet 2022.

Barbey (Amélie), « Les migrations comoriennes dans l'ouest de l'Océan indien », *Hommes & migrations*, n° 1279, 2009, p. 154-164.

Bérard (Evelyne), *L'approche communicative : Théorie et pratiques*, Paris, Clé international, 1992, 126 p.

Berteaux (Patrick), « Influence des modes d'enculturation scolaire sur les styles cognitifs : l'exemple des écoles coranique et laïque à La Réunion et aux Comores », *Carrefours de l'éducation*, vol. 29, n° 1, 2010, p. 215-238.

Blanchy (Sophie), « Les Comoriens, une immigration méconnue », *Hommes & migrations*, 1998, p. 5-20.

Calvet (Louis-Jean), *Linguistique et colonialisme, petit traité de glottophagie*, Paris, Petite Bibliothèque Payot, 1979, 240 p.

Carte du Monde, « Localiser les Comores sur une carte », disponible sur : <http://www.carte-du-monde.net/pays-1190-localiser-comores-sur-carte-du-monde.html>, consulté le 22 juin 2022.

Castellotti (Véronique), « Diversité(s), histoire(s), compréhension...Vers des perspectives relationnelles et alterdidactiques pour l'appropriation des langues », *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 2015, vol. 12, n° 1, mis en ligne le

1^{er} juin 2015, disponible sur : <http://journals.openedition.org/rdlc/420>, consulté le 9 janvier 2023.

Centre national de ressources textuelles et lexicales, « Lexicographie : panafricaine », disponible sur : <https://www.cnrtl.fr/definition/panafricaine>, consulté le 2 juin 2022.

Chamanga (Mohamed Ahmed), « La langue comorienne - Unité et diversité » dans Laroussi (Foued), Liénard (Fabien) (dir.), *Plurilinguisme, politique linguistique et éducation. Quels éclairages pour Mayotte ?*, Presses universitaires de Rouen et du Havre, 2011, 494 p.

Chaudenson (Robert), « La place de la langue française dans la francophonie », *Hérodote*, vol. 126, n° 3, 2007, p. 129-141.

Chaudenson (Robert), « Mayotte et les Comores : géographie, histoire, langues et cultures », blogs mediapart, 28 mars 2018, disponible sur : <https://blogs.mediapart.fr/robert-chaudenson/blog/230318/mayotte-et-les-comores-geographie-histoire-langues-et-cultures-n-5>, consulté le 8 juin 2022.

Chaudenson (Robert), Rakotomalala (Dorothee), *Situations linguistiques de la francophonie, état des lieux*, Québec, AUF, 2004, p. 323.

Chauvet (Aurélié), « Statuts des langues et éducations de base aux Comores », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, décembre 2015, n° 70, mis en ligne le 1^{er} décembre 2017, disponible sur : <http://journals.openedition.org/ries/4499>, consulté le 1^{er} juillet 2021.

Cortier (Claude), « Propositions sociodidactiques face à la diversité des contextes. Vers une didactique convergente des langues collatérales et de proximité ; éducation bi/plurilingue et projets interlinguistiques », *Synergies Italie*, 2009, n° 5, p. 109-118.

Courtilon (Janine), *Élaborer un cours de français langue étrangère*, Paris, Hachette, 2003, 160 p.

Diome (Fatou), *Le ventre de l'Atlantique*, Paris, Librairie Générale Française, 2005, 256 p.

Fioux (Paule), « Aspects des recherches concernant Mayotte menées ou publiées à l'université de La Réunion » dans Laroussi (Foued), Liénard (Fabien) (dir.), *Plurilinguisme, politique linguistique et éducation*, Mont-Saint-Aignan, Presses universitaires de Rouen et du Havre, 2011, p. 215-231.

Halidi (Adjimaël), « Comores : colonisation, insularité et imaginaire national », *Les Cahiers d'Outre-Mer*, vol. 71, n° 278, juillet-décembre 2018, mis en ligne le 1^{er} janvier 2014, disponible sur : <http://journals.openedition.org/com/9692>, consulté le 7 février 2020.

Gambotti (Christian), « La Francophonie, espace géopolitique et géoéconomique », *Géoéconomie*, 2015, vol. 1, n° 73, p. 189-199.

- Gueunier (Nicole), « Francophonie et développement des langues africaines », *Études*, 1986, vol. 364, n° 2, p. 199-208.
- Haugen (Einar), "The implementation of corpus planning: theory and practice", dans Cobarrubias (Juan), Fishman (Joshua A.) (dir.), *Progress in Language Planning. International Perspectives*, Berlin, Mouton, 1983, p. 269- 289.
- Institut national des langues et des civilisations orientales, « Comorien », disponible sur : <http://www.inalco.fr/langue/comorien>, consulté le 22 juin 2021
- Katibou (Abdou), « Les transferts de fonds des migrants aux Comores », *Techniques Financières et Développement*, vol. 114, n° 1, 2014, p. 69-80.
- Kloss (Heinz), "Research Possibilities on Group Bilingualism", *A Report*, Québec, CIRB, 1969.
- Katibou (Abdou), « Migrations, transferts de fonds et impacts socio-économiques : le cas des îles Comores », *Mondes en développement*, 2015, vol. 172, n° 4, p. 53-66.
- Lacoste (Philippe), Leignel (Lionel), « L'éducation aux Comores. Un modèle français en phase de lente hybridation », *Revue Tiers Monde*, 2016, vol. 226-227, n° 3-4, p. 197-221.
- Lewandowski (Sophie), « Les savoirs locaux au Burkina Faso. Enjeux pédagogiques et sociaux », *Ethnologie française*, 2007, vol. 37, n° 4, p. 605-613.
- Marchive (Alain), « Le rituel, la règle et les savoirs. Ethnographie de l'ordre scolaire à l'école primaire », *Ethnologie française*, 2007, vol. 37, n° 4, p. 597-604.
- Maurer (Bruno), Verdelhan (Michèle) et Denimal (Amandine), *Migrants et migrations dans les manuels scolaires en méditerranée*. Paris, L'Harmattan, coll. « Manuels scolaires et sociétés », 2016, 328 p.
- Mérot (Grégoire), « Entre les Comores et Mayotte, le lagon des disparus », *lemonde.fr*, 8 novembre 2022, disponible sur : https://www.lemonde.fr/afrique/article/2022/11/08/entre-les-comores-et-mayotte-le-lagon-des-disparus_6149019_3212.html, consulté le 8 novembre 2022.
- Montenay (Yves), « L'Afrique francophone, une opportunité pour les entreprises françaises », *Géoéconomie*, 2016, vol. 80, n° 3, p. 37-51.
- Ministère de l'éducation comorienne, « Plan de transition du secteur de l'éducation, PTSE 2017/18-2019/20.
- Ministère des affaires étrangères, « Les chiffres clés des échanges bilatéraux et dispositif de soutien aux entreprises françaises au Comores », disponible sur <http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/politique-etrangere-de-la-france/diplomatie-economique-et-commerce-exterieur/la-france-et-ses-partenaires-economiques-pays-pa-r-pays/afrique/article/comores>, consulté le 12 mai 2023.
- Ministère des affaires étrangères, « Relations bilatérales », disponible sur : <https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/dossiers-pays/comores/relations-bilaterales/>, consulté le 10 juin 2022.

Noyau (Colette), « Manuels de français langue seconde au primaire en Afrique de l'ouest : quelle image de la langue et de l'apprentissage ? Appui ou contrainte pour l'intervention éducative ? » dans Lebrun (Monique) (éd.), *Le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier à demain*, Sainte-Foy (Québec), Multimondes, 2007.

Organisation de Coopération et de Développement Économique, « Comores », disponible sur <https://www.oecd.org/countries/comoros/>, consulté le 10 juin 2022.

Organisation Internationale de la Francophonie, « La Francophonie en bref », disponible sur : <https://donnees.banquemondiale.org/pays/comores>, consulté le 22 juin 2022.

Puren (Laurent), « Les Comores, entre APC et IFADEM. Des cahiers de situations aux livrets d'auto-formation : les limites de l'approche "top down" dans les réformes éducatives », dans Puren (Laurent) et Maurer (Bruno) (dir.), *La crise de l'apprentissage en Afrique francophone subsaharienne : regards croisés sur la didactique des langues et les pratiques enseignantes*, Bruxelles, Peter Lang, coll. « Champs didactiques plurilingues », 2018, 452 p.

Projet FSP, « Appui au français aux Comores », disponible sur : <https://www.habariza.comores.com/2012/10/appui-au-francais-aux-comores.html>, consulté le 5 juillet 2022.

Randriamarotsimba (Vololona), « Madagascar, Comores et Mayotte », dans Reutner (Ursula) (éd.) *Manuel des francophonies*, Berlin/Boston, coll. « Manuels of Romance linguistics », de Gruyter, 2017, p. 660-685.

Rapport Attali, « La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable », 25 août 2014, disponible sur : <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/144000511.pdf>, consulté le 15 juin 2021.

Reutner (Ursula) (éd.), *Manuel des francophonies*, Berlin/Boston, de Gruyter, coll. « Manuels of Romance linguistics », 2017, 745 p.

Sakoyan (Juliette), « Les frontières des relations familiales dans l'archipel des Comores », *Autrepart*, 2011, vol. 57-58, n° 1-2, p. 181-198.

Sembene (Ousmane), *Le Mandat*, Paris, Présence Africaine, [1969] 2000, 190 p.

Senghor (Léopold Sédar), « Le français, langue de culture », *Revue internationale des francophonies*, 2022, n° 10, mis en ligne le 22 avril 2022, disponible sur : <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=1405>, consulté le 15 janvier 2023.

Soihili (Saïd), « La langue française aux Comores », dans Laroussi (Foued), Liénard (Fabien) (dir.), *Plurilinguisme, politique linguistique et éducation*, Mont-Saint-Aignan, Presses universitaires de Rouen et du Havre, 2011, p. 215-231.

Tirvassen (Rada), *La langue maternelle à l'école dans l'océan Indien. Comores, Madagascar, Maurice, Réunion, Seychelles*, Paris, L'Harmattan, coll. « Espaces discursifs », 2010, 228 p.

Taglioni (François), « La coopération régionale dans l'océanie insulaire : des processus polymorphe », *Les Cahiers d'Outre-Mer*, 2004, vol. 225, n° 1, p. 53-74.

Verdelhan-Bourgade (Michèle), « Le manuel comme discours de scolarisation », Paris, *Éla. Études de linguistique appliquée*, vol. n° 125, n° 1, 2002, p. 37-52.

Bakhouché (Béatrice), Boutan (Pierre), Étienne (Richard) et Verdelhan-Bourgade (Michèle), (dir.), *Les manuels scolaires, miroirs de la nation ?*, Paris, L'Harmattan, coll. « Langue et parole », 2007, 298 p.

Verdelhan-Bourgade (Michèle), « Programmes et instructions officielles pour le français en Afrique francophone. Un rapport ambigu à la décolonisation », *Mots. Les langages du politique*, vol. 106, n° 3, 2014, p. 27-42.

Unesco, « Étude sur les manuels d'enseignement et d'apprentissage dans l'Union des Comores (1995-2020) », disponible sur : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374512>, consulté le 21 juin 2022.

Walker (Iain), « Les aspects économiques du grand mariage de Ngazidja (Comores) », *Autrepart*, 2002, vol. 3, n° 23, p. 157-171, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-autrepart-2002-3-page-157.htm>, consulté le 21 juin 2022.

Manuels d'étude

Livre unique de français, Paris, Hatier-International, coll. « Le Flamboyant », 2000.

Langage lecture Cp1, Union des Comores, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », 2000, 141 p.

Livre unique de français, Cp2, Union des Comores, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », 2000, 160 p.

Livre unique de français Ce1, Union des Comores, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », 2000, 176 p.

Livre unique de français Ce2, Union des Comores, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », 2000, 176 p.

Livre unique de français Cm1, Union des Comores, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », 2000, 176 p.

Livre unique de français Cm2, Union des Comores, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », 2000, 176 p.

NOTES

1 Le rapport fait état de 53 propositions pour mieux exploiter le potentiel économique de la Francophonie à travers la promotion de la langue et de la culture françaises. Rapport Attali : « La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable », 25 août 2014, disponible sur :

<https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/144000511.pdf>, consulté le 15 juin 2021.

2 Ce projet régional porté par l'université de Franche-Comté, qui s'étend sur la période 2022-2024, vise à identifier plus finement les diversités de la Francophonie en Afrique australe et dans l'océan Indien et à réfléchir à des outils didactiques adaptés.

3 Colette Noyau, « Manuels de français langue seconde au primaire en Afrique de l'ouest : quelle image de la langue et de l'apprentissage ? Appui ou contrainte pour l'intervention éducative ? », dans Monique Lebrun (éd.), *Le manuel scolaire d'ici et d'ailleurs, d'hier à demain*, Sainte-Foy (Québec), Multimondes, 2007.

4 <https://www.francophonie.org/la-francophonie-en-bref-754>, consulté le 22 juin 2022.

5 Ce à quoi nous pourrions rajouter le peuplement d'origine africaine de cet archipel qui a précédé la venue des Arabo-Shirazi et des Malgaches et que l'on ferait remonter au VI^e siècle.

6 Yves Montenay, « L'Afrique francophone, une opportunité pour les entreprises françaises », *Géoéconomie*, vol. 80, n° 3, 2016, p. 37-51.

7 Saïd Soihili, « La langue française aux Comores », dans Foued Laroussi et Fabien Liénard, *Plurilinguisme, politique linguistique et éducation, Quels éclairages pour Mayotte ?*, Mont-Saint-Aignan, Presses universitaires de Rouen et du Havre, 2011, p. 177.

8 Banque Mondiale, « La Banque Mondiale aux Comores », disponible sur : <https://donnees.banquemondiale.org/pays/comores>, consulté le 3 juillet 2022.

9 Mayotte a opté pour l'indépendance lors du référendum en 1974.

10 Adjimaël Halidi, « Comores : colonisation, insularité et imaginaire national », *Les Cahiers d'Outre-Mer*, vol. 71, n° 278, juillet-décembre 2018, mis en ligne le 1^{er} janvier 2014, disponible sur : <http://journals.openedition.org/com/9692>, consulté le 7 février 2020.

11 Iain Walker, « Les aspects économiques du grand mariage de Ngazidja (Comores) », *Autrepart*, 2002, vol. 3, n° 23, p. 157-171, disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-autrepart-2002-3-page-157.htm>, consulté le 21 juin 2022.

- 12 <https://donnees.banquemondiale.org/pays/comores>, consulté le 3 juillet 2022.
- 13 Ministère de l'éducation comorienne, « Plan de transition du secteur de l'éducation », PTSE 2017/18-2019/20.
- 14 <https://www.oecd.org/countries/comoros/>, consulté le 10 juin 2022.
- 15 Aurélie Chauvet, « Statuts des langues et éducations de base aux Comores », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, décembre 2015, n° 70, mis en ligne le 1^{er} décembre 2017, disponible sur : <http://journals.openedition.org/ries/4499>, consulté le 1^{er} juillet 2021.
- 16 Ministère des affaires étrangères, « Relations bilatérales », disponible sur : <https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/dossiers-pays/comores/relations-bilaterales/>, consulté le 10 juin 2022.
- 17 L'histoire est compliquée, agitée autour de « la question mahoraise ». De la fin du 19^e siècle à 1975, les quatre îles de l'archipel sont sous contrôle français. Un référendum sur l'indépendance est alors organisé : le « oui » l'emporte sauf à Mayotte. Les trois autres îles deviennent indépendantes et forment l'Union des Comores, Mayotte ; quant à elle, restera française.
- 18 Lire à ce sujet l'article de Grégoire Mérot, « Entre les Comores et Mayotte, le lagon des disparus », *lemonde.fr*, 8 novembre 2022, disponible sur : https://www.lemonde.fr/afrique/article/2022/11/08/entre-les-comores-et-mayotte-le-lagon-des-disparus_6149019_3212.html, consulté le 8 novembre 2022.
- 19 L'INSEE définit le solde migratoire comme étant la différence entre les émigrés et les immigrés d'un pays dans une période donnée, divisée par 1000 habitants.
- 20 <https://donnees.banquemondiale.org/pays/comores>, 2016, consulté le 11 juillet 2022.
- 21 Dans un blog diffusé sur *Mediapart*, Robert Chaudenson désignait Marseille comme étant « La cinquième île des Comores » : Robert Chaudenson, « Marseille, la cinquième île des Comores... », <https://blogs.mediapart.fr/robert-chaudenson/blog/021115/marseille-la-cinquieme-ile-des-comores>, consulté le 10 juin 2022.
- 22 Alain Antil et al., « Migrations : logiques africaines », *Politique étrangère*, 2016, vol. n° 1, p. 11-23.

- 23 Robert Chaudenson, Dorothée Rakotomalala, *Situations linguistiques de la francophonie, état des lieux*, Québec, AUF, 2004.
- 24 Dans cet ouvrage, les travaux de ces deux chercheurs s'inscrivent dans la continuité de ceux menés par Kloss (1969) puis Haugen (1983), notamment l'opposition qu'ils proposaient entre *fonction* et *corpus*.
- 25 Saïd Soihili, « La langue française dans l'archipel des Comores : statut, usages et pratiques de langue », dans Foued Laroussi et Fabien Liénard (dir.), *Plurilinguisme, politique linguistique et éducation. Quels éclairages pour Mayotte ?*, Mont-Saint-Aignan, Presses universitaires de Rouen et du Havre, 2011, p. 175.
- 26 *Ibid.*, p. 180.
- 27 *Ibid.*, p. 178.
- 28 Philippe Lacoste, Lionel Leignel, « L'éducation aux Comores. Un modèle français en phase de lente hybridation », *Revue Tiers Monde*, vol. 226-227, n° 3-4, 2016, p. 197-221.
- 29 Mohamed Ahmed Chamanga, « La langue comorienne - Unité et diversité », dans Foued Laroussi et Fabien Liénard (dir.), *Plurilinguisme, politique linguistique et éducation. Quels éclairages pour Mayotte ?*, Mont-Saint-Aignan, Presses universitaires de Rouen et du Havre, 2011, p. 19-35.
- 30 Philippe Lacoste, Lionel Leignel, *op. cit.*
- 31 Aujourd'hui, et d'après les linguistes, « le shikomori se décline en quatre variantes dialectales qui correspondent chacune à l'une des îles : le *shiNgazidja* à la Grande Comore (littéralement « shi = la langue, Ngazija = la grande Comore, le *shiMwali* à Mohéli (ou Mwali), le *shiNdzواني* à Anjouan (ou *Ndzواني*) et le *shiMaore* à Mayotte (ou *Maore*). Ces langues, majoritairement orales, sont aujourd'hui écrites avec un alphabet latin, en Tanzanie, c'est l'alphabet arabe qui a été retenu » : Institut national des langues et des civilisations orientales (Inalco), « Comorien », disponible sur : <http://www.inalco.fr/langue/comorien>, consulté le 22 juin 2021.
- 32 *Op.cit.*
- 33 *Ibid.*
- 34 Vololona Randriamarotsimba, « Madagascar, Comores et Mayotte », dans Ursula Reutner *Manuel des francophonies*, Berlin/Boston, de Gruyter, coll. « *Manuels of Romance linguistics* », de Gruyter, 2017, p. 582-607.
- 35 Au sujet de ces deux organismes, voir plus loin.

36 Laurent Puren, « Les Comores, entre APC et IFADEM. Des cahiers de situations aux livrets d'auto-formation : les limites de l'approche "top down" dans les réformes éducatives », dans Laurent Puren et Bruno Maurer (dir.), *La crise de l'apprentissage en Afrique francophone subsaharienne : regards croisés sur la didactique des langues et les pratiques enseignantes*, Bruxelles, Peter Lang, coll. « Champs didactiques plurilingues », 2018, p. 224-255.

37 Claude Cortier, « Propositions sociodidactiques face à la diversité des contextes. Vers une didactique convergente des langues collatérales et de proximité ; éducation bi/plurilingue et projets interlinguistiques », *Synergies Italie*, 2009, n° 5, p. 109-118.

38 *Ibid.*

39 Projet FSP qui visait à développer la maîtrise de la langue française. Le descriptif de ce projet est disponible sur : <https://www.habarizacomores.com/2012/10/appui-au-francais-aux-comores.html>, consulté le 5 juillet 2022.

40 D'autres manuels commencent à remplacer *Le Flamboyant* dans les classes de Cp et Ce. Une étude de leurs usages par les enseignants fait l'objet d'une communication et d'une publication à venir : « Des décisions politiques à la rédaction de manuels pour la classe de français langue seconde. Étude d'un cas d'aménagement linguistique et éducatif aux Comores ».

41 *Livre unique de français, Cp2, Union des Comores*, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », 2000, p. 2.

42 CNRTL, « Lexicographie : panafricaine », disponible sur : <https://www.cnrtl.fr/definition/panafricaine>, consulté le 2 juin 2022.

43 Les Comores font partie de la SADC : Communauté de développement d'Afrique australe depuis 2018 ainsi que du Marché commun de l'Afrique de l'Est et australe depuis 1981. L'objectif de cette dernière est de créer une union douanière entre ses 21 pays membres. (Comesa pour Common Market for Eastern and Southern Africa).

44 Taux brut de scolarisation

45 Ministère de l'éducation comorienne, « Plan de transition du secteur de l'éducation », PTSE 2017/18-2019/20, p. 13.

46 *Ibid.*

47 p. 2.

- 48 Janine Courtyllon, *Élaborer un cours de français langue étrangère*, Paris, Hachette, 2003.
- 49 Évelyne Bérard, *L'approche communicative : théorie et pratiques*, Paris, Clé international, 1992.
- 50 Louis-Jean Calvet, *Linguistique et colonialisme, petit traité de glottophagie*, Paris, Petite Bibliothèque Payot, 1979.
- 51 Alain Marchive, « Le rituel, la règle et les savoirs. Ethnographie de l'ordre scolaire à l'école primaire », *Ethnologie française*, vol. 37, n° 4, 2007, p. 597-604.
- 52 *Livre unique de français Ce1, Union des Comores*, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », Leçon 17 « la fête du Ramadan », 2000, p. 66.
- 53 *Livre unique de français Ce2, Union des Comores*, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », Leçon 17 « la fête du Ramadan », 2000, p. 138.
- 54 Diome (Fatou), *Le ventre de l'Atlantique*, Librairie générale française, 2005, 256 p.
- 55 Sembene (Ousmane), *Le Mandat*, Paris, Présence africaine, ([1969]2000), 190 p.
- 56 Fatou Diome est franco-sénégalaise et Ousmane Sembene est sénégalais.
- 57 *Livre unique de français Ce2, Union des Comores*, Paris, Hatier International, coll. « Le Flamboyant », unités 27 et 28, 2000, p. 218.
- 58 Pour cette liste, nous avons suivi l'ordre du manuel.
- 59 Léopold Sédar Senghor, « Le français, langue de culture », *Esprit*, n° 11, novembre 1962, « Le français, langue vivante », p. 844, disponible sur : <http://esprit.presse.fr/article/leopold-sedar-senghor/le-francais-langue-de-culture-32919> et <https://rifrancophonies.com/index.php?id=1227>.
- 60 Paule Fioux, « Aspects des recherches concernant Mayotte menées ou publiées à l'université de La Réunion » dans Foued Laroussi et Fabien Liénard, *Plurilinguisme, politique, linguistique et éducation*, 2011, p. 215-231.
- 61 Véronique Castellotti, « Diversité(s), histoire(s), compréhension...Vers des perspectives relationnelles et alterdidactiques pour l'appropriation des langues », *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 2015, vol. 12,

n° 1, mis en ligne le 1^{er} juin 2015, disponible sur : <http://journals.openedition.org/rdlc/420>, consulté le 9 janvier 2023.

ABSTRACTS

Français

La Francophonie, issue de « poussières de l'empire colonial », constitue un espace géographique et politique, et d'après le rapport Attali (2014), elle dispose aussi d'un terrain économique puisque ses échanges commerciaux facilités autour d'une même langue en sont même les enjeux de demain. Pour des enseignants-chercheurs, spécialistes des sciences du langage, elle est avant tout didactique. Le français, langue en partage, langue de scolarisation dans plusieurs continents se distingue par le résultat des usages et des politiques linguistiques menées dans ces différentes aires (Reutner, 2017). L'Union des Comores est un archipel du canal du Mozambique face au Mozambique et à Madagascar ; elle compte presque 900 000 habitants. Au nord, se trouve la Tanzanie, au sud, l'Afrique du Sud. Pour ce petit pays, appartenant à deux espaces culturels éloignés, coincés entre des pays à tendance lusophone (Mozambique) ou anglophone (Afrique du Sud), il n'a pas été forcément aisé de cerner le modèle d'enseignement et la langue qui en sera le médium. Jusqu'ici, le pays, dont l'université nationale n'a ouvert ses portes qu'en 1980, applique une politique éducative calquée sur le modèle colonial autant au niveau de l'organisation que des programmes, c'est en tout cas ce qu'en témoignent les cycles et subdivisions des écoles, collèges et lycées qui se clôturent par l'obtention du baccalauréat : du Cp jusqu'à la Terminale (Lacoste, Leignel, 2016). Au-delà du fait qu'il n'existe pas d'articulation des enseignements entre les écoles pré-élémentaires coraniques appelées les *palachiyo* et les écoles élémentaires – où l'école française reste le modèle éducatif – il n'existe pas non plus de passerelles entre la langue vernaculaire (le shikomori), les langues de l'école pré-élémentaire (le shikomori et l'arabe) et la langue de scolarisation (le français). À leur arrivée en classe, les élèves sont confrontés à une langue de scolarisation peu entendue voire inconnue. À ce jour, plusieurs ouvrages sont utilisés dans les classes : *Le Flamboyant* (Hatier) d'abord, en ce qui concerne les écoles élémentaires. Cette collection offre des manuels pour tous les niveaux de la découverte de l'écriture depuis le Cp1 jusqu'au Cm2. Ils ont la particularité d'être des manuels standards utilisés partout, de l'Afrique de l'Ouest jusqu'aux Comores. Le parti pris des éditeurs, imprimés grâce à des financements de l'Unicef a été, et ce de manière à pouvoir s'adresser à tous, de minorer ce qui pourrait être des situations, des personnages « aux couleurs locales ». Simplifier, lisser des situations communicatives, standardiser des actes de paroles, décomplexifier la langue, comme c'est le cas dans ces manuels sont aussi des choix faits dans les manuels de français langue étrangère destinés eux aussi à être adaptables à tous types de public. Si la simplification conduit à

minorer le statut des langues des gens d'à côté, celles qui sont parlées par les élèves dans leur quotidien, à ignorer les caractéristiques culturelles de l'apprenant, à négliger les possibilités offertes aux enseignants, ces manuels véhiculent aussi une identité qu'on pourrait dire « francophone ». Quel est cet apprenant « francophone » et « universel » auquel s'adressent ces manuels ? Pour répondre à cette question, une parmi d'autres posées dans le cadre d'un projet de recherche régional qui porte sur les diversités de la Francophonie et qui s'inscrit dans une perspective sociodidactique, nous nous sommes concentrées sur une étude des manuels *Le Flamboyant*.

English

La Francophonie (the French-speaking world), born from the end of the colonial empire, forms a geopolitical space. It is also an economical one, according to the Attali report (2014), since its commercial exchanges around the same language are the same challenges of tomorrow.

For teacher-researchers, specialists in Language Studies, it is above all didactic. French, a shared language, language of schooling, in several continents is distinguished by the result of the uses and linguistic policies carried out in these different areas (Reutner, 2017). The Union of the Comoros is an archipelago in the Mozambique Channel facing Mozambique and Madagascar, it has almost 900,000 inhabitants. To the north is Tanzania, to the south is South Africa. For this small country of three islands, belonging to two distant cultural spaces, wedged between countries with a Portuguese-speaking (Mozambique) or English-speaking (South Africa) tendency, it was not necessarily easy to determine its teaching model and its linguistic trend. Until now, the country, whose national university opened its doors only in 1980, applies an educational policy modeled on the colonial model as much at the level of organization as of programs, it is in any case what as evidenced by the cycles and subdivisions of schools, colleges and high schools that end with obtaining the baccalaureate: from Cp to Terminale (Lacoste, Leignel, 2016).

Beyond the fact that there is no articulation of teaching between the Koranic pre-elementary schools called the *palachiyo* and the elementary schools - where the French school remains the educational model - there is no connexion between the vernacular language (shikomori), the languages of pre-elementary school (shikomori and Arabic) and the language of schooling (French). Integrated into the class, the pupils are confronted with a language of schooling that is little heard or even unknown. To date, several textbooks are used in classes: *Le Flamboyant* (Hatier) first with regard to elementary schools. This collection offers manuals for all levels from the discovery of writing in Cp1 to Cm2. These textbooks have the particularity of being standard manuals used everywhere from West Africa to the Comoros. The bias of the publishers of these methods, published thanks to funding from Unicef, has been, in such a way as to be able to address everyone, to minimize what could be situations, characters "with local colors". Simplifying, smoothing out differences in communicative situations, standardizing speech acts, decomplexing the language as is the

case in these manuals are also choices made in French as a Foreign Language textbook also intended to be adaptable to all types of audience. If simplification leads to diminishing the status of neighboring languages, to ignoring the cultural characteristics of the learner, to ignoring teaching possibilities, these textbooks also convey an identity that could be called "French-speaking". Who is this "French-speaking" and "universal" learner to whom these manuals are addressed? To answer this question, one among others posed within a regional research project that focuses on the diversities of the Francophonie in a sociodidactic perspective, we studied *Le Flamboyant* textbooks.

INDEX

Mots-clés

manuels, F/francophonie, apprentissages scolaires, panafricain, india-océanie

Keywords

textbooks, F/francophony, school learning, pan-African, India-Oceania

AUTHORS

Corinne Raynal-Astier

Corinne Raynal-Astier est maître de conférences en sciences du langage à l'Université de Franche-Comté. Spécialiste de la didactique des langues, elle s'intéresse aux pratiques et aux discours des enseignants de langues, elle questionne en particulier la manière dont ceux-ci adoptent / disent adopter les obligés institutionnels (programmes, instructions, manuels...). Elle questionne également les cadres théoriques qui président à l'élaboration des formations de formateurs, aux compétences requises pour devenir enseignant aujourd'hui.

IDREF : <https://www.idref.fr/149482086>

Mireille Jullien

Mireille Jullien est cheffe de projets en coopération éducative internationale pour France Éducation internationale (FEI) (ex Centre international d'études pédagogiques [CIEP]) et spécialiste de l'enseignement et de la formation pour jeunes apprenants et adultes. D'abord professeure de lettres dans le secondaire, puis ingénieure pédagogique à l'Université, attaché temporaire d'enseignement et de recherche en sciences du langage, et enfin formatrice en numérique et didactique des langues, elle s'intéresse à l'enseignement-apprentissage des langues.

IDREF : <https://www.idref.fr/28355004X>

Éducation interculturelle et francophonie à Madagascar. Les représentations et les pratiques des apprenants

Jessica Randriamenazafy and Fanomezantsoa Faramalala
Rakotoarison Randria

DOI : 10.35562/rif.1507

Copyright
CC BY

OUTLINE

- I. Contexte, théories et concepts de base
 - I.1. Contexte de la recherche
 - I.1.1. Contexte de la F/francophonie à Madagascar
 - I.1.2. Contexte linguistique et interculturel malgache
 - I.2. Théories et concepts de base
 - I.2.1. Francophonie, interculturalité, contact des langues-cultures
 - I.2.2. Formation initiale : construction de l'identité professionnelle enseignante, représentation et pratique de la langue
- II. Méthodologie et résultats de recherche
 - II.1. Méthodologie
 - II.1.1. Constitution du corpus
 - II.1.2. Traitement des données
 - II.2. Résultats de recherche
 - II.2.1. La F/francophonie chez les étudiants en formation d'enseignants de langue
 - II.2.2. Le développement interculturel des étudiants dans le champ universitaire francophone : faits et perspectives

TEXT

- 1 La société humaine est une société complexe dans laquelle la différence des valeurs et des cultures est fondamentale et significative. Aussi l'intégration harmonieuse de l'individu dans ce cadre implique-t-elle sa construction dans et par la société, à travers l'Éducation¹ tant formelle, non formelle, qu'informelle. La langue-culture fait partie intégrante de l'Éducation. Elle en est un repère incontournable.

- 2 Convaincus de l'importance de la langue-culture dans une visée intégrative, les pays nouvellement indépendants ont décidé de former une communauté organique fondée sur la langue-culture des colonisateurs : l'anglais pour le Commonwealth² et le français pour la Francophonie, « un Commonwealth à la française »³.
- 3 En 1960, la Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie (CONFÉMEN) est la première institution intergouvernementale francophone à voir le jour, avec 15 pays⁴. Depuis, elle définit comme constante majeure l'intégration de la langue française⁵ et des valeurs culturelles qu'elle véhicule dans les différents environnements institutionnels, géopolitiques et économiques des pays membres, en adoptant le principe de l'éducation pour tous, de l'interculturalité, du dialogue de la langue-culture française avec celles dites locales⁶, et de la conservation des patrimoines culturels locaux⁷.
- 4 Actuellement, la Francophonie compte 54 membres et regroupe 88 États et gouvernements, dont Madagascar depuis 1970⁸. Considéré comme un pays francophone à part entière, Madagascar a accueilli le XVI^{ème} Sommet de la Francophonie en novembre 2016. « La croissance partagée et le développement responsable comme conditions de la stabilité du monde et de l'espace francophone »⁹ furent le thème de ce Sommet. L'un des aspects importants à cet égard est l'éducation interculturelle.
- 5 À l'heure actuelle, où en est Madagascar quant à l'éducation interculturelle en F/francophonie ? La langue comme système, mais aussi et surtout les représentations et les pratiques en sont des véhicules essentiels de culture. De ce fait, quelles sont les représentations et pratiques effectives de la langue française et de la culture francophone au sein de la société et du système éducatif malgaches ? Qu'en est-il de la pratique du français comme véhicule de culture francophone ?
- 6 Pour le cas de Madagascar, la pluralité linguistique et culturelle fait partie intégrante de son histoire. L'identité du peuple malgache a été construite à partir des mélanges de divers migrants qui composent ses origines, ce qui fait que : « le plurilinguisme n'est pas récent à Madagascar. En effet, plusieurs siècles de contact avec des cultures

étrangères ont fait du pays une société pluriculturelle et plurilingue »¹⁰.

- 7 Terrain social, l'Université¹¹ en permet une vision « méso » notamment en matière de culture francophone. Ainsi notre objectif est d'établir un état des lieux des représentations et pratiques de l'éducation interculturelle dans un champ universitaire francophone par des étudiants du parcours de formation d'enseignants de malgache et du parcours de formation d'enseignants de français¹². Les questions principales de la problématique de recherche sont :
- Quelles représentations et pratiques, les étudiants en formation d'enseignants de langues (le malgache et le français), utilisateurs du français depuis l'école primaire et futurs enseignants au lycée, ont-ils de la F/francophonie et des contacts de langues-cultures dans leur cursus en formation initiale ?
 - Quelles utilisations du français peut-on observer auprès de ces étudiants au cours de leur cursus de formation initiale ?
- 8 L'oral est un outil déterminant dans la communication et dans l'identité des interlocuteurs. Il est un « vecteur d'affirmation de soi »¹³, un « puissant marqueur social »¹⁴ et un facteur qui (dé)favorise le « déterminisme scolaire »¹⁵. Toutefois, lors de l'exercice de notre fonction d'enseignant de langues (français et malgache) au lycée et à l'université, force est de constater la différence d'importance – voire une hiérarchisation – accordée aux deux modes de communication (l'oral et l'écrit) dans l'enseignement/apprentissage d'une langue-culture dans le contexte scolaire et universitaire malgaches. L'écrit prend le dessus par rapport à l'oral. Le problème persistant du statut et de la place du français dans le contexte malgache rend la situation encore plus complexe : langue d'enseignement et langue co-officielle¹⁶, langue étrangère et/ou seconde.
- 9 Notre principal objet de recherche est l'éducation interculturelle à travers la pratique orale de la langue, dans un contexte francophone universitaire. Il se décline en quatre sous-objets :
- La notion de F/francophonie chez les étudiants en formation d'enseignants de langue ;
 -

L'environnement linguistique francophone de ces étudiants dans l'enceinte universitaire ;

- Leur développement interculturel à travers la pratique orale de la langue dans un champ universitaire francophone ;
- Des perspectives pour le développement des valeurs francophones et interculturelles à travers la pratique orale de la langue française dans le champ universitaire francophone.

- 10 L'intérêt immédiat en est d'établir un état des lieux susceptible d'être revisité par la suite, et l'intérêt à long terme, une meilleure compréhension de la représentation de la F/francophonie chez les étudiants en formation d'enseignants de langue, ainsi qu'une définition des différentes utilisations de l'oral dans la construction de leur identité professionnelle enseignante durant la formation initiale.
- 11 L'École normale supérieure (ENS) de l'université d'Antananarivo, un établissement public d'enseignement supérieur et de formation d'enseignants de lycée, est choisie comme terrain de recherche. Le parcours de formation d'enseignants de malgache et celui de formation d'enseignants de français constituent le champ de recherche, au regard de nos parcours de formation respectifs : formation en enseignement de langue malgache d'une part, et de langue française d'autre part.
- 12 Dans ce sens, la F/francophonie, la représentation, la pratique linguistique et la construction de l'identité professionnelle enseignante lors de la formation initiale constituent le cadre théorique et conceptuel de la présente recherche.

I. Contexte, théories et concepts de base

I.1. Contexte de la recherche

- 13 La recherche en question s'intègre dans le contexte universitaire malgache, lui-même inscrit dans le contexte de la F/francophonie à Madagascar, intégrant de fait le contexte linguistique et interculturel malgache.

I.1.1. Contexte de la F/francophonie à Madagascar

- 14 Madagascar est un pays francophone. Son intégration dans la Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie (CONFÉMEN) date de 1960¹⁷. Toutefois, la F/francophonie ne s'est pas amplement développée à Madagascar et a même régressé. La réintégration dans la Francophonie et l'accueil même du XVI^{ème} Sommet furent problématiques. Nombreuses sont les raisons de ce déclin :
- L'acculturation due à la colonisation : pendant cette période, la langue et la culture malgaches étaient dévalorisées. Par conséquent, les écrivains malgaches se sont mobilisés dans un mouvement qui visait la « recherche de ce qui a été perdu »¹⁸. Au début du XIX^e siècle jusque dans les années 1930 s'est développé le mouvement littéraire de « Défense et illustration de la langue malgache »¹⁹, promouvant l'identification de l'héritage malgache dans la création contemporaine.
 - Le choix de la langue française comme deuxième langue officielle dès l'indépendance, puis le choix fort marqué par la malgachisation en 1972 : cette politique résulte également du désir profond de retrouver la souveraineté, et visait la redynamisation et la revalorisation de la langue-culture malgache.
 - La crise politique de 2009 lui coûtant sa place au niveau international : Madagascar a été bannie de la Francophonie en 2010, à la suite d'un coup d'État présumé, avec la mise en place d'un régime de transition. En 2016, son accueil du XVI^{ème} Sommet de la Francophonie a été considéré comme « un grand retour sur la scène internationale »²⁰.
 - La crise identitaire et les problèmes sociolinguistiques relevant du contexte de mondialisation : certains de leurs aspects liés à une gestion non cohérente de la pluralité linguistique et culturelle ont de même eu des répercussions dommageables au développement de la F/francophonie dans la Grande Île.
- 15 Ces différents éléments permettent de percevoir le rôle essentiel du contexte sociopolitique, linguistique et interculturel malgache dans l'ancrage de la F/francophonie à Madagascar.

I.1.2. Contexte linguistique et interculturel malgache

- 16 Depuis 2010, la Constitution malgache confirme le statut de la langue malgache et de la langue française comme langues officielles de Madagascar²¹. Ainsi les rencontre-t-on dans les différentes situations d'enseignement/apprentissage. Néanmoins, leurs usages comme leurs représentations ne sont pas les mêmes. Précisément, la question de leur utilisation n'est pas à négliger, en particulier le *frangasy*²² qui consiste en une alternance codique malgache-français pratiquée par la masse populaire malgache. Ce type de « discours métissé »²³ est très répandu dans la pratique langagière quotidienne malgache, aussi bien dans la rue, au bureau, dans la cour d'école que dans la salle de classe. Toutefois, son statut éventuel de médium pour l'enseignement/apprentissage des disciplines linguistiques (langue maternelle et langue étrangère) et des disciplines dites non-linguistiques n'est pas encore reconnu officiellement.
- 17 Il semble, d'après nos observations personnelles en tant qu'enseignantes, que dans les situations d'enseignement/apprentissage aussi bien au lycée qu'à l'université, la langue malgache domine à l'oral et à l'inverse, la langue française dans les traces écrites. Conscients de l'existence d'une norme linguistique pour chaque langue, les locuteurs choisissent volontairement la langue malgache qu'ils pensent mieux maîtriser que le français, dans les situations de communication orale. Subséquemment, la discrimination linguistique ou « glottophobie »²⁴ prend place dans les établissements scolaires. Elle consiste en différents aspects :

« le mépris, la haine, l'agression, le rejet, l'exclusion de personnes, discrimination négative effectivement ou prétendument fondés sur le fait de considérer incorrectes, inférieures, mauvaises certaines formes linguistiques (perçues comme des langues, des dialectes ou des usages de langues) usitées par ces personnes, en général en focalisant sur les formes linguistiques (et sans toujours avoir pleinement conscience de l'ampleur des effets produits sur les personnes) »²⁵.

- 18 À cette situation s'ajoute le phénomène de diglossie comme conflit²⁶ dont les impacts langagiers ne sont pas minimes dans le cursus de formation des étudiants. Madagascar connaît une situation de diglossie complexe ou de double diglossie, « où se superposent une diglossie langue coloniale / langue nationale et une diglossie plus ancienne et relativement stabilisée langue nationale / vernaculaires »²⁷. Le problème persistant de statut peu défini du français (langue officielle et/ou co-officielle, langue étrangère et/ou langue seconde) vis-à-vis du malgache²⁸ influence les représentations linguistiques des locuteurs. Ces représentations vont parfois jusqu'à une vision éclatée des deux langues où elles sont perçues avec contraste, rivalité et hiérarchisation. Cette diglossie persiste dans le champ de l'enseignement/apprentissage de ces langues officielles.
- 19 L'enseignement du français se fait actuellement en référence au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), autant dans les Alliances françaises qu'à l'université d'Antananarivo, notamment au premier semestre de la faculté des sciences, de la faculté des lettres et de l'ENS. Par contre, la langue malgache, bien que langue officielle, ne possède pas de référentiel de compétences. Malgré celui établi au XIX^e siècle avec l'action de la LMS (London Missionary Society ou Société missionnaire de Londres) pour le primaire²⁹, les linguistes soulignent à ce sujet qu'« il n'existe pas encore de terminologie malgache officielle »³⁰. Le malgache dit langue maternelle est d'ailleurs constitué de diverses variétés régionales. Ainsi, pour plus d'efficacité en matière de formation initiale et continue, la langue malgache devrait être dotée d'un référentiel de compétences en tant que langue maternelle pour les locuteurs malgaches utilisant comme langue première la langue officielle avec les variétés régionales, et également en tant que langue étrangère pour ceux qui ne l'utilisent pas comme langue première. La langue première désigne la « langue apprise dans l'enfance à la maison »³¹, « la première langue de socialisation »³², celle « acquise hors situation formelle d'enseignement, par interaction avec le milieu social »³³.
- 20 Dans l'établissement même de ce référentiel, un équilibre devrait s'établir entre langue nationale / variétés régionales étant donné la proximité de la langue nationale par rapport à la variété merina,

d'autant plus que faute de moyens, les variétés régionales n'ont pas encore accès au statut de langues de scolarisation bien que leur utilisation soit recommandée dans les programmes du primaire depuis plusieurs années, tout comme dans le Plan sectoriel de l'Éducation (PSE) 2018-2022. Dans l'intervalle, il convient de les standardiser en les dotant d'une orthographe normalisée, ce qui demande du temps, des moyens humains et financiers et surtout une grande volonté politique.

- 21 En somme, Madagascar est un pays francophone qui, jusqu'à présent, se trouve dans une situation linguistique dont l'instabilité est loin d'être résolue. Cela affecte, d'une manière ou d'une autre, la pratique du français voire les représentations de la F/francophonie, autrement dit, son ancrage dans la Grande Île.
- 22 Une telle situation implique le retour à la définition du mot « F/francophonie », ce qui nous amène à aborder également les théories et concepts de base de cette recherche, tels que l'interculturalité, le contact des langues, les représentations face aux pratiques.

I.2. Théories et concepts de base

- 23 Depuis des décennies, l'histoire s'ouvre à une vision élargie de l'expression F/francophonie et nous permet de ne plus être restreints à la France hexagonale, bien que celle-ci ait pu en être considérée comme la source et le pivot. Étant donné que cette notion suppose la prise en compte de locuteurs qui ont le français en partage, sans que celle-ci soit leur langue maternelle, la F/francophonie va de pair avec l'interculturalité et le contact des langues-cultures en présence.

I.2.1. Francophonie, interculturalité, contact des langues-cultures

- 24 Le terme francophone avec un « f » minuscule désigne les locuteurs du français. L'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) utilise différentes typologies pour recenser les francophones, dont celle se référant aux « chemins qui le mènent à la langue française et ceux que cette dernière emprunte pour venir jusqu'à lui »³⁴, et celle se référant au « recours à cette langue de façon quotidienne »³⁵.

Avec la première typologie, l'OIF recense trois types de francophones³⁶ :

- Les « francophones de naissance » désignant les locuteurs vivant dans un environnement francophone depuis leur naissance ;
- Les francophones d'un « environnement francophone » désignant les locuteurs vivant dans un environnement francophone, où « le français n'y est jamais une langue tout à fait étrangère (on parle souvent de "langue seconde") », et y est une langue officielle ou une langue d'enseignement ;
- Les francophones vivant dans un environnement où ils sont « en orbite » autour du français dont l'utilisation est ponctuelle, et où sa connaissance n'est pas une exigence de la vie quotidienne.

25 Avec la seconde typologie, l'OIF recense quatre types de francophones. Madagascar figure dans la catégorie « Vivre aussi en français ». Cette catégorie inclut les pays où le français « partage le statut de langue officielle avec une ou plusieurs autres langues »³⁷.

26 En 2018, l'OIF estime le nombre de francophones à 300 millions répartis sur les 5 continents³⁸. Au-delà des locuteurs, la dimension politique est en question.

27 La Francophonie, avec une majuscule, désigne le dispositif institutionnel visant à promouvoir la langue française au contact des autres langues, surtout celles du pays d'ancrage, ce, en partenariat avec les pays francophones, et en termes de coopération politique, éducative, économique et culturelle.

28 Conséquemment, la « F/francophonie » avec un « f » majuscule, suivi d'un second en minuscule, désigne à la fois le dispositif institutionnel et le locuteur. Nous faisons référence à ce terme tout au long de cette présentation.

29 « Pour mettre en œuvre la coopération multilatérale francophone, l'OIF agit en synergie avec l'Assemblée parlementaire de la Francophonie (APF) et les quatre opérateurs du Sommet : l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF), TV5MONDE, l'Association internationale des maires francophones (AIMF), l'Université Senghor. »³⁹.

- 30 La F/francophonie peut être vue sous différentes dimensions dont la dimension interculturelle, celle que nous choisissons d'étudier dans la présente recherche, étant donné les enjeux d'une interaction entre les deux langues-cultures associées depuis plusieurs siècles. Cette dimension interculturelle exige que dans l'espace francophone, le locuteur « appréhende les langues dans leurs relations, plutôt que dans leur séparation »⁴⁰. Il s'agit d'ailleurs d'une valeur positive de la F/francophonie.
- 31 Elle partage également d'autres valeurs positives telles la tolérance, la dignité humaine, la diversité culturelle, la démocratie et la solidarité, ainsi que des principes fondamentaux dont⁴¹:
- Le traitement spécifique des biens et services culturels : par ce principe, la Francophonie revient à reconnaître la double nature des produits culturels : nature économique, mais encore et surtout « porteurs de sens, d'identité, de valeurs non matérielles dans lesquels se reconnaissent des communautés humaines » ;
 - L'attachement aux politiques culturelles publiques et l'affirmation de leur légitimité contre les tentatives récurrentes de démantèlement : par ce principe, la Francophonie évoque une limite des forces du marché dans la préservation et la promotion de la diversité culturelle ;
 - L'affirmation du lien entre diversité et développement : par ce principe, la Francophonie permet aux pays en développement de s'approprier concrètement la diversité culturelle et d'y trouver leur intérêt afin de pouvoir l'investir dans une dimension élargie voire universelle. Il s'agit d'échange équitable et de circulation des œuvres à sens mutuel.
- 32 Ainsi, la F/francophonie promeut l'union dans la diversité, en référence au concept d'interculturalité, en particulier dans le domaine de l'Éducation. Ensemble des relations et interactions entre des cultures différentes, l'interculturalité implique des échanges réciproques, dont les contacts entre des langues qui sont véhicules de cultures. « Comme d'habitude, l'interculturalisme reste d'abord une lutte »⁴². Or, l'éducation est une action requise pour permettre à l'individu de vivre harmonieusement, librement et de manière responsable au sein de la société⁴³.
- 33 Dans ce sens, l'éducation interculturelle est une éducation qui permet à l'individu de vivre sereinement et harmonieusement l'interculturalité dans la diversité. Elle vise à développer⁴⁴:

- « une compétence à communiquer avec des personnes aux référents divers » ;
- « des attitudes d'ouverture, de tolérance et de solidarité » car la diversité linguistique entend « l'acceptation des langues des autres et de la curiosité que chacun a pour celles-ci ».

34 Formelle, l'Éducation implique systématiquement l'École, une institution de la société qui agit par l'intermédiaire de son acteur principal : l'enseignant. Nous centrerons notre attention sur ce plan formel de l'éducation où la société accorde à l'enseignant un rôle primordial à travers l'école.

35 Afin d'exercer avec assurance et réussite, l'enseignant se construit une identité professionnelle reconnue par la société. Cette construction a notamment lieu durant la formation initiale des enseignants.

I.2.2. Formation initiale : construction de l'identité professionnelle enseignante, représentation et pratique de la langue

36 La construction en question se fait d'une manière évolutive. Tout au long du processus, l'étudiant tend vers l'adoption de la posture d'enseignant professionnel. Le courant socioconstructiviste, visant à promouvoir le développement de l'individu par et dans la société, voit l'enseignant professionnel comme un être formé avec une « capacité de résoudre des problèmes complexes et variés par ses propres moyens, dans le cadre d'objectifs généraux et d'une éthique, sans être tenu de suivre des procédures détaillées conçues par d'autres »⁴⁵. Cette capacité implique une appropriation des savoirs-savants, des compétences et savoir-faire pratiques lors de sa formation initiale⁴⁶.

37 Pour que l'appropriation soit effective, l'étudiant, sous l'encadrement et le suivi de l'établissement de formation, doit faire preuve de volonté d'apprendre et de savoir apprendre. Cette volonté se manifeste par son implication concrète dans son apprentissage. Ainsi, jouent un rôle prépondérant aussi bien dans cette volonté que dans la mise en œuvre et dans la réussite même du dispositif de formation, les valeurs et représentations attribuées à la formation en tant que telle, à son contenu (entre autres la langue à enseigner), à ses

médiums d'enseignement/apprentissage (y compris la langue) et à son environnement, ainsi que la pratique des acquis.

- 38 La représentation est le mode métaphysique de présentation du réel. Elle résulte de la lecture et de la copie, parfois faussées, de la réalité. Elle est une structure en soi « qui à la fois sépare la conscience du réel et donc de la vérité et qui, en même temps produit sa propre vérité, par et dans le principe de raison »⁴⁷. Individuelle ou collective, la représentation est directement liée à la pratique⁴⁸, et se rattache à un système de valeurs régissant cette pratique.
- 39 Les représentations linguistiques « portent sur la langue de la communauté d'appartenance, mais également sur celles des groupes extérieurs à cette communauté, [elles] sont simultanément actrices et révélatrices des contacts entre langues et entre communautés linguistiques »⁴⁹. La représentation linguistique résulte de l'appropriation de la langue qui est en même temps influencée par cette représentation.
- 40 Notons que l'interculturalité est une « manière de vivre les différences culturelles »⁵⁰. Elle peut être perçue comme « une quête d'enrichissement de soi par la culture de l'autre »⁵¹. Dans ce sens, l'éducation interculturelle consiste à « créer un certain degré de compréhension des cultures autres, de manière à établir avec les membres de ces communautés des formes de communication aussi exemptes que possible de préjugés et de stéréotypes »⁵².
- 41 En outre, la pratique langagière consiste en l'utilisation d'une langue dans le contexte institutionnel, culturel et personnel. Nous faisons référence à cette notion en parlant, tout au long de cette présentation, de pratique langagière dans un contexte francophone universitaire, en particulier à l'oral. Cette pratique se fait dans un contexte où la langue en question est utilisée d'une manière individuelle, sans être détachée de son environnement. Elle est ainsi en contact de plusieurs autres langues-cultures (souvent en compétition) qui influencent son développement. On parle également d'écosystème⁵³.
- 42 Bref, notre travail est ancré dans la théorie de la représentation comme facteur majeur pouvant influencer la pratique de la langue. Nous nous référons également aux principes de base de la

F/francophonie qui sont liés aux théories socioconstructivistes et à celles de l'interculturalité dans l'étude de la représentation et de la pratique langagière à l'oral des étudiants en formation d'enseignants de langues. La partie suivante détaille la méthodologie mise en œuvre ainsi que les résultats obtenus par cette étude.

II. Méthodologie et résultats de recherche

43 Dans le cadre de la présente recherche, il est essentiel de choisir une méthodologie permettant d'établir un état des lieux des représentations et des pratiques de l'éducation interculturelle chez les étudiants en formation d'enseignants de langue.

II.1. Méthodologie

44 De ce fait, nous adoptons l'approche qualitative dont la particularité réside dans la logique compréhensive⁵⁴, ce, en suivant une démarche inductive qui « consiste à s'interroger sur le fonctionnement et sur la signification de phénomènes humains »⁵⁵.

II.1.1. Constitution du corpus

45 L'ENS d'Antananarivo constitue le terrain de recherche. Depuis 2012, l'établissement adopte le système LMD (licence-master-doctorat) avec des enseignements par parcours de formation ainsi que par tronc commun.

46 Le contexte de l'enseignement au sein de l'établissement laisse voir l'existence d'une dynamique des langues-cultures en évolution, étant donné la variété des promotions d'étudiants qui le fréquentent. Le souci de l'interculturalité se laisse apercevoir à travers le dispositif de formation pour l'enseignement des langues. Dans ce dispositif mobilisé au sein de la mention Enseignement, apprentissage et didactique des langues et de la philosophie, et tel que le décrit le dossier pour l'habilitation d'une offre de formation⁵⁶, le tronc commun du premier semestre forme un creuset de l'intégration culturelle francophone. Il permet aux étudiants de chaque parcours une interaction avec les étudiants des autres parcours, dans des

situations d'écrit et d'oral. De même, des enseignements relatifs à la civilisation sont programmés dans les maquettes du grade de licence.

47 La constitution du corpus se base sur le principe du volontariat, et suit la logique qualitative à partir d'étude de cas multiples⁵⁷ permettant une vision élargie des objets d'études. En effet, la population est composée d'étudiants des trois niveaux avec leurs caractéristiques respectives, et en référence à quatre critères : genre, âge, statut (fonctionnaire / boursier), aire géographique d'ancrage, selon le parcours de rattachement au grade de licence (formation d'enseignants de malgache, formation d'enseignants de français). Le tableau 1 ci-après récapitule les particularités de la population enquêtée.

Tableau 1. Particularités respectives de la population selon le niveau

Niveau	Particularités	Formation d'enseignants de malgache	Formation d'enseignants de français	Total
1 ^{ère} année (Semestres 1 et 2)	Apprenants en pleine transition du statut lycéen au statut étudiant	7	7	15
2 ^{ème} année (Semestres 3 et 4)	Étudiants : <ul style="list-style-type: none"> avec des bases épistémologiques sur la langue à enseigner ; intégrés dans le cursus de la formation initiale (formation professionnelle) ; en contact avec les pairs du même et des autres parcours. 	15	15	30
3 ^{ème} année (Semestres 5 et 6)	Étudiants : <ul style="list-style-type: none"> en phase de finalisation de la formation initiale ; en préparation pour le stage. 	1	1	2
	Effectif total	23	23	46

Source : Jessica Randriamenazafy et Fanomezantsoa Faramalala Rakotoarison Randria (données recueillies au cours des années universitaires 2021-2022 et 2022-2023)

- 48 Dans la collecte des données, nous faisons appel à deux outils d'investigation :
- Un questionnaire⁵⁸ pour mieux répertorier les variables et faciliter ainsi l'étude des propos ;
 - Un entretien semi-directif⁵⁹ pour définir les représentations des étudiants à travers leur discours qui « apporte à la représentation une dimension observable »⁶⁰.
- 49 Une pré-enquête effectuée auprès d'une dizaine d'étudiants a permis d'apporter des retouches pertinentes à ces outils.

II.1.2. Traitement des données

- 50 Le traitement effectif des données se fait en trois étapes successives :
- La transcription de type sociologique⁶¹ ;
 - Le codage où le corpus est réduit à des codes soumis à des traitements statistiques plus ou moins sophistiqués donnant lieu à des fréquences d'occurrence⁶², avec les logiciels OneNote et Excel de Microsoft Office ;
 - L'analyse des (ir) régularités⁶³.
- 51 Le traitement des données nous mène de prime abord à des résultats relatifs à notre champ de recherche : des étudiants du parcours de formation d'enseignants de malgache et de celui de formation d'enseignants de français.

II.2. Résultats de recherche

II.2.1. La F/francophonie chez les étudiants en formation d'enseignants de langue

- 52 Nous rencontrons trois situations autour de la notion de F/francophonie chez les étudiants en formation d'enseignants de langue :
- Une connaissance sommaire et/ou restreinte de la F/francophonie : les étudiants reconnaissent la F/francophonie en tant que fait lié à la France et à l'expression en langue française ;

Une fausse représentation de la Francophonie et de ses établissements (par exemple, « Toutes les écoles qui parlent français sont des établissements de la Francophonie. ») ;

- Une difficulté de perception de la Francophonie en tant qu'institution.

53 Si l'on aborde la question de la pratique de la langue, en particulier l'oral, au sein de l'enceinte de l'établissement universitaire en question, les étudiants présentent des réactions différentes. Les raisons qui les poussent à parler le français sont hétérogènes :

- Utilisation volontaire, par amour de la langue, notamment pour ceux du parcours de formation d'enseignants de français ;
- Utilisation par habitude depuis les classes primaires : ce cas concerne les étudiants qui ont fait l'école dans des établissements d'expression française, et pour qui le français est devenu une langue du foyer⁶⁴ ;
- Utilisation occasionnelle du français : les étudiants du parcours de formation d'enseignants de malgache ou malgachisants n'ont pas l'habitude d'utiliser le français pour communiquer avec leurs condisciples ainsi qu'avec les enseignants de leur parcours. Ils ne se sentent pas non plus obligés d'utiliser le français pour communiquer oralement, étant donné leur spécialisation dans la discipline malgache ;
- Utilisation du français par contrainte / résilience, étant donné son statut de langue officielle et de langue d'enseignement : les étudiants en formation acceptent d'apprendre et d'utiliser le français, sans le vouloir vraiment. Par conséquent, ils s'efforcent de rendre son apprentissage positif et de pratiquer la langue en dépit de leur volonté : cas constaté auprès des étudiants du parcours de formation d'enseignants de malgache ;
- Utilisation dictée par la place même accordée à la langue française au sein de l'établissement : dans la majorité des cas, même parlant le malgache, de nombreux enseignants des autres parcours que celui de formation d'enseignants de malgache ne recourent pas à cette langue en dehors de la salle. Par conséquent, les étudiants, notamment ceux du parcours de formation d'enseignants de malgache, se sentent tenus de communiquer avec eux en français. Parler en malgache officiel⁶⁵ et/ou en français avec les enseignants leur paraît comme un signe de respect, s'agissant alors de discussions à titre académique, non familial.

54 Sur le plan psychoaffectif, deux sentiments différents sont notés par rapport à la pratique orale du français :

Un sentiment d'insécurité linguistique chez les étudiants du parcours de formation d'enseignants de malgache qui reconnaissent leurs difficultés à s'exprimer aisément en cette langue, même pour un sujet simple en apparence, et l'importance des efforts qui leur sont exigés pour atteindre le niveau requis. Dans le cas des regroupements inter-parcours, la présence visiblement massive des étudiants du parcours de formation d'enseignants de français (participant ou non aux discussions) favorise cette insécurité qui s'atténue dans le cas contraire (par exemple, « Nous n'avions eu aucun souci à nous exprimer en français car les étudiants du parcours de formation d'enseignants de français étaient peu nombreux, et par conséquent ne nous intimidaient pas. (...) Quand nous ne savions pas quoi dire, nous passions immédiatement au malgache. »). L'utilisation du frangasy constitue ainsi une échappatoire à ce sentiment d'insécurité, leur permet également de trouver de nouvelles idées comme le dit Antoine Compagnon : « passer d'une langue à l'autre : cela libère des routines de pensée ; cela donne des idées nouvelles »⁶⁶ ;

- Un sentiment de désolation affectant les étudiants des deux parcours. Il résulte de deux raisons différentes : les étudiants du parcours de formation d'enseignants de malgache sont attristés par le mépris qu'ils observent vis-à-vis de la langue malgache et, corolairement, vis-à-vis des étudiants de cette langue. De leur côté, les étudiants du parcours de formation d'enseignants de français sont navrés de se sentir jugés comme des êtres arrogants et intimidants quand ils s'expriment en français au sein de l'établissement, en dehors de leur salle de classe.

55 Face à ces contraintes langagières dans la pratique orale, les étudiants ont tendance à une prise de distance afin d'éviter d'être mal considérés, ou à feindre une indifférence affichée, face à toute situation impliquant la mobilisation de langues-cultures au sein de l'établissement comme à l'extérieur, malgré le souhait d'intégration au sein des groupes plurilingues de l'établissement. Cette réaction semble s'expliquer différemment selon le sujet :

- L'estime de soi chez les étudiants fonctionnaires qui sont généralement un peu plus âgés que les boursiers ;
- La peur de l'inconnu, notamment chez les étudiants de sexe féminin en début de parcours.

56 Par ailleurs, la recherche d'un terrain d'entente dans l'utilisation des langues est notée chez les étudiants en formation du parcours de

formation d'enseignants de malgache qui recourent au malgache officiel et au frangasy pour communiquer. En effet, tout en étant dans le même parcours, ces étudiants en formation viennent de diverses régions de Madagascar et ont, comme langue maternelle, la variété de leur région respective. Pour se familiariser avec les autres, s'intégrer dans la communauté universitaire, et éviter d'être constamment questionnés sur le sens de ce qu'ils disent, les étudiants venant des régions choisissent d'utiliser le malgache officiel. De même, pour participer aisément aux activités d'enseignement/apprentissage lors des séances inter-parcours, les étudiants du parcours de formation d'enseignants de malgache recourent au frangasy.

- 57 Un dilemme est ainsi constaté au niveau de la construction de l'identité professionnelle des étudiants des deux parcours. Ils prennent deux « routes » différentes par rapport à la langue d'enseignement :
- La majorité des francisants paraît se rattacher à la théorie de « l'enseignement du français uniquement en français » pour un apprentissage plus « naturel » de la langue. En ce sens, on a affaire à un phénomène de monolinguisme dans un contexte plurilingue. Du point de vue de la F/francophonie, le premier principe de base (utilisation de la langue française) est respecté, sans pour autant s'aligner sur les autres principes.
 - Les malgachisants privilégient les résultats par rapport aux moyens, et acceptent, voire encouragent l'utilisation d'autre(s) langue(s) ou variété(s) régionale(s) du malgache, ainsi que l'utilisation du frangasy pour tout objet d'enseignement/apprentissage. Une telle option marquée par le plurilinguisme s'aligne sur le principe interculturel de la Francophonie, sans pour autant inclure le français comme pivot dans un contexte universitaire francophone.
- 58 Quel que soit le type de pratique langagière, les étudiants en formation reconnaissent à l'unanimité l'importance de la langue française, aussi bien dans le cadre de la formation initiale que dans leur avenir professionnel. Ainsi souhaitent-ils améliorer leur niveau langagier en français. Il semble que ceux du parcours de formation d'enseignants de malgache souhaitent améliorer leur compétence grammaticale, lexicale, sémantico-lexicale et leur compétence en

compréhension orale, tandis que ceux du parcours de formation d'enseignants de français souhaitent améliorer leur compétence phonologique.

59 Ces résultats nous permettent entre autres d'envisager des perspectives quant au développement interculturel des étudiants dans le champ universitaire francophone.

II.2.2. Le développement interculturel des étudiants dans le champ universitaire francophone : faits et perspectives

60 Alors que la majorité des enquêtés dit ne pas pouvoir participer à des activités culturelles francophones, faute de temps, quelques-uns prennent l'initiative de développer leur espace culturel par :

- la fréquentation des établissements de la Francophonie de la ville d'Antananarivo, dont le Campus numérique francophone basé dans l'enceinte de l'université d'Antananarivo à Ankatso, l'Institut français de Madagascar (IFM) et l'AUF situés au centre-ville ;
- des activités personnelles et individuelles telles que la lecture et l'écoute ;
- la pratique et la reconnaissance de l'importance des activités d'entraînement régulières ;
- la saisie des occasions de communication qui se présentent : discussion en français avec les étudiants du parcours de formation d'enseignants de français pour certains étudiants du parcours de formation d'enseignants de malgache.

61 De telles initiatives révèlent chez les étudiants en formation d'enseignants de langue, une importance (in)consciemment accordée à la culture francophone. Cela consiste en une éducation interculturelle en cours de développement au sein du champ universitaire concerné.

62 Les aspects de cette éducation s'avèrent extrinsèques à l'aire géographique d'ancrage et aux voyages effectués par l'étudiant. Des étudiants en formation ayant séjourné dans plus de deux régions de Madagascar ont des représentations erronées sur l'interculturalité et affirment, dans ce sens, la nécessité d'éviter la différence, alors que d'autres étudiants en formation n'ayant vécu ni séjourné que dans une

seule région de Madagascar reconnaissent le principe de l'interculturalité et affirment ainsi la tolérance de la diversité.

63 L'éducation interculturelle des étudiants résulte plutôt de la formation initiale suivie dans l'établissement. Leurs connaissances et perception de la notion de F/francophonie progressent au fur et à mesure de leurs études dans ce cadre. En première année, ils ont des idées peu claires, voire erronées de la F/francophonie et de l'interculturalité tandis qu'en deuxième année, ils semblent en acquérir les bases, ce qui mène à deux constats :

- Les lycéens semblent avoir très peu ou presque pas de connaissance sur la F/francophonie ;
- La formation initiale à l'ENS permet aux étudiants en formation d'enseignants de langue un développement minimal de leur culture francophone, qui demande à être renforcée, surtout à l'oral, pour être pleinement consciente.

64 Tous ces résultats incitent à la recherche de la qualité, par le biais d'une représentation positive de la F/francophonie chez les étudiants et une pratique aisée de la langue française dans un contexte universitaire et interculturel francophone en particulier à l'oral, d'où les recommandations suivantes :

- Pour une représentation correcte et une meilleure pratique dans le contexte universitaire, il y a lieu de « vulgariser » davantage la F/francophonie dès le lycée ;
- Pour une meilleure intégration entre langues-cultures, du point de vue de la F/francophonie, dans le champ universitaire, il y a lieu d'encourager les manifestations culturelles, et de créer au sein de chaque parcours une compétence interculturelle de type Conseil de l'Europe⁶⁷, permettant un meilleur rapport entre soi et les autres ainsi que des interactions concrètes entre les locuteurs de français et ceux des autres langues⁶⁸ ;
- Pour un meilleur vécu et une meilleure compréhension du français en contact avec les autres langues-cultures à Madagascar, il s'agirait de promouvoir l'éducation interculturelle et l'éducation francophone dont la logique de l'intégration de la langue française et des valeurs culturelles qu'elle véhicule dans le contexte linguistique malgache, et de rompre ainsi la tendance à une vision éclatée entre le malgache et le français.

- 65 Étant un phénomène pédagogique, didactique et social lié à la F/francophonie, l'utilisation de la langue malgache dans l'enseignement des langues, notamment dans les établissements suburbains, demande également à être étudiée.
- 66 Les résultats des enquêtes sur le terrain montrent que l'éducation interculturelle francophone est une réalité peu concrète à l'ENS, surtout pour les étudiants en début de formation. Leur représentation de la F/francophonie semble être figée, car réduite à la langue française, avec une méconnaissance du dispositif institutionnel, de ses établissements membres, et des valeurs et principes qui la régissent. L'absence de ce savoir savant sur la F/francophonie n'empêche pas pour autant la pratique (in)consciente et progressive de l'éducation interculturelle par les étudiants en formation d'enseignants de langue tout au long de leur cursus de formation initiale.
- 67 En matière de pratique langagière, notamment à l'oral, des pratiques hétérogènes sont constatées chez les étudiants. Dans ce contexte universitaire pluriculturel francophone, ces étudiants en formation d'enseignants de langues s'alignent sur la valeur importante attribuée à la langue française en situation. Une telle considération de la langue française assure « le futur de la francophonie »⁶⁹ dans le champ universitaire concerné et au-delà.
- 68 Ainsi y a-t-il lieu de promouvoir la langue française dans « le cadre de la diversité culturelle et du multilinguisme »⁷⁰, en la considérant comme « un moyen d'accès à la modernité, un outil de communication, de réflexion et de création qui favorise l'échange d'expériences »⁷¹, selon les principes même de la F/francophonie.
- 69 Il y a également lieu de promouvoir une politique linguistique, éducative et culturelle ne se limitant pas uniquement à la maîtrise des deux langues académiques (français et malagasy), dans la mesure où l'université est une entité accueillant des étudiants de la capitale et des provinces, qui peuvent donc être les messagers de la pluralité aux quatre coins du pays et même au-delà.

BIBLIOGRAPHY

Avis de l'Assemblée parlementaire de la Francophonie, « Croissance partagée et développement responsable : les conditions de la stabilité du monde et de l'espace francophone », *Assemblée parlementaire de la Francophonie*, novembre 2016, disponible sur : https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DuQOEpVThysJ:https://apf.francophonie.org/IMG/pdf/7_note_conceptuelle_-_preparation_de_lavis_de_lapf_-_2016-2.pdf+&cd=1&hl=fr&ct=clnk&gl=mg, consulté le 10 janvier 2022.

Babault (Sophie), *Langues, école et société à Madagascar : normes scolaires, pratiques langagières, enjeux sociaux*, Paris, L'Harmattan, 2006, 320 p.

Barbier (Adrien), « La langue française en recul à Madagascar », *lemonde.fr*, 24 novembre 2016, disponible sur : https://www.lemonde.fr/afrique/article/2016/11/24/a-madagascar-la-langue-francaise-en-recul_5037231_3212.html, consulté le 1^{er} février 2022.

Baribeau (Colette), « Analyse des données des entretiens de groupe » dans Anadón (Marta) et Savoie-Zajc (Lorraine) (dir.), *Recherches qualitatives. L'analyse qualitative des données*, Québec, Association pour la recherche qualitative, 2009, 157 p.

Beacco (Jean-Claude) et Byram (Michael), *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe : de la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Strasbourg, Division des politiques linguistiques, 2007, 132 p.

Beckers (Jacqueline), « Comment amorcer la construction identitaire d'un praticien réflexif par la formation initiale ? », *Recherche et formation*, 2004, n° 46, p. 61-80.

Bibauw (Serge), « Le français à Madagascar », 2006, disponible sur : <https://serge.bibauw.be/madagascar/a-propos/>, consulté le 14 février 2022.

Blanchet (Philippe) et Bulot (Thierry), *Méthodologie de recherche sociolinguistique et sociodidactique du plurilinguisme*, sans date, disponible sur : <https://docplayer.fr/2154190-Module-methodologie-de-recherche-sociolinguistique-et-sociodidactique-du-plurilinguisme.html>, consulté le 21 juin 2021.

Blanchet (Philippe), « Nécessité d'une réflexion épistémologique » dans Blanchet (Philippe), Chardenet (Patrick) (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2011, 509 p.

Blanchet (Philippe), *Discriminations : combattre la glottophobie*, Paris, Textuel, coll. « Petite encyclopédie critique », 2017, 129 p.

Chardenet (Patrick), « Approches multilingues et francophonie : intercompréhension et interlinguisme », janvier 2008, disponible en ligne sur : <https://www.researchgate.net/publication/261172823>, consulté le 1^{er} février 2022.

Compagnon (Antoine), « Passer d'une langue à l'autre donne des idées nouvelles » dans Fritz Nies (dir.), *Europa denkt mehrsprachig / L'Europe pense en plusieurs langues*, Tübingen, Narr Francke Attempto, 2005, p. 71-74.

Conseil de l'Europe, « Qui sommes-nous ? », sans date, disponible sur : <https://www.coe.int/fr/web/rabat/conseil-de-l-europe>, consulté le 14 février 2022.

Cuq (Jean-Pierre), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, 303 p.

Digithèque de matériaux juridiques et politiques, *Constitution de la IV^{ème} République*, 11 décembre 2010, disponible sur : <https://mjp.univ-perp.fr/constit/mg2010.htm>, consulté le 2 mars 2023.

Drezet (Paul), *Les enjeux de la Francophonie d'une communauté de langue à une communauté de destin*, 2012, disponible sur : <https://www.afapdp.org/wp-content/uploads/2013/06/LAS-ENJEUX-DE-LA-FRANCOPHONIE-Paul-DREZET-2012.pdf>, consulté le 14 février 2022.

ENS - Université d'Antananarivo, *Dossier pour l'habilitation d'une offre de formation dans le cadre du diplôme licence. Mention Enseignement - apprentissage - didactique des langues*, 2012, Antananarivo, ENS, 149 p.

Gaspard (Claude), *La retranscription d'un entretien : outils, étapes et exemple*, 19 mars 2018, disponible sur : <https://www.scribbr.fr/methodologie/retranscription-entretien/>, consulté le 27 décembre 2021.

Gaymard (Sandrine), « Chapitre 5. La question des pratiques, comportements, et leur place dans l'évolution de la représentation sociale », *Les fondements des représentations sociales. Sources, théories et pratiques*, Paris, Dunod, 2021, p. 159-188.

Institut national des langues et civilisations orientales, *Malgache*, sans date, disponible sur : <http://www.inalco.fr/langue/malgache>, consulté le 2 mars 2023.

Kant (Emmanuel), *Réflexions sur l'éducation*, Paris, Librairie philosophique Joseph Vrin, 2003, 160 p.

Kassim Mohamed (Souad), blog « Linguistique et didactique », sans date, disponible sur : <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-1-langue-maternelle-langue-etrangere-et-langue-seconde>, consulté le 15 janvier 2022.

Lentz (François), « L'oral, pour se dire : remarques sur la communication orale dans les apprentissages en français en milieu francophone minoritaire », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 2009, n° 1-2, p. 211-227.

Le Pipec (Erwan), « Diglossie et conflit linguistique, contribution à un vieux débat », dans Boyer (Henri) (dir.) *Pour une épistémologie de la sociolinguistique*, Limoges, Lambert-Lucas, 2010, p. 233-242.

Leplat (Jacques), « De l'étude de cas à l'analyse de l'activité », *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé, Les Amis de pistes*, novembre 2002, n° 4, p. 1-33.

L'Hôte (Philippe), « Madagascar et la Francophonie : Un pas de deux mouvementé », *Revue internationale des francophonies*, 2019, n° 6, disponible sur : <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=956#quotation>, consulté le 1^{er} février 2022.

Marcoux (Richard) et Wolff (Alexandre), « La langue française dans le monde : géographie et perspectives », *Population & Avenir*, mars-avril 2019, n° 742, disponible sur : <https://doi.org/10.3917/popav.742.0004>, consulté le 27 mars 2023.

Meirieu (Phillippe), *C'est quoi apprendre*, Paris, L'aube, coll. « Les illustrés », 2019, 29 p.

Mufwene (Salikoko), « Conférence de Salikoko Mufwene », 30 novembre 2022, disponible sur : <https://www.canal-u.tv/chaines/III/conference-de-salikoko-mufwene>, consulté le 28 mars 2023.

Musitelli (Jean), « Les valeurs de la Francophonie au service de la diversité culturelle », *Revue internationale et stratégique*, 2008, n° 71, p. 73-78.

Najjar (Alexandre), « La Francophonie, un mouvement culturel ou politique ? », *Géoéconomie*, 2010, n° 55, p. 131-134.

Organisation internationale de la Francophonie, « 88 États et gouvernements », non daté, disponible sur : <https://www.francophonie.org/88-etats-et-gouvernements-125>, consulté le 23 décembre 2021.

Organisation internationale de la Francophonie, *Charte de la Francophonie adoptée par la CMF Antananarivo, 23 novembre 2005*, disponible sur : https://www.francophonie.org/sites/default/files/2019-09/charte_francophonie_antananarivo_2005.pdf, consulté le 22 Juin 2021.

Organisation internationale de la Francophonie, *Déclaration de Kinshasa, XIV^{ème} Conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage*, 13 et 14 octobre 2012, disponible sur : https://www.francophonie.org/sites/default/files/2019-10/SOMMET_XIV_Decl_Kinshasa_2012.pdf, consulté le 17 janvier 2023.

Organisation internationale de la Francophonie, *Déclaration sur la langue française dans la diversité linguistique de la Francophonie, XVIII^{ème} Conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage*, 19 et 20 novembre 2022, disponible sur : https://www.francophonie.org/sites/default/files/2022-12/Sommet_xviii_Decla_Langue_francaise_Djerba_2022.pdf, consulté le 17 janvier 2023.

Organisation internationale de la Francophonie, « La Francophonie en bref », sans date, disponible sur : <https://www.francophonie.org/la-francophonie-en-bref-754>, consulté le 23 juin 2021.

Organisation internationale de la Francophonie, « Parlementaires et opérateurs », sans date, disponible sur : <https://www.francophonie.org/parlementaires-et-operateurs-91>, consulté le 20 juin 2023.

Organisation internationale de la Francophonie, « Une histoire de la Francophonie. De l'apparition du terme au XIX^{ème} siècle jusqu'à nos jours, non daté, disponible sur : <https://www.francophonie.org/une-histoire-de-la-francophonie-23>, consulté le 22 juin 2021.

Pannier (Arnaud), « Le réseau en Francophonie : levier du multilatéralisme ou outil d'influence au service du discours national ? », *Revue internationale des francophonies*, 2018, n° 4, disponible sur : <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=697>, consulté le 7 août 2022.

Perrenoud (Phillipe), *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan, 1994, 258 p.

Petitjean (Cécile), « Représentations linguistiques et accents régionaux du français », *Journal of Language Contact – VARIA*, 2008, n° 1, p. 29-51.

Piquet (Martine), « Le Commonwealth : convictions et incertitudes », *Outre-Terre*, 2016, n° 49, p. 327-337.

Plane (Sylvie), « Pourquoi l'oral doit-il être enseigné ? », *Les Cahiers pédagogiques*, 31 août 2015, disponible sur / http://circ-louviers.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/enseigner_l_oral.pdf, consulté le 13 décembre 2021.

Poisson (Yves), *La recherche qualitative en éducation*, Québec, Presses universitaires de Québec, 1991, 174 p.

Py (Bernard), « Pour une approche linguistique des représentations sociales », *Langages*, 2004, n° 154, p. 6-19.

Ranaivo (Velomihanta) et Razafindratsimba (Dominique Tiana), « Problématiques sociolinguistiques et enjeux de la didactique du plurilinguisme et du contact des langues à Madagascar » dans Ranaivo (Velomihanta) et Razafindratsimba (Dominique Tiana) (dir.), *Enseigner et apprendre les langues à Madagascar : quelle(s) entrée(s) au XXI^{ème} siècle*, Actes du séminaire universitaire, Antananarivo, projet Madagascar appui à l'enseignement du et en français (MAPEF), 9-10 juillet 2014, 409 p.

Ranaivo (Velomihanta), *Plurilinguisme, francophonie et formation des élites à Madagascar (1795-2012). De la mixité des langues*, Paris, L'Harmattan, coll. « Espaces discursifs », 2013, 332 p.

Randriamarotsimba (Vololona), « Relations du malagasy et du français à Antananarivo : de la situation de diglossie au "frangasy" » dans Englebert (Annick), Pierrard (Michel), Rosier (Laurence) et Raemdonck (Dan Van) (dir), *Tome III Vivacité et diversité de la variation linguistique*, Berlin, Max Niemeyer Verlag, 2012, p. 315-322.

Razafindratsimba (Dominique Tiana), « Le malgache, le français et le variaminanana. Pratiques plurilingues et représentations linguistiques à Madagascar », *Revue du réseau des observatoires du français contemporain en Afrique*, 2010, n° 25, p. 135-152.

Riffard (Claire), « Le Mouvement littéraire Mitady ny very (à la recherche des perdus) : une ressource fondamentale pour la poésie malgache contemporaine »,

'L'ici et l'ailleurs' : *Postcolonial Literatures of the Francophone Indian Ocean*, 2008, p. 209-223.

Ucciani (Louis), « La représentation. Entre vérité et mensonge », *Sens-Dessous*, vol. 14, n° 2, 2014, p. 83-88.

UNESCO, *Glossaire*, « Langue maternelle », sans date, disponible sur : <https://uis.unesco.org/fr/glossary>, consulté le 28 mars 2023.

Wolff (Alexandre), « Qu'est-ce qu'un francophone ? », dans Maurer (Bruno) (dir.), *Mesurer la francophonie et identifier les francophones. Inventaire critique des sources et des méthodes*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2015, p. 3-10.

Younès (Michel), « L'interculturalité vécue. Repères et conditions pour une expérience réussie », *Revue Lumen Vitae*, 2015, vol. 10, n° 4, p. 415-428.

APPENDIX

Annexe 1 : Questionnaire / Andiam-Panontaniana

Dans le cadre d'une recherche sur le thème « Éducation interculturelle et F/francophonie à Madagascar. Le point de vue des apprenants », nous souhaitons recueillir puis analyser les points de vue des apprenants des parcours FEM et FEF sur la F/francophonie, et les contacts de langues-culture dans leur **cursus étudiantin**.

De ce fait, nous vous sommes reconnaissants de répondre à ce questionnaire qui nous servira de corpus de recherche.

NB : Les données recueillies restent anonymes.

*Ao anatin'ny fikarohana momba ny lohahevitra "Fanabeazana ho amin'ny fifangaroan-kolontsaina sy ny F/frankofonia eto Madagasikara. Ny fomba fijerin'ny mpianatra", maniry izahay ny hanao angon-kevitra ary handalina ny fomba fijerin'ireo mpianatra ao amin'ny lalam-piofanana FEM sy ny FEF, momba ny "F/francophonie" sy ny fifandraisan'ny **teny-kolontsaina** mandritra ny dingam-piofanana lalovan'izy ireo mandram-pahatapitry ny fiofanany.*

Noho izany antony izany dia ankasitranay indrindra ianao amin'ny famaliana ireto andiam-panontaniana ireto izay ho akora fototry ny

fikarohana hataonay.

NB : Mijanona ho tsiambaratelo ny anaran'ireo mpandray anjara nanaovana ny fanangonan-kevitra.

I. Informations sur l'enquête

N° d'identification de l'enquêté.e :

Parcours : Niveau : Passant.e Redoublant.e

Statut : boursier.e fonctionnaire

Sexe : féminin masculin Âge :

Situation matrimoniale : célibataire marié.e veuf.ve

Nombre d'enfants et âge :

Lieu de domicile :

Parcours scolaire [Sekoly nianarana] :

	Établissement / Sekoly	Années / Taona	Région / Faritra
École primaire <i>Ambaratonga fototra (I)</i>			
Collège <i>Ambaratonga faha-II</i>			
Lycée <i>Ambaratonga faha-III</i>			

Aire géographique d'ancrage [Faritra niorenana]

1. Dans quelle.s région.s avez-vous passé votre enfance, votre adolescence et votre âge adulte ?

Faitra taiza teto Madagasikara no niainanao ny fahazazanao, ny fahatanorana sy ny maha olon-dehibe anao?

	Régions / Faritra	Durée / Fotoam-paharetana
Enfance <i>Fahazazana</i>		
Adolescence <i>Fahatanorana</i>		
Âge adulte <i>Fahalebeazana</i>		

2. Dans quelle.s région.s de Madagascar avez-vous déjà voyagé et séjourné ?
Pendant combien de temps ?

Taiza teto Madagasikara no toerana efa notsidihinao? Hafiriana ny faharetan'ny fitsidihana?

.....
.....
.....

II. Éducation interculturelle et la francophonie

Notion de F/francophonie [*Hevitra mahakasika ny "F/ francophonie"*]

3. Madagascar est un pays francophone. Mentionnez trois (03) autres pays francophones de l'océan Indien.

Firenena "francophone" i Madagasikara. Mitanisà firenena "francophone" telo (03) hafa eto amin'ny Ranomasimbe Indianina.

.....

4. Mentionnez trois (03) valeurs qui fondent la F/francophonie.

Milazà soatoavina telo (03) iorenan'ny "F/francophonie".

.....
.....

Environnement francophone linguistique

À Madagascar, le français est une langue d'enseignement.

Teny enti-mampianatra ny teny frantsay eto Madagasikara.

5. En salle de classe, utilisez-vous d'autre.s langue.s ou dialecte.s que le français pour communiquer oralement avec :

Ao an-dakilasy, mampiasa tenim-pirenena na tenim-paritra hafa noho ny teny frantsay ve ianao hifandraisana rehefa miresaka amin'ny:

- Vos condisciples ? Non oui, laquelle / lesquelles ?

mpiara-mianatra? tsia eny, inona avy?.....

- Les enseignants ? Non oui, laquelle / lesquelles ?

mpampianatra? tsia eny, inona avy?

6. En dehors de la salle de classe, la langue française figure-t-elle parmi les langues que vous utilisez pour communiquer oralement avec :

Any ivelan'ny efitrano fianarana, tafiditra ao anatin'ny teny fampiasanareo ve ny teny frantsay rehefa miresaka ? miaraka amin'ny:

- Vos condisciples ? Non [tsia] oui [eny]

Ireo mpiara-mianatra aminao?

- Les enseignants de votre parcours ? Non [tsia] oui [eny]

Ireo mpampianatra ao amin'ny làlam-piofanana misy anao ?

- Les enseignants des autres parcours ? Non [tsia] oui [eny]

Ireo mpampianatra ao amin'ny làlam-piofanana hafa ?

7. À l'école, la langue française figure-t-elle parmi les langues que vous utilisez pour communiquer oralement avec :

Ao an-tsekoly, ny fiteny frantsay ve anisan'ireo teny ampiasainao hifandraisana am-bava amin'ny:

- La direction ? non [tsia] oui [eny]
- La scolarité ? non [tsia] oui [eny]
- Le service médical ? non [tsia] oui [eny]
- Le service logistique ? non [tsia] oui [eny]
- Le service de la bibliothèque ? non [tsia] oui [eny]
- Le service informatique ? non [tsia] oui [eny]

8. Dans la pratique orale du français, qu'est-ce-qui pourrait vous gêner et ne vous permet pas une utilisation aisée de la langue ?

Inona amin'ireto no tena manahirana anao ka mahatonga anao tsy afaka mampiasa ny teny frantsay amin'ny tokony ho izy rehefa miteny ?

Utilisation de la langue <i>Pourrait- vous gêner ? Mety hanelingelina anao ve ?</i>	Compréhension orale <i>Fahatakarana am-bava</i>			Expression orale <i>Fanehoan-kevitra am-bava</i>		
	Pas du tout <i>Tsia velively</i>	Un peu <i>Kely ihany</i>	Beaucoup <i>Be</i>	Pas du tout <i>Tsia velively</i>	Un peu <i>Kely ihany</i>	Beaucoup <i>Be</i>
Accent <i>Lantompeo</i>						
Débit <i>Hafainganam-panonona</i>						
Diction (qualité de la prononciation) <i>Fomba fanononana teny</i>						
Sujet (abstrait, concret, simple, complexe...) <i>Lohahevitra manokana</i>						
Grammaire <i>Fifehezanteny</i>						
Vocabulaire <i>Voambolana</i>						
Culture relative à la langue <i>Kolontsaina entin'ny teny</i>						
Présentation <i>Fomba famoahan-kevitra</i>						
Expressions <i>Fomba fiteny</i>						
Argumentation et structuration des idées <i>Fanoananan-kevitra sy fahazana mandrindra hevitra</i>						
Autres à préciser : <i>Ankoatran'ireo :</i>						

9. Quelle.s est.sont votre.vos langue.s préférée.s ?

Inona (avy) ny (ireo) fiteny ankafizinao?

.....

III. Développement interculturel [Fivelarana ara-kolontsaina iraisana]

L'interculturalité est l'ensemble des relations et interactions entre des cultures différentes. Elle implique des échanges réciproques. Dans cette interculturalité figurent également les contacts entre des langues qui sont des véhicules de culture.

Ny atao hoe "interculturalité" dia ny fifandraisana sy ny fifaneraserana eo amin'ny kolontsaina samy hafa. Mitaky fifanakalozana izany. Ao anatin'io ihany koa anefa ny fifampikasohan'ny teny izay mpitondra ny kolontsaina.

10. Différentes cultures se rencontrent à l'université.

Kolontsaina samihafa no mihaona ety amin'ny tontolon'ny fampianarana ambony.

- Au début de votre parcours, quel sentiment éprouviez-vous par rapport à cette multitude de cultures ?

Teny am-panombohana ny fianaranao, inona no fahatsapana nanananao nanoloana ireo kolontsaina marobe ireo?

Actuellement, après une familiarisation avec la vie universitaire, quel sentiment éprouvez-vous par rapport à cette multitude de cultures ?

Ankehitriny, rehefa zatra niaina tety amin'ny anjerimanontolo, inona no fahatsapana anananao nanoloana ireo kolontsaina marobe ireo?

indifférence / *tsy firaihana*

peur / *tahotra*

réserve / *fahamailona*

curiosité / *faniriana ahafantatra*

ouverture / *fisokafan-tsaina*

promotion / *faniriana hampiroborobo*

autres / *hafa:*

.....

.....

11. À l'université, pensez-vous vivre et étudier actuellement dans un contexte interculturel ?

Aty amin'ny anjerimanontolo, mieritreritra ve ianao fa miaina sy mianatra ao anatin'ny tontolon'ny fifampikasohan'ny kolontsaina ankehitriny?

Je ne sais pas / *Tsy fantatro*

Pas du tout / *Tsia dia tsia*

Un peu / *Eo ho eo ihany*

Tout à fait / *Tena izay mihitsy*

12. À votre avis, comment, à l'université, la diversité culturelle et linguistique devrait-elle être vue et traitée ?

Arakan ny hevitrao, ahoana no tokony handraisana sy iainana io fahasamihafan-kolontsaina io?

- vue comme une situation d'opposition entre les étudiants : éviter les différences

toy ny toe-javatra miteraka fifanoherana eo amin'ny samy mpianatra: sorohina ny fahasamihafana

- vue comme une situation de droit pour chaque étudiant : tolérer la diversité

toy ny zo ananan'ny mpianatra tsirairay: ekena ny fahasamihafana

13. La formation que vous avez reçue jusqu'à présent vous a-t-elle aidé à vivre aisément dans ce contexte interculturel à l'université ?

Ny fiofanana nomena anao teto amin'ny ambaratonga ambony, hatreto, ve manampy anao hiaina ampilaminana anatin'io tontolo hisian'ny fifangaroan-kolontsaina io?

Je ne sais pas / *Tsy fantatro*

Pas du tout / *Tsia dia tsia*

Un peu / *Eo ho eo ihany*

Tout à fait / *Tena izany mihintsy*

14. À l'université, comment voyez-vous l'utilisation de langues ou dialectes associé.e.s / combiné.e.s avec le français dans les conversations orales :

Aty amin'ny anjerimanontolo, ahoana no fahitanao ny fampiasana teny na fitenim-paritra mifampikasoka amin'ny teny frantsay rehefa miresaka:

a. entre étudiants ?

ny samy mpianatra?

Signe d'orgueil / *Marika fihamboana*

Impolitesse / *Tsy fahalalam-pomba*

Immaturité / *Tsy fahamatorana*

Non-maîtrise de la langue / *Tsy faha-fehezana ny teny*

Signe d'ouverture / *Marika fisokafan-tsaina*

Fait ordinaire / *Tranga mahazatra*

Autre.s à préciser / *Hafa, ambarao:*

.....

b. entre étudiants et enseignants ?

eo amin'ny mpianatra sy mpampianatra?

Signe d'orgueil / *Marika fihamboana*

Impolitesse / *Tsy fahalalam-pomba*

Immaturité / *Tsy fahamatorana*

Non-maîtrise de la langue / *Tsy faha-fehezana ny teny*

Signe d'ouverture / *Marika fisokafan-tsaina*

Fait ordinaire / *Tranga mahazatra*

Autre.s à préciser / *Hafa, ambarao:*

15. L'utilisation de la langue française vous permet-elle :

Moa ve ny fampiasana ny teny frantsay mamela anao:

a. une familiarisation et une intégration dans la vie universitaire dans votre établissement ?

hifankazatra sy hiditra amin'ny fiainan'ny anjerimanontolo ato amin'ny sekoly misy anao?

Je ne sais pas / *Tsy fantatro*

Pas du tout / *Tsia dia tsia*

Un peu / *Eo ho eo ihany*

Tout à fait / *Tena izany mihitsy*

b. un développement de votre culture personnelle ?

fampanandrosoana ny kolontsainanao manokana?

Je ne sais pas / *Tsy fantatro*

Pas du tout / *Tsia dia tsia*

Un peu / *Eo ho eo ihany*

Tout à fait / *Tena izany mihitsy*

c. une intégration dans la société malgache ?

fidirana ao amin'ny fiaraha-monina malagasy?

Je ne sais pas / *Tsy fantatro*

Pas du tout / *Tsia dia tsia*

Un peu / *Eo ho eo ihany*

Tout à fait / *Tena izany mihitsy*

16. Jusqu'ici, avez-vous bénéficié d'une éducation interculturelle en F/francophonie qui vous permet / permettra votre insertion :

Hatreto, ianao ve nisitraka fanabeazana ho amin'ny firaisan-kolontsaina ao amin'ny "F/francophonie" izay mamela / hamela anao hiditra:

a. Dans l'univers local (à Madagascar) ?

Eto an-toerana (eto Madagasikara)?

Je ne sais pas / Tsy fantatro

Pas du tout / Tsia dia tsia

Un peu / Eo ho eo ihany

Tout à fait / Tanteraka

b. Dans le monde extérieur (à l'étranger) ?

Any am-pita?

Je ne sais pas / Tsy fantatro

Pas du tout / Tsia dia tsia

Un peu / Eo ho eo ihany

Tout à fait / Tanteraka

c. Dans le monde du travail après les études ?

Amin'ny tontolon'ny asa aorian'ny fianarana?

Je ne sais pas / Tsy fantatro

Pas du tout / Tsia dia tsia

Un peu / Eo ho eo ihany

Tout à fait / Tanteraka

17. À votre avis, quelle.s langue.s faut-il impérativement maîtriser pour pouvoir intégrer le monde du travail ?

Araka ny hevitrao, teny inona no ilaina voafehy hahafahana miditra amin'ny tontolon'ny asa?

a. Dans l'univers local (à Madagascar) ?

Eto an-toerana (eto Madagasikara)?

.....
b. Dans le monde extérieur (à l'étranger) ?

Any am-pita?

.....

Nous vous sommes reconnaissants de votre précieuse collaboration.

Mankasitraka indrindra amin'ny fiaraha-miasa

Annexe 2 : Guide de l'entretien semi-directif

I. Notion de francophonie

1. D'après vous, que signifient les termes F/francophone ?

Araka ny hevitrao, inona no azonao amaritana ny atao hoe "F/francophone"?

Le terme francophone avec un « f » minuscule est un adjectif désignant une personne parlant le français. Cela peut être total (avec une capacité de faire face, en français, aux situations de communication courante) ou partiel.

Par contre, le terme Francophone avec un « F » majuscule désigne le dispositif institutionnel organisant les relations entre les pays francophones, autour, en particulier de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF).

Ilay teny hoe "francophone" manomboka amin'ny zana-tsoratra "f" dia manondro ireo olona miteny frantsay. Mety ho fampiasana feno (miaraka amin'ny fahaiza-manao rehetra hahafahana miatrika, amin'ny teny frantsay, ireo toe-javatra iainana isan'andro) na amin'ny ampahany izany.

Etsy ankilany, ny teny hoe "Francophone" ialohavan'ny renisoratra "F" dia manondro ireo andrim-panjakana mandrindra ny fifandraisan'ny firenena Francophone, voaresaka manokana amin'izany ny Organisation internationale de la Francophonie (OIF). Ivo-pitantananan iraisam-pirenena ny "Francophonie".

2. Vous êtes francophone, qu'est-ce-que cela signifie pour vous ?

“Ianao izany dia atao hoe francophone raha io famaritana io, midika inona ho anao izany?”

3. Quels sont pour vous les avantages / intérêts à être francophone ?

Inona avy no mety ho tombony azo amin'ny maha "francophone"?

4. Quels sont les apports de la F/francophonie dans vos études ?

Inona ireo anjara biriky nentin'ny “F/francophonie” teo amin'ny fianaranao?

5. Mentionnez des établissements de la Francophonie à Antananarivo.

Lesquels fréquentez-vous, pour quelle.s raison.s ?

Mitanisà ivon-toerana an'ny « Francophonie » eto antananarivo. Iza amin'izy ireny no mba efa notsidihinao ? Inona no antony nandehanao tany?

6. Connaissez-vous des projets de la Francophonie dont votre établissement jouit actuellement ? Lesquels ?

Mahafantatra tetikasa iarahana amin'ny « Francophonie » ve ianao eto amin'ny ENS? inona (avy)?

II. Environnement linguistique francophone

Difficultés linguistiques à l'oral

7. À l'oral, quand vous avez en vous des idées à exprimer en français, mais que vous n'y parvenez pas, ou quand vous écoutez des propos en français, et que vous ne parvenez pas à les comprendre, comment réagissez-vous ? À qui, à quoi recourez-vous ? Pourquoi ?

Rehefa sahirana ianao maneho hevitra miteny frantsay; na ihany koa manana olana amin'ny fihainona olona na zavatra amin'ny teny frantsay ; inona no hataonao, iza no olona hatoninao? Nahoana?

Représentation linguistique

8. À votre avis, dans le contexte de l'enseignement à Madagascar, peut-on faire appel à une variété de langue.s et/ou de dialecte.s pour enseigner la langue que vous étudiez ? Pourquoi ?

Arakan ny hevitrao, ao anatin'izao rafi-pampianarana eto Madagasikara izao, azo atao ve ny mampiasa ny fitenim-paritra hoentina mampianatra io teny iofananao io? Nahoana?

9. Quel sentiment éprouvez-vous pour l'utilisation de la langue française à l'université ? Pourquoi ?

Ahoana ny hevitrao manoloana ny fampiasana ny teny frantsay ho teny enti-mampianatra aty amin'ny ambaratonga ambony? Nahoana?

III. Développement interculturel dans le champ universitaire francophone

L'interculturalité est l'ensemble des relations et interactions entre des cultures différentes. Elle implique des échanges réciproques. Dans cette interculturalité figure également les contacts entre des langues qui sont des véhicules de culture.

Ny atao hoe "interculturalité" dia ny fifandraisana sy ny fifaneraserana eo amin'ny kolontsaina samy hafa. Mitaky fifanakalozana izany. Ao anatin'io ihany koa anefa ny fifampikasohan'ny teny izay mpitondra ny kolontsaina.

10. Pouvez-vous mentionner des faits importants marquant votre intégration ou non dans la vie interculturelle à l'université ?

Afaka milaza trangan-javatra iray ve ianao manamarika ny fidiranao na tsia ato anatin'ny tontolon'ny fampianarana ambony izay hiainana manokana fifangaroan-kolontsaina io?

11. Dans le champ universitaire, voire dans la société en général, avez-vous rencontré des difficultés en matière de contact de langues-cultures, entre autres la langue-culture malgache et la langue-culture française ? Comment vous y êtes-vous pris ?

Ato amin'ny tontolon'ny fampianarana ambony, na ihany ko eo amin'ny fiarahamonina ankapobeny, efa nisy ve toe-javatra niainanao ve ka nanahirana anao mahakasika ny fifampikasohana kolontsaina (contact de langues-cultures), anisan'izany ny an'ny malagasy sy ny frantsay? Ahoana no fomba nihatrehana izany?

12. Quels genres de manifestations culturelles appréciez-vous ?

Karazana hestika ara-kolontsaina manao ahoana no ankafizinao/mahaliana anao?

13. Assistez-vous à des manifestations culturelles francophones ? Lesquelles (quand et où) ? Comment en êtes-vous informé ?

Efa nanatrika hetsika ara-kolontsaina "francophone" ve ianao? Inona ilay izy? Oviana? Taiza? Tamin'ny fomba ahoana no nahafantaranao ny fisiany?

14. Participez-vous à des activités / manifestations culturelles francophones ? Lesquelles ? Pour quelle.s raison.s ?

Efa nandray anjara tamin'ny hetsika ara-kolontsaina "francophone" ve ianao ? Inona ilay izy? Oviana? Taiza? Inona no antony nanosika anao handray anjara?

La culture francophone est le développement culturel dans un contexte francophone.

Ny kolontsaina frankofona "culture francophone" dia ny fivoarana ara-kolontsaina ao anatin'ny tontolon'ny frankofonia.

15. Comment promouvez-vous votre culture francophone ?

Ahoana ny fomba hampiroboroboanao ny kolontsaina frankofona anananao?

IV. Perspective des valeurs francophones et interculturelles

16. Dans quel parcours êtes-vous ? Pourquoi ce choix ?

Lalampiofanana inona no misy anao? Inona no anton'izay safidy izay?

La communauté francophone partage des valeurs positives telles les valeurs de tolérance, de dignité humaine, de diversité culturelle, de démocratie et de solidarité qui sont le fondement même de la Francophonie.

Ny vondrom-piarahamonina frankofonia dia mizara soatoavina mihabo toy ny soatoavin'ny fandefarana, ny hasina mahaolona, ny fahasamihafan-kolontsaina, ny demokrasia sy ny firaisankina izay tena fototry ny Francophonie.

17. Dans le contexte francophone de l'interculturalité, quelle profession pratiqueriez-vous à l'issue de vos études à l'ENS ? Pourquoi ?

Ao anatin'ny tontolon'ny francophone hisian'ny fifampikasohana kolontsaina "interculturalité" inona no asa hataoanao rehefa vita ny fianaranao eto amin'ny ENS? Nahoana?

18. Que pensez-vous de l'apport du système éducatif, des décideurs (ministères) et des enseignants dans le renforcement de l'éducation interculturelle en francophonie ?

Ahoana ny hevitrao momba ny fandraisana anjaran'ny rafi-panabeazana, ny tompon'andraikitra mpanapa-kevitra (minisitery) sy ny mpampianatra,

amin'ny fanamafisana ny fanabeazana sy fampianarana manome lanja ny fifampikasohana kolontsaina entin'ny "francophonie"?

19. Avez-vous des suggestions à leur apporter pour la promotion de l'éducation interculturelle en francophonie à Madagascar ?

Manana soso-kevitra entina eo amin'izy ireo ve ianao ho fampiroboroboana ny fanabeazana manome lanja ny fifampikasohana kolontsaina entin'ny "francophonie" eto Madagasikara io?

20. Quelle.s contribution.s pensez-vous pouvoir apporter pour la promotion de l'éducation interculturelle en francophonie à Madagascar ?

Inona no anjara biriky azonao entina ho fampiroboroboana ny fanabeazana miorina amin'ny fifampikasohana kolontsaina entin'ny "francophonie" eto Madagasikara izay?

Nous vous sommes reconnaissants de votre précieuse collaboration.

Mankasitraka indrindra amin'ny fiaraha-miasa

NOTES

1 Emmanuel Kant, *Réflexions sur l'éducation*, Paris, Librairie philosophique Joseph Vrin, 2003, p. 98-99.

2 Martine Piquet, « Le Commonwealth : convictions et incertitudes », *Outre-Terre*, 2016, n° 49, p. 331.

3 Alexandre Najjar, « La Francophonie, un mouvement culturel ou politique ? », *Géoéconomie*, 2010, n° 55, p. 132.

4 Organisation internationale de la Francophonie, « Une histoire de la Francophonie. De l'apparition du terme au XIX^{ème} siècle jusqu'à nos jours », non daté, disponible sur : <https://www.francophonie.org/une-histoire-de-la-francophonie-23>, consulté le 22 juin 2021.

5 Organisation internationale de la Francophonie, *Charte de la Francophonie adoptée par la CMF Antananarivo, 23 novembre 2005*, disponible sur : https://www.francophonie.org/sites/default/files/2019-09/charte_francophonie_antananarivo_2005.pdf, consulté le 22 juin 2021.

6 Organisation internationale de la Francophonie, *Déclaration de Kinshasa, XIV^{ème} Conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le*

[cophonie.org/sites/default/files/2019-10/SOMMET_XIV_Decl_Kinshasa_2012.pdf](https://www.francophonie.org/sites/default/files/2019-10/SOMMET_XIV_Decl_Kinshasa_2012.pdf), consulté le 17 janvier 2023.

7 Avis de l'Assemblée parlementaire de la Francophonie, « Croissance partagée et développement responsable : les conditions de la stabilité du monde et de l'espace francophone », *Assemblée parlementaire de la Francophonie*, novembre 2016, disponible sur : https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DuQOEpVThysJ:https://apf.francophonie.org/IMG/pdf/7_note_conceptuelle_-_preparation_de_l_avis_de_l_apf_-_2016-2.pdf+&cd=1&hl=fr&ct=clnk&gl=mg, consulté le 10 janvier 2022.

8 Organisation internationale de la Francophonie, « 88 États et gouvernements », non daté, disponible sur : <https://www.francophonie.org/88-etats-et-gouvernements-125>, consulté le 23 décembre 2021.

9 Arnaud Pannier, « Le réseau en Francophonie : levier du multilatéralisme ou outil d'influence au service du discours national ? », *Revue internationale des francophonies*, 2018, n° 4, disponible sur : <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=697>, consulté le 7 août 2022.

10 Velomihanta Ranaivo et Dominique Tiana Razafindratsimba, « Problématiques sociolinguistiques et enjeux de la didactique du plurilinguisme et du contact des langues à Madagascar » dans Velomihanta Ranaivo et Dominique Tiana Razafindratsimba (dir.), *Enseigner et apprendre les langues à Madagascar : quelle(s) entrée(s) au XXI^{ème} siècle : les actes du séminaire universitaire*, Antananarivo, projet Madagascar appui à l'enseignement du et en français (MAPEF), 2014, p. 21-48.

11 Philippe Blanchet, « Nécessité d'une réflexion épistémologique » dans Philippe Blanchet, Patrick Chardenet (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2011, p. 9-19.

12 État des lieux que nous avons souhaité établir à l'étape du stage, mais qui n'a pu s'y effectuer en raison de contraintes temporelles.

13 François Lentz, « L'oral, pour se dire : remarques sur la communication orale dans les apprentissages en français en milieu francophone minoritaire », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 2009, n° 1-2, p. 211.

14 *Ibid.*

15 Sylvie Plane, « Pourquoi l'oral doit-il être enseigné ? », *Les Cahiers pédagogiques*, 31 août 2015, disponible sur : <https://circ-louviers.spi->

p.ac-rouen.fr/IMG/pdf/enseigner_l_oral.pdf, consulté le 13 décembre 2021.

16 Sophie Babault, *Langues, école et société à Madagascar : normes scolaires, pratiques langagières, enjeux sociaux*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 64.

17 Philippe L'Hôte, « Madagascar et la Francophonie : Un pas de deux mouvementé », *Revue internationale des francophonies*, 2019, n° 6, disponible sur : <https://publications-prairial.fr/rif/index.php?id=956>, consulté le 1^{er} février 2022.

18 Claire Riffard, « Le Mouvement littéraire Mitady ny very (à la recherche des perdus) : une ressource fondamentale pour la poésie malgache contemporaine », *'L'ici et l'ailleurs' : Postcolonial Literatures of the Francophone Indian Ocean*, 2008, p. 209.

19 *Ibid.*, p. 210.

20 Philippe L'Hôte, *loc. cit.*

21 « La langue nationale est le malagasy » (article 4, 3^e alinéa). « Les langues officielles sont le malagasy et le français » (article 4, dernier alinéa) dans Digithèque de matériaux juridiques et politiques, *Constitution de la IV^{ème} République*, 11 décembre 2010, disponible sur : <https://mjp.univ-perp.fr/constit/mg2010.htm>, consulté le 2 mars 2023.

22 Vololona Randriamarotsimba, « Relations du malagasy et du français à Antananarivo : de la situation de diglossie au "frangasy" » dans Annick Englebert, Michel Pierrard, Laurence Rosier et Dan Van Raemdonck (dir), *Tome III Vivacité et diversité de la variation linguistique*, Berlin, Max Niemeyer Verlag, 2012, p. 318.

23 *Ibid.*

24 Philippe Blanchet, *Discriminations : combattre la glottophobie*, Paris, Textuel, coll. « Petite encyclopédie critique », 2017, p. 29.

25 *Ibid.*

26 Erwan Le Pipec, « Diglossie et conflit linguistique, contribution à un vieux débat », dans Henri Boyer (dir.) *Pour une épistémologie de la sociolinguistique*, Limoges, Lambert-Lucas, 2010, p. 234.

27 Serge Bibauw, « Le français à Madagascar », 2006, disponible sur : <http://serge.bibauw.be/madagascar/a-propos/>, consulté le 14 février 2022.

28 Dominique Tiana Razafindratsimba, « Le malgache, le français et le variaminanana. Pratiques plurilingues et représentations linguistiques à

Madagascar », *Revue du réseau des observatoires du français contemporain en Afrique*, 2010, n° 25, p. 136.

29 Velomihanta Ranaivo, *Plurilinguisme, francophonie et formation des élites à Madagascar (1795-2012). De la mixité des langues*, Paris, L'Harmattan, coll. « Espaces discursifs », 2013, p. 110.

30 Adrien Barbier, « La langue française en recul à Madagascar », *lemonde.fr*, 24 novembre 2016, disponible sur : https://www.lemonde.fr/afrique/article/2016/11/24/a-madagascar-la-langue-francaise-en-recul_5037231_3212.html, consulté le 1^{er} février 2022.

31 UNESCO, *Glossaire*, « Langue maternelle », sans date, disponible sur : <https://uis.unesco.org/fr/glossary>, consulté le 28 mars 2023.

32 Souad Kassim Mohamed, blog « Linguistique et didactique », sans date, disponible sur : <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-1-langue-maternelle-langue-etrangere-et-langue-seconde>, consulté le 15 janvier 2022.

33 *Ibid.*

34 Alexandre Wolff, « Qu'est-ce qu'un francophone ? », dans Bruno Maurer (dir.), *Mesurer la francophonie et identifier les francophones. Inventaire critique des sources et des méthodes*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2015, p. 2.

35 Richard Marcoux et Alexandre Wolff, « La langue française dans le monde : géographie et perspectives », *Population & Avenir*, mars-avril 2019, n° 742, disponible sur : <https://doi.org/10.3917/popav.742.0004>, consulté le 27 mars 2023.

36 Alexandre Wolff, *loc. cit.*

37 Richard Marcoux et Alexandre Wolff, *loc. cit.*

38 Organisation internationale de la Francophonie, « La Francophonie en bref », sans date, disponible sur : <https://www.francophonie.org/la-francophonie-en-bref-754>, consulté le 23 juin 2021.

39 Organisation internationale de la Francophonie, « Parlementaires et opérateurs », sans date, disponible sur : <https://www.francophonie.org/parlementaires-et-operateurs-91>, consulté le 20 juin 2023.

40 Patrick Chardenet, « Approches multilingues et francophonie : intercompréhension et interlinguisme », janvier 2008, disponible sur : <http->

[s://www.researchgate.net/publication/261172823](https://www.researchgate.net/publication/261172823), consulté le 1^{er} février 2022.

- 41 Jean Musitelli, « Les valeurs de la Francophonie au service de la diversité culturelle », *Revue internationale et stratégique*, 2008, n° 71, p. 74-75.
- 42 Jean-Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p. 138.
- 43 Philippe Meirieu, *C'est quoi apprendre*, Paris, L'aube, coll. « Les illustrés », 2019, p. 14-15.
- 44 Jean-Claude Beacco et Michael Byram, *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe : de la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Strasbourg, Division des politiques linguistiques, 2007, p. 13.
- 45 Phillipe Perrenoud, *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan, 1994, chapitre IX, p. 197-220.
- 46 Jacqueline Beckers, « Comment amorcer la construction identitaire d'un praticien réflexif par la formation initiale ? », *Recherche et formation*, 2004, n° 46, p. 65.
- 47 Louis Ucciani, « La représentation. Entre vérité et mensonge », *Sens-Dessous*, vol. 14, n° 2, 2014, p. 83.
- 48 Sandrine Gaymard, « Chapitre 5. La question des pratiques, comportements, et leur place dans l'évolution de la représentation sociale », dans *Les fondements des représentations sociales. Sources, théories et pratiques*, Paris, Dunod, 2021, p. 159.
- 49 Cécile Petitjean, « Représentations linguistiques et accents régionaux du français », *Journal of Language Contact – VARIA*, 2008, n° 1, p. 29.
- 50 Michel Younès, « L'interculturalité vécue. Repères et conditions pour une expérience réussie », *Revue Lumen Vitae*, 2015, vol. 10, n° 4, p. 415.
- 51 *Ibid.*
- 52 Jean-Claude Beacco et Michael Byram, *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe : de la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Strasbourg, Division des politiques linguistiques, 2007, p. 76.
- 53 Salikoko Mufwene, « Conférence de Salikoko Mufwene », 30 novembre 2022, disponible sur : <https://www.canal-u.tv/chaines/III/conference-de-saliko-mufwene>, consulté le 28 mars 2023.

- 54 Yves Poisson, *La recherche qualitative en éducation*, Québec, Presses universitaires de Québec, 1991, p. 15.
- 55 Philippe Blanchet et Thierry Bulot, *Méthodologie de recherche sociolinguistique et sociodidactique du plurilinguisme*, sans date, disponible sur : <https://docplayer.fr/2154190-Module-methodologie-de-recherche-sociolinguistique-et-sociodidactique-du-plurilinguisme.html>, consulté le 21 juin 2021.
- 56 ENS - Université d'Antananarivo, *Dossier pour l'habilitation d'une offre de formation dans le cadre du diplôme licence. Mention Enseignement - apprentissage - didactique des Langues*, 2012, Antananarivo, ENS, p. 2.
- 57 Jacques Leplat, « De l'étude de cas à l'analyse de l'activité », *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé, Les Amis de pistes*, novembre 2002, n° 4, p. 4.
- 58 Cf. annexe 1
- 59 Cf. annexe 2
- 60 Bernard Py, « Pour une approche linguistique des représentations sociales », *Langages*, 2004, n° 154, p. 7.
- 61 Claude Gaspard, *La retranscription d'un entretien : outils, étapes et exemple*, 19 mars 2018, disponible sur : <https://www.scribbr.fr/methodologie/retranscription-entretien/>, consulté le 27 décembre 2021.
- 62 Colette Baribeau, « Analyse des données des entretiens de groupe » dans Marta Anadón et Lorraine Savoie-Zajc (dir.), *Recherches qualitatives. L'analyse qualitative des données*, Québec, Association pour la recherche qualitative, 2009, p. 133-148.
- 63 *Ibid.*
- 64 Richard Marcoux et Alexandre Wolff, « La langue française dans le monde : géographie et perspectives », *Population & Avenir*, mars - avril 2019, n° 742, disponible sur : <https://doi.org/10.3917/popav.742.0004>, consulté le 27 mars 2023.
- 65 « Il existe de nombreuses variantes régionales, mais c'est celle de l'Imerina (région d'Antananarivo) qui a été choisie comme langue officielle, en raison d'une longue tradition d'écriture remontant à la première moitié du XIX^e siècle » dans Institut national des langues et civilisations orientales, « Malgache », sans date, disponible sur : <http://www.inalco.fr/langue/malgache>, consulté le 2 mars 2023.

66 Antoine Compagnon, « Passer d'une langue à l'autre donne des idées nouvelles » dans Fritz Nies (dir.), *Europa denkt mehrsprachig / L'Europe pense en plusieurs langues*, Tübingen, Narr Francke Attempto, 2005, p. 74.

67 Conseil de l'Europe, « Qui sommes-nous ? », sans date, disponible sur : <https://www.coe.int/fr/web/rabat/conseil-de-l-europe>, consulté le 14 février 2022.

68 Le Conseil de l'Europe, dans un souci de défense des droits de l'Homme, de la démocratie et de la primauté du droit, recourt à des sensibilisations diverses, mobilisant différents moyens captivants et des volontaires.

69 Richard Marcoux et Alexandre Wolff, « La langue française dans le monde : géographie et perspectives », *Population & Avenir*, mars-avril 2019, n° 742, disponible sur : <https://doi.org/10.3917/popav.742.0004>, consulté le 27 mars 2023.

70 Organisation internationale de la Francophonie, *Déclaration de Kinshasa*, XIV^{ème} Conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage, 13 et 14 octobre 2012, disponible sur : https://www.francophonie.org/sites/default/files/2019-10/SOMMET_XIV_Decl_Kinshasa_2012.pdf, consulté le 17 janvier 2023.

71 Organisation internationale de la Francophonie, *Déclaration sur la langue française dans la diversité linguistique de la Francophonie*, XVIII^{ème} Conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage, 19 et 20 novembre 2022, disponible sur : https://www.francophonie.org/sites/default/files/2022-12/Sommet_xviii_Decla_Langue_francaise_Djerba_2022.pdf, consulté le 17 janvier 2023.

ABSTRACTS

Français

La langue-culture constitue un repère incontournable pour (sur)vivre au sein d'une société hétérogène. Qu'en est-il dans les pays anciennement colonisés, en Afrique, notamment dans l'océan Indien ? L'indépendance est marquée par une dynamique de réhabilitation des langues-cultures longtemps dévalorisées au XIX^{ème} siècle et corrélativement par la création d'organisations rassemblées autour d'une langue-culture commune : entre autres, l'anglais pour le Commonwealth et le français pour la Francophonie. Précisément, la Francophonie met en avant le concept d'éducation interculturelle. Pour un pays comme Madagascar qui a accueilli le XIX^{ème}

Sommet de la Francophonie en 2016, la problématique et les réalités liées à l'éducation interculturelle sont dignes d'intérêt.

Terrain social, l'université en permet une vision « méso » et « micro ». Ainsi notre objectif est d'établir un état des lieux des représentations et des pratiques de l'éducation interculturelle francophone des étudiants en formation d'enseignants de langues malgache et française, nos parcours de formation. D'où les questions de recherche ci-après :

- Quelles représentations les étudiants en formation d'enseignants de langues (le malgache et le français), utilisateurs du français depuis l'école primaire et futurs enseignants au lycée, ont-ils de la Francophonie et des contacts de langues-cultures dans leur formation initiale ?
- Quelles utilisations du français peut-on observer auprès d'eux au cours de cette formation ?

Depuis 2010, la Constitution malgache confirme le statut du français comme deuxième langue officielle du pays après le malgache. La mise en application de cette décision n'est guère évidente pour différentes raisons : niveau hétérogène des locuteurs dans ces deux langues, inégalité tant au plan de leur pratique qu'au plan de la valeur accordée à leurs modes d'utilisation : l'écrit et l'oral. Force est de constater que le cursus universitaire privilégie l'écrit. Or, l'oral détient un rôle primordial dans toute communication. Ce constat justifie en grande partie notre choix dans le cadre du présent article.

En conséquence, notre principal objet de recherche : l'éducation interculturelle à travers la pratique orale de la langue, dans un contexte francophone universitaire, se décline en quatre sous-objets, tous liés aux étudiants en formation d'enseignants :

- Leur notion de F/francophonie ;
- Leur environnement linguistique francophone dans l'enceinte universitaire ;
- Leur développement interculturel à travers la pratique orale de la langue ;
- La perspective pour le développement des valeurs francophones et interculturelles à travers la pratique orale du français à l'université.

L'intérêt en est un état des lieux et une compréhension de la représentation de la F/francophonie et de la valeur effective de l'oral chez ces étudiants. Le travail s'inscrit dans la logique socioconstructiviste et compréhensive, et repose sur les concepts de la F/francophonie, de la représentation, de la pratique orale de la langue et de la construction de l'identité professionnelle enseignante. Dans ce sens, il suit une démarche inductive mobilisant une approche qualitative. Son corpus est établi à partir d'étude de cas multiples avec deux outils d'investigation :

- Un questionnaire pour une étude de l'environnement linguistique oral des étudiants, à partir de variables prédéfinies ;
- Un entretien semi-directif, avec une grille d'analyse comme outil d'observation, pour définir leurs représentations de la F/francophonie, leur développement interculturel et leur pratique orale du français.

Comme terrain de recherche, nous choisissons l'École normale supérieure de l'université d'Antananarivo au regard de ses particularités.

La recherche a permis de constater chez les étudiants, entre autres une représentation sommaire et/ou restreinte voire faussée de la F/francophonie, des pratiques hétérogènes du français, en particulier à l'oral, une volonté d'amélioration du niveau langagier et une éducation interculturelle en cours de développement.

English

Language-culture is a key point for living/surviving in a heterogeneous society. What about formerly colonized countries, in Africa and especially in the Indian Ocean? Independence is characterized by a rehabilitation dynamic of languages-culture that have been undervalued for a long time in the XIXth century, and correlatively by the creation of organizations gathered around a common language-culture: such as English for the Commonwealth and French for the Francophonie.

Specifically, the Francophonie highlights the intercultural educational concept. For a country like Madagascar which hosted the XVIth Summit of the Francophonie in 2016, the issues and realities related to intercultural education in Francophonie are matters of interest.

As a social field, University allows a meso and micro visions of this issue. Therefore, our goal is to establish an inventory of the representations and practices of French-speaking intercultural education in the university field to those attending Malagasy and French Language Teaching (our majors). Hence the main research questions are:

- What representations do those who attend language teaching (Malagasy and French), users of French since primary school and future teachers in high school, have of the Francophonie and language-cultural contacts in their initial training?

- What uses of French can we observe to them during this training?

Since 2010, the Malagasy Constitution has confirmed the status of the French language as the second official language of the country, after the Malagasy language. The application of this decision is not obvious for various reasons: heterogeneous level of speakers in these two languages, inequality both in terms of the practice of one or the other, and in terms of value given to their modes of use: written and oral ones. It is clear that the university curriculum favors writing, whereas oral holds a primordial role in any communication. This observation largely proves our choice in the context of this work.

Thus, our main object of research is intercultural education through the oral practice of the language, in a French-speaking university context. It is divided into four sub-objects related to those who attend the training:

Their notion of F/francophonie;

- Their French-speaking linguistic environment inside the university perimeter;

Their intercultural development through the oral practice of the language;

- The perspective for the development of francophone and intercultural values through the oral practice of the French language at university.

The interest is to establish an inventory, to understand the representation

of F/francophonie and the effective value of the oral with those attending the training. The work is part of a socio-constructivist and comprehensive logic, and based on the concept of the F/francophonie, the representation and the oral practice of language and the construction of the teacher professional identity. In this perspective, it follows an inductive process with qualitative approach. Its corpus is established from multiple case studies with two investigative tools:

- A questionnaire for a study of the oral linguistic environment of the trainees, based on predefined variables;
- A semi-directive interview, with an analysis grid as an observation tool, to define their representations of F/francophonie, their intercultural development, and their oral practice of the French language.

The École normale supérieure in the University of Antananarivo is chosen as a field of research due to its particularities.

The research showed a summary and/or restricted or even distorted representation of F/Francophonie, heterogeneous practices of French, especially in oral, a will to improve the level language, and intercultural education being developed for those attending the training.

INDEX

Mots-clés

F/francophonie, représentation, pratiques, oral, formation initiale

Keywords

F/francophonie, representation, practices, oral, initial training

AUTHORS

Jessica Randriamenazafy

Jessica Randriamenazafy est doctorante sur la construction de l'identité professionnelle enseignante à l'école doctorale Problématiques de l'éducation et didactique des disciplines (Pe2Di) de l'université d'Antananarivo. Elle intervient depuis 12 ans dans la formation initiale d'enseignants de français de lycée au sein de l'École normale supérieure.

IDREF : <https://www.idref.fr/283553456>

Fanomezantsoa Faramalala Rakotoarison Randria

Fanomezantsoa Faramalala Rakotoarison Randria est doctorante sur la didactique de la langue maternelle à l'école doctorale Problématiques de l'éducation et didactique des disciplines (Pe2Di) de l'université d'Antananarivo. Elle est enseignante de langue maternelle des classes secondaires (collège et lycée) depuis 12 ans et est chargée de communication du projet d'appui à l'éducation de base financé par la Banque mondiale.

IDREF : <https://www.idref.fr/283553383>

Varia : La F/francophonie en
Amérique latine et dans les Caraïbes

Le paysage linguistique de Port-au-Prince : le cas de la route de Frères

Johnny Laforêt

DOI : 10.35562/rif.1465

Copyright
CC BY

OUTLINE

- I. Les langues officielles d'Haïti
- II. Réflexions sur le choix de la route de Frères à Pétion-Ville
 - II.1. Motivation pour cette étude
 - II. 2. Revue succincte de la littérature
 - II.3. Méthodologie et résultats
 - II.3.1. Analyses des résultats selon la nature des éléments de signalisation
 - II.3.2. Analyses de quelques photos
- III. Vitalité linguistique
- Conclusion

TEXT

- 1 Quand on visite Haïti pour la première fois, on constate rapidement que le français est la langue majoritairement utilisée dans l'espace public urbain. Ainsi, il est rare de trouver, par exemple, à Port-au-Prince le nom d'une rue écrit en créole haïtien. Par ailleurs, les panneaux indicateurs, les enseignes commerciales, ainsi que le nom des bâtiments publics et privés tels églises, écoles, ministères, tribunaux, etc. sont, eux aussi, écrits en français. C'est le même cas de figure pour les notes de presse émanant tant du secteur public que privé. Face à ce constat, on est à même de s'interroger sur cette utilisation outrancière du français dans le paysage linguistique d'un pays où le créole demeure la langue vernaculaire et l'une des langues officielles.
- 2 La réponse n'est pas simple. En fait, d'après l'article 5 de la Constitution de 1987, le créole et le français sont les deux langues

officielles du pays. Ce même article énonce pourtant, de manière on ne peut plus claire, que seul le créole haïtien cimente l'ensemble de la communauté haïtienne. Dès lors, on est en droit de se demander pourquoi les autorités haïtiennes elles-mêmes ont choisi de privilégier l'affichage en français ignorant ainsi la cohabitation de ce dernier avec le créole et l'habitus linguistique de toute une population¹.

- 3 Selon Landry et Bourhis², lorsqu'il s'agit de l'espace public d'un pays ou d'un territoire, on s'attend généralement à voir l'exemple venir d'en haut, c'est-à-dire des décideurs politiques, des directeurs d'institutions étatiques, dans le cas d'Haïti, le ministère de l'Éducation nationale est la seule institution chargée d'orienter l'action éducative dans la langue du peuple haïtien, celui qu'il comprendrait sans aucune difficulté, en l'occurrence le créole haïtien. Mais là encore, la préférence va au français. Cette prépondérance de ce parler s'explique aussi, d'une part, par le fait que grand nombre d'Haïtiens, incluant ceux qui ne parlent ni ne comprennent le français, croient fortement que le créole haïtien et le français ne peuvent pas être traités sur un pied d'égalité³. Selon eux, le créole ne jouit pas du même prestige que le français en Haïti parce que le créole est relégué au contexte de l'intime ou de l'informel, ce qui, en soi, est paradoxal puisque la langue parlée par la majorité des Haïtiens dans cet espace public n'est autre que le créole haïtien⁴. Mais, d'une autre part, ce choix linguistique représente un reflet des valeurs de la classe bourgeoise habituellement au pouvoir⁵. Par conséquent, beaucoup d'Haïtiens aiment voir le français sur les affiches et les pancartes et apprécient l'entendre ; même si beaucoup d'entre eux ne parlent pas réellement cette langue, ils se croient malgré tout francophones. Cet attachement au français prouve que ce dernier continue d'être la langue utilisée par les instances au pouvoir et par ce fait même, elle bénéficie d'un statut plus valorisé que le créole. Nonobstant les rapports historiques entre Haïti et le colonisateur, en l'occurrence la France et l'usage du français par les élites haïtiennes, il est évident que le français reste une langue parlée par seulement 42 % d'Haïtiens⁶ et n'a pas vraiment atteint les masses défavorisées si ce n'est qu'à travers l'école mais dans beaucoup des cas, les écoliers ne sont pas arrivés à maîtriser la langue française même après la classe de terminale⁷. Ce problème engendre le phénomène

d'insécurité linguistique⁸ chez les écoliers haïtiens car grand nombre d'entre eux ne se croient pas en mesure de communiquer clairement en français. On reviendra sur ce concept un peu plus loin dans notre discussion.

- 4 Utilisant des photos prises principalement sur la route de Frères à Pétion-Ville et s'appuyant sur les recherches existantes dans le domaine du paysage linguistique, cet article poursuit le double objectif de présenter le paysage linguistique de l'espace urbain haïtien puis d'analyser le choix des langues opéré dans sa couverture.

I. Les langues officielles d'Haïti

- 5 Dès le 1^{er} janvier 1804, date de l'indépendance d'Haïti, le français est devenu *de facto* la langue officielle de la jeune nation. En effet, à cette date, l'acte de l'indépendance de la première république noire entérinant la naissance ainsi que la souveraineté du pays est écrit entièrement en français, même s'il faudra cependant attendre jusqu'en 1918, date à laquelle le pays était sous le joug de l'occupation américaine (1915-1934), pour que le français soit proclamé langue officielle d'Haïti par les occupants étrangers⁹. Pourtant, de 1804 à 1918, le français a toujours joué le rôle de langue officielle dans les administrations publiques et privées, de langue de scolarisation dans le système éducatif public et privé et de langue de culture pour une bonne partie de la population, sans que cela soit véritablement inscrit dans aucun texte législatif du pays. Aujourd'hui encore, le français demeure la langue privilégiée de l'administration publique, la langue dans laquelle se font les correspondances administratives, et celle utilisée pour la transmission du savoir dans tout le pays¹⁰.
- 6 Cette dominance quasi généralisée du français en Haïti est palpable à tous les niveaux, y compris, dans la sphère de l'éducation dans laquelle Renauld Govain croit que :

« le français a, en Haïti, un double statut socio-didactique. Si l'on considère sa pratique par les locuteurs ayant atteint un plus ou moins haut degré de scolarisation, on l'envisagera comme langue seconde. Mais, pour la grande majorité des élèves, il est une langue étrangère qui va évoluer vers une langue seconde au fur et à mesure que se développe sa maîtrise avec la scolarisation. »¹¹

- 7 Donc, par-là, si l'on suit le raisonnement du chercheur Govain, il faut bien comprendre que de prime abord, la plupart des élèves haïtiens apprennent les matières de base à l'école dans une langue qui leur est étrangère, ce qui représente un vrai paradoxe si l'on tient compte, par exemple, des recommandations de l'Unesco en ce qui a trait aux bienfaits de l'utilisation de la langue maternelle dans la construction de l'enfant et de son capital humain¹². En fait, en février 2022 l'Unesco déclare que :

« La recherche montre que l'enseignement en langue maternelle est un facteur essentiel d'inclusion et d'apprentissage de qualité et qu'il améliore les acquis de l'apprentissage et les performances scolaires. Cela est crucial, en particulier à l'école primaire, pour éviter les lacunes dans les connaissances et pour accroître la vitesse d'apprentissage et de compréhension. Et surtout, l'enseignement multilingue basé sur la langue maternelle permet à tous les apprenants d'arriver à une pleine participation dans la société. Il favorise la compréhension mutuelle et le respect d'autrui et contribue à préserver la richesse du patrimoine culturel et traditionnel enraciné dans toutes les langues du monde¹³. »

- 8 De plus, dans son très récent article publié dans les colonnes du quotidien haïtien *Le National*, le linguiste responsable de l'Haïti Lab à Duke University aux États-Unis, Jacques Pierre, pense qu' :

« [il] est temps que l'on porte un nouveau regard sur la langue française si l'on veut vraiment en finir avec l'exclusion linguistique. D'entrée de jeu, il faut que l'on cesse de faire de cette langue la langue d'enseignement. En d'autres termes, il faut enseigner le français aux enfants en tant que matière, et non pas enseigner les matières en français aux enfants pour ne pas leur stériliser la pensée »¹⁴.

- 9 Dans cette même veine, le ministère de l'Éducation nationale fait à travers le pays la promotion du besoin impérieux d'utiliser un ouvrage unique écrit en créole haïtien pour les deux premières années fondamentales. Selon lui, cette démarche d'utilisation d'un livre unique en créole haïtien dans les premières années vise à harmoniser les connaissances de base acquises par les élèves haïtiens dans leur premier contact avec l'école dans leur langue maternelle. En fait,

l'adoption de cet ouvrage unique est prévue pour la rentrée scolaire de 2022 si l'on se fie au calendrier scolaire remanié disponible sur le site web du ministère. Par le biais de cet ouvrage unique en créole haïtien, les élèves apprendront donc les matières de base à ce niveau en créole et le ministère prévoit aussi de mettre l'emphase sur l'enseignement de l'aspect oral du français durant cette même année académique 2022-2023.

- 10 Il faut rappeler que le créole haïtien est la langue parlée par tous les Haïtiens vivant en Haïti¹⁵. C'est la seule langue maîtrisée par l'ensemble de la communauté haïtienne : des résidents de Port-au-Prince, la capitale, aux habitants des campagnes vivant dans les lieux les plus reculés du pays ou dans les mornes. Bien que le créole ait joué un rôle déterminant dans la conquête de l'indépendance du pays, cette langue a dû attendre la promulgation de la Constitution de 1987 pour acquérir officiellement le statut de langue officielle du pays et compter parmi les principes fondateurs de la République. En effet, l'article 5 de la Constitution de 1987 énonce clairement que : « Tous les Haïtiens sont unis par une Langue commune : le Créole. Le Créole et le Français sont les langues officielles de la République »¹⁶. Cependant, malgré le statut officiel dont jouit le créole haïtien depuis plusieurs décennies et les avancées significatives de celui-ci dans des sphères qui étaient jusque-là réservées uniquement au français, comme les médias, la publication d'ouvrages et la vulgarisation scientifique, le français continue toujours d'avoir une fonction déterminante dans les sphères publiques, de l'éducation et de la justice, et dans le paysage linguistique d'Haïti¹⁷. En fait, même après deux siècles d'indépendance, le créole haïtien demeure, encore et toujours, la *langue dominée*¹⁸. Beaucoup de créolophones unilingues haïtiens continuent de croire que le français reste et demeure la seule langue prestigieuse du pays et relèguent ainsi le créole au rang de langue jugée inférieure pour les activités formelles¹⁹. Jean-Marie Dulix Théodat, ajoute que « [p]endant tout le XIX^e siècle, le français continua d'être la seule langue officielle du pays, et c'est dans cette langue qu'étaient instruites les élites. De marqueur d'identité, la langue en vint à servir d'instrument de la domination des élites urbaines. »²⁰ En effet, parfois ces créolophones s'attendent à ce que des occasions spéciales de mariage, de funérailles, par exemple, soient célébrées en français malgré le fait que beaucoup d'entre eux

ne comprennent pas cette langue. De plus, les préjugés concernant le créole haïtien subsistent encore aujourd'hui bien que parlé par 95 à 99,9 % de la population et le français par seulement 10 % de la population selon Tontongi (2021)²¹. On doit dire aussi que ces estimations du nombre de francophones dans le pays proposées par Tontongi corroborent celles proposées par Robert Chaudenson et Dorothee Rakotomalala²². Il faut noter en passant que ces estimations du nombre de francophones en Haïti sont inférieures par rapport aux 42 % proposé par Cantin et al.²³.

- 11 Par ailleurs, dans son article intitulé : « La persistance des préjugés anti-créole dans l'univers francophone haïtien », Tontongi affirme qu'« ...[e]n Haïti, on utilise le français non pas comme moyen de communication mais plutôt comme titre de noblesse pour épater ou signer un rang social jugé enviable »²⁴. Malgré l'officialisation du créole par la Constitution depuis 1987, Renauld Govain (2005) admet que :

« ... le statut du créole est plutôt symbolique et n'est pas proportionnel avec son potentiel fonctionnel. Le potentiel fonctionnel du créole est certes élevé mais n'entraîne pas une valorisation de son statut. En termes démographiques, le créole est parlé par presque toute la population haïtienne. Il se trouve que le facteur démographique, quoiqu'indispensable, est atténué par ces facteurs évoqués plus haut. On peut donc conclure que le nombre de parlants en lui-même ne suffit pas à assurer le statut d'une langue. Sinon, le créole n'attendrait pas jusqu'à 183 ans après l'indépendance pour se voir attribuer le statut de langue officielle »²⁵.

- 12 En ce sens on peut revenir à Pierre Bourdieu qui déclare que « ...[les] linguistes ont raison de dire que toutes les langues se valent linguistiquement ; ils ont tort de croire qu'elles se valent socialement »²⁶.
- 13 Cette notion de langue dominante ou de langue prestigieuse ressort, en outre, clairement dans d'autres sphères de la vie quotidienne, telles que les colonnes du plus ancien quotidien haïtien à savoir *Le Nouvelliste*. En effet, sur 30 articles publiés par ce quotidien sur son site web entre le mercredi 27 et le jeudi 28 juillet 2022, notre analyse révèle qu'aucun n'est écrit en créole haïtien. On trouvera toutefois quelques mots en créole ici et là dans certains de ces

articles, mais l'ensemble des articles est publié en français. C'est en effet le même constat sur le site web du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. En fait, notre analyse de 48 articles contenus sur la page d'accueil du site web du ministère le 28 juillet 2022, montre que seulement sept sont écrits en créole, ce qui est paradoxal puisque ce ministère est censé être celui qui montre la voie en ce qui a trait à l'obligation faite par la Constitution de publier ces documents officiels dans les deux langues officielles du pays. Ces révélations ne sont guère uniques à ces deux institutions, l'une privée (*Le Nouvelliste*), l'autre publique (le ministère de l'Éducation nationale) car le même constat peut être fait partout ailleurs sur le web en Haïti. La seule institution étatique qui prend le soin de publier des informations en créole haïtien n'est autre que l'Académie du créole haïtien, en créole *Akademi Kreyòl Ayisyen (AKA)*. Tout cela montre très clairement que le français reste et demeure la langue de l'administration, mais surtout qu'il jouit en Haïti d'un prestige certain. Il faut toutefois noter que dans la littérature sur le paysage linguistique on prend toujours le soin de signaler que les décisions sur l'emploi des langues en présence dans la sphère publique et institutionnelle (*top down*)²⁷ relèvent, en grande partie, de la prérogative de l'État en place, mais dans le cas d'Haïti, les lois même si elles existent ne sont pas mises souvent en application. Et l'exemple qui devait venir d'en haut, c'est-à-dire de l'État n'est donc pas envisageable. Alors face au désintérêt de l'État à légiférer et à faire appliquer les lois en matière linguistique en Haïti, le secteur privé ou l'informel (*bottom up*) peut ainsi décider de faire comme bon lui semble en ce qui concerne l'utilisation du créole et du français, etc. Alors l'idée ici n'est donc pas de comparer stricto sensu, les institutions publiques aux institutions privées mais plutôt de montrer deux exemples d'utilisation qu'elles font du créole et du français et en ce sens il est clairement visible que le français reste la langue dominante à la fois dans les sphères étatiques que privées.

14 Dans la partie suivante, j'évoquerai les raisons expliquant le choix de la route de Frères comme lieu de recherche.

II. Réflexions sur le choix de la route de Frères à Pétion-Ville

- 15 Comme l'ont fait Jasone Cenoz et Durk Gorter²⁸, et Gail Cormier²⁹, j'ai analysé le paysage linguistique d'une rue principale très fréquentée et très populaire, la route de Frères à Pétion-Ville. J'ai sélectionné cette route pour plusieurs raisons : en premier lieu, c'est une route fréquentée par toutes les couches sociales de la population haïtienne. En deuxième lieu, il y a un mélange entre les structures étatiques et privées sur cette route, et finalement ce choix est justifié par le fait que cette région est devenue une région phare après le séisme du 12 janvier 2010 en Haïti. En effet, Pétion-Ville et principalement la route de Frères sont devenus des endroits privilégiés pour réaliser des activités culturelles et sociales, c'est aussi un lieu touristique prisé où il y a moins de problèmes de sécurité par rapport au centre-ville, et c'est ce qui pousse beaucoup de commerces à s'établir dans cette région, ce qui a engendré une multiplication de campagnes publicitaires sur cette route.

II.1. Motivation pour cette étude

- 16 Pour un touriste faisant le trajet de l'aéroport Toussaint-Louverture jusqu'à la route de Frères, le constat est clair : l'espace public haïtien est saturé d'inscriptions en français, avec quelques exceptions de banderoles et d'écritures murales inscrites en créole haïtien. Sur ce passage, les institutions publiques comme privées préfèrent se projeter en français en laissant de côté la langue parlée par quasiment toute la population haïtienne, à savoir le créole haïtien. Donc, face à ce constat, je me suis donné comme objectif de m'enquérir du paysage linguistique de la ville de Port-au-Prince en choisissant la route de Frères comme une rue très fréquentée comme échantillon.

II. 2. Revue succincte de la littérature

- 17 Bien avant les travaux de Rodrigue Landry et Richard Y. Bourhis³⁰ sur le paysage linguistique, travaux sur lesquels je reviendrai plus loin, les recherches des chercheurs belges et québécois comme Albert Verdoot³¹ et Jean-Claude Corbeil³² étaient parmi les

premières à voir l'importance du marquage des frontières linguistiques. Ce n'est pourtant que vers la fin des années 1990, au Québec, que ce domaine de recherches a connu un tournant décisif avec l'apparition d'un nouveau concept et de l'expression de « paysage linguistique » nés sous les plumes de Rodrigue Landry et Richard Y. Bourhis dans un article séminal publié intitulé « Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study » (« Paysage linguistique et vitalité ethnolinguistique : une étude empirique »), (traduit par moi). S'intéressant à la signalétique, les deux auteurs mettaient ainsi l'accent sur la composition - voire l'agencement linguistique d'un environnement. Ces deux auteurs définissaient alors le paysage linguistique comme étant :

*"The language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combines to form the linguistic landscape of a given territory, region, or urban agglomeration"*³³

18 que je traduis par :

« Les éléments de langage de la signalisation routière, des panneaux publicitaires, des noms de rues, des noms de lieux, des enseignes de magasins commerciaux et des enseignes publiques sur les édifices gouvernementaux se combinent pour former le paysage linguistique d'un territoire, d'une région ou d'une agglomération donnée. »

19 Il convient dès lors de faire la distinction entre les panneaux privés et les panneaux publics. D'après Rodrigue Landry et Richard Y. Bourhis³⁴, les panneaux d'affichage appartenant à la sphère privée comportent les panneaux publicitaires, les enseignes commerciales, les bannières, banderoles et affiches publicitaires, pour que ne citer que ceux-là. En revanche, concernant la signalétique de la sphère publique on compte par exemple les panneaux de signalisation routière, les noms sur les édifices d'institutions gouvernementales, les noms des rues, les noms des établissements scolaires du secteur public, soit, en Haïti, les écoles et les lycées publics, les universités d'État.

20 À ce stade, certaines questions s'avèrent essentielles que nous nous devons d'aborder ici : quelle langue est présente dans le paysage

linguistique haïtien et pourquoi ? Y a-t-il une politique linguistique déterminant l'usage d'une langue à utiliser en priorité en signalétique ? L'État ne détient-il pas le droit absolu de surveiller ou de légiférer en matière d'utilisation des langues dans l'espace public et cela qu'il s'agisse d'une signalétique issue de la sphère privée ou publique ? Pour cela, il importe de présenter ma méthodologie de recherche dans la section suivante.

II.3. Méthodologie et résultats

- 21 Cette étude se propose d'examiner la place accordée aux différentes langues utilisées, à savoir les deux langues officielles que sont le français et le créole dans les différentes sphères publique et privée et les divers secteurs de la vie sociale en Haïti. S'intéressant au paysage linguistique urbain, cette recherche s'appuie notamment sur 174 photos prises sur la route de Frères qui est la route principale joignant la commune de Tabarre (Ouest) à celle de Pétion-Ville (Ouest). Ces clichés retracent l'itinéraire entre l'église du Nazaréen de Pétion-Ville se trouvant dans la rue Ogé à Pétion-Ville et l'Académie nationale de police à l'autre extrémité de cette dite route, ce qui fait environ une distance de 2,2 kilomètres. Les photos comprennent les devantures de magasins, les signaux routiers, les banderoles, les graffitis, les pancartes et les publicités murales. Le tableau 1 présente la répartition dans les langues dans le paysage linguistique de notre espace d'étude.

Tableau 1. Répartition des langues dans le paysage linguistique de la route de Frères

Langue	Nombre d'images	Pourcentage d'images
Créole	21	12 %
Français	109	63 %
Anglais	16	9 %
Créole-français	8	5 %
Créole-anglais	2	1 %
Français-anglais	18	10 %
Total	174	100 %

Source : Données compilées par Johnny Laforêt à partir des photos qu'il a prises

- 22 Les résultats obtenus dépeignent très clairement la domination sans équivoque du français dans le paysage linguistique haïtien. Nous pouvons remarquer que 63 % des éléments de signalétique dans cet espace public sont écrits uniquement en français, ce qui prouve la visibilité de cette langue, du moins à l'écrit. Il faut noter également la présence du français en concurrence avec une autre langue sur certains autres panneaux ou enseignes composant la signalétique. C'est le cas pour 18 d'entre eux (10 %) pour lesquels l'on remarque que le français est bel et bien présent face à l'anglais. Le même constat peut être fait aussi concernant les inscriptions en créole. En effet, 5 % des affichages contiennent à la fois des mots en créole et en français, ce qui revient à dire que la langue française est présente sur 88 % des photos utilisées dans cette recherche, fait qui conforte très clairement l'étiquette de pays francophone que la plupart des étrangers prête à Haïti. Par ailleurs, il est important de noter que la grande majorité prête au français la vertu de langue de prestige³⁵ et c'est en fait la raison pour laquelle même le petit commerçant qui veut afficher le nom de ces produits va le faire dans la plupart des cas en français. Le français jouit encore de cette étiquette de « belle langue » dans la tête de beaucoup d'Haïtiens mais, je dois aussi ajouter qu'en procédant de la sorte l'Haïtien n'a pas vraiment en tête le touriste français ou francophone qui visite Haïti, mais plutôt son compatriote haïtien.
- 23 L'autre fait indéniable est que sur 16 des photos sélectionnées, les inscriptions sont uniquement en anglais ce qui indique l'importance croissante de cette langue dans le quotidien linguistique des Haïtiens vivant en Haïti et ceux nés aux États-Unis qui pour la plupart ne parlent pas français³⁶. Par ailleurs, on note que sur certains panneaux et affichages, l'anglais cohabite avec une autre langue, qui peut être soit le créole (1 %), soit le français (10 %). Au total, l'anglais est présent sur 20 % des photos analysées. Sur les 174 clichés sélectionnés pour cette étude, on remarque que le créole est présent à l'exclusion de toute autre langue sur 21 images (12 %), accompagné du français sur 8 photos (5 %) et de l'anglais sur 2 autres (1 %). La présence du créole sur la totalité des affichages ne dépasse pas 16 % trahissant ainsi un manque de visibilité flagrant de la seule langue nationale utilisée par l'ensemble de la communauté haïtienne dans l'espace public de la République. Or, il y a tout lieu de penser ce que

cet échantillon de panneaux et d'enseignes bordant la route de Frères n'est qu'un aperçu, bien sûr incomplet mais combien éclairant, de ce qui se passe dans le paysage linguistique du pays. On peut dès lors en conclure que l'anglais, langue étrangère en Haïti, occupe presque la même part que le créole haïtien, langue parlée par tous et comprise de tous les Haïtiens³⁷. Une terrible constatation qui ne devrait pas laisser indifférent.

II.3.1. Analyses des résultats selon la nature des éléments de signalisation

24 Il convient de noter que les signalements utilisant le créole haïtien se trouvent pour la plupart sur les murs et sont surtout des messages à caractère publicitaire et aussi des campagnes de sensibilisation menées directement par l'État. On retrouve aussi les inscriptions en créole sur les banderoles qui ont pour but de sensibiliser les citoyens, par exemple comme ici : « *la vi nou chak konte pou Papa Desalin. Ann mete tèt ansam pou n tabli sekirite nan peyi a* », un message qui pourrait se traduire ainsi « la vie de chacun de nous compte pour notre père Jean-Jacques Dessalines. Travaillons ensemble pour rétablir la sécurité dans le pays ». (cf. infra photo n° 10 : Banderole du ministère de la Jeunesse, des Sports et de l'Action civique) Sur cette banderole, nous remarquons également que le nom de l'initiateur du message « Ministère de la Jeunesse, des Sports et de l'Action civique » est, lui, écrit en français. Un peu plus loin, une affiche de sensibilisation en créole invite les Haïtiens à faire les gestes barrières pour faire face à la pandémie de covid-19. Sur cette pancarte aussi, le nom de la fondation émettrice du message est écrit en français.

Photo n° 1 : Affiche de sensibilisation aux gestes barrières de la Fondation Michelet Nestor



Source : Johnny Laforêt

- 25 Il convient de signaler que cette étude a révélé l'absence totale d'une signalisation en créole pour les édifices publics, privés ou à caractère religieux. Aucun nom d'église, de banques, d'écoles, de rues n'est écrit en créole haïtien, tous ceux-ci étant en grande majorité écrits en français. De fait, le créole a encore beaucoup de chemin à parcourir avant de devenir visible dans toutes les sphères de la vie nationale malgré des avancées indéniables.

II.3.2. Analyses de quelques photos

- 26 Les photos ici présentées ont été sélectionnées selon le critère de représentativité du corpus analysé dans cet article. En fait, j'ai choisi de présenter ici des photos de quelques institutions publiques, des photos de grandes, moyennes et petites entreprises ainsi que des banderoles de sensibilisation. Finalement, sont présentées ici quelques photos des enseignes murales qui représentent une bonne

partie de mon corpus. Dans l'ensemble, c'est en quelque sorte un échantillon des 174 photos de mon corpus.

Photo n° 2 : Enseigne de l'École nationale de Frères



Source : Johnny Laforêt

- 27 Sur cette enseigne d'établissement, nous remarquons l'utilisation du français. Dans la culture du pays, toute école nationale relève de la compétence directe du ministère de l'Éducation nationale, donc de l'État, ce qui revient à dire que cette enseigne revêt un caractère officiel et que comme pour toute autre enseigne du même genre, le français est utilisé de manière inopportune dans la mesure où sa présence scelle l'absence du créole, seule langue parlée et comprise de tous à travers le pays³⁸. Il est très difficile de trouver le nom d'une école nationale en créole dans la capitale. La République obéirait-elle à une idéologie linguistique qui veut que tout ce qui s'inscrit dans l'espace public et soit visible pour tous soit écrit exclusivement en français ?

Photo n° 3 : Panneau publicitaire d'une marque de cigarettes



Source : Johnny Laforêt

- 28 Sur ce panneau publicitaire, on peut clairement voir que les auteurs préfèrent utiliser le créole pour le slogan « *ti moman pa m* » qui peut être traduit comme « mon petit moment ». Néanmoins, il convient de remarquer que la marque de cigarettes, pourtant fabriquée à Port-au-Prince, est, elle, en français « Comme il faut ». En fait, sur l'emballage du produit en question, tout est écrit en français mais la publicité, elle, est en créole. Cette stratégie commerciale vise bien sûr à attirer l'attention du plus grand nombre dans un pays où la majorité de la population peut lire en créole à condition d'avoir bénéficié de quelques années de scolarité, ou de séances d'alphabétisation dans la langue vernaculaire.

Photo n° 4 : Panneau publicitaire d'une banque



Source : Johnny Lafor\u00eat

- 29 Cette affiche est particuli\u00e8rement int\u00e9ressante et cela pour deux raisons. La premi\u00e8re est qu'il est tr\u00e8s rare de voir des affiches utilisant le cr\u00e9ole et le fran\u00e7ais, a fortiori les mettant toutes deux sur le m\u00eame plan en leur accordant des caract\u00e8res de m\u00eame taille. La deuxi\u00e8me raison est qu'Unibank est une entreprise priv\u00e9e qui traditionnellement publie des notes et affiches seulement en fran\u00e7ais. Ici aussi, puisque les concepteurs cherchent \u00e0 attirer l'attention de toutes les couches de la population, ils ont d\u00e9cid\u00e9 d'utiliser une affiche bilingue. \u00c0 bien analyser l'image, on se rend compte qu'en fait seul le nom de l'entit\u00e9 est \u00e9crit en fran\u00e7ais ; tout le reste est en cr\u00e9ole. Parce que nous sommes tous conscients de l'apparition encore tr\u00e8s r\u00e9cente de telles publicit\u00e9s en cr\u00e9ole ha\u00eftien dans le paysage linguistique, nous pouvons d\u00e8s lors en conclure que cela constitue une avanc\u00e9e certaine.

Photo n° 5 : Panneau mural d'un complexe médical



Source : Johnny Laforêt

- 30 Sur ce panneau mural, on constate une utilisation exclusive du français, ce qui est d'ailleurs souvent le cas pour tout l'affichage et les publicités concernant le secteur relatif au système de santé public ou privé : noms des cliniques et hôpitaux, des cabinets, spécialités exercées et actes médicaux proposés.

Photo n° 6 : Panneau publicitaire d'une marque de lait



Source : Johnny Laforêt

- 31 Cette enseigne publicitaire vantant les mérites d'un lait fabriqué dans le sud d'Haïti est écrite uniquement en créole, la langue nationale pour promouvoir un produit national. Beaucoup d'entreprises privées utilisent le créole comme langue de communication dans l'unique but de s'adresser à toutes les classes sociales de la société, les classes défavorisées beaucoup plus que les autres, et de sensibiliser la plus grande partie de la population.

Photo n° 7 : Enseigne d'un petit commerce



Source : Johnny Laforêt

- 32 Je voudrais ici analyser l'enseigne d'un petit commerce afin d'établir s'ils utilisent les mêmes stratégies d'affichage de leurs produits et services que les grandes enseignes du secteur privé. Dans cet affichage mural peint, on remarque que seul le français est utilisé. En fait, certains Haïtiens voient d'un très mauvais œil l'utilisation de la langue créole pour présenter leurs services ou leurs produits alors que le français occupe dans l'esprit de beaucoup, un statut plus prestigieux que le créole haïtien. Même le créolophone unilingue tombe dans le piège accordant plus de valeur à ce qui est écrit en français qu'en créole même si, bien souvent, il n'est pas en mesure de déchiffrer le message écrit en français.

Photo n° 8 : Peinture murale du Service métropolitain de collecte des résidus solides



Source : Johnny Laforêt

- 33 SMCRS est l'acronyme de : Service métropolitain de collecte des résidus solides. Il est à remarquer que le message mural est écrit en créole haïtien : « SMCRS di ann kenbe katye[yo] pwòp » peut se traduire par « SMCRS dit : gardons nos quartiers propres ». J'ai rajouté le pronom « yo » en créole car il était absent du message original inscrit sur le mur. Cette institution étatique se démarque un peu du reste de ses pairs puisque la plupart du temps, leurs t-shirts, leurs spots publicitaires et leurs banderoles sont écrits en créole, bien que le nom créole de l'institution ne soit presque jamais présent. Ainsi, si vous demandez à un Haïtien le nom en créole de cette institution responsable du ramassage des ordures, il ne le saura peut-être pas.

Photo n° 9 : Enseigne d'une boutique de matériel informatique



Source : Johnny Laforêt

- 34 Cette enseigne est particulière puisqu'elle est écrite entièrement en anglais. Bien que l'anglais soit de plus en plus présent dans la vie quotidienne des Haïtiens, il reste très rare de voir tout un affichage uniquement en anglais comme ici. Sur la route de Frères, c'est l'un des rares endroits où je fais cette observation. Cela veut dire aussi que le public cible est, dans l'esprit des concepteurs, anglophone ou anglophile. L'usage de l'anglais suggère aussi une surenchère de compétence et d'authenticité de la part de commerçants vendant de la technologie informatique qui est un produit souvent associé à l'anglais et à la culture informatique en anglais.

Photo n° 10 : Banderole du ministère de la Jeunesse, des Sports et de l'Action civique



Source : Johnny Laforêt

- 35 Le MJSAC est l'abréviation utilisée pour le ministère de la Jeunesse, des Sports et de l'Action civique. Sur leur banderole de la photo précédente n° 10, on remarque l'utilisation des deux langues. Le nom de l'institution étatique est inscrit en français comme cela se fait d'habitude, mais le message s'adressant au plus grand nombre, est le champ réservé du créole haïtien, seule langue véritablement nationale dont nous disposons. Le message en créole se traduit en français par « La vie de chacun de nous a du prix aux yeux de notre père Dessalines. Unissons nos forces pour rétablir la sécurité dans tout le pays ».
- 36 Penser que le choix du français par l'État et les institutions privées pourrait être symbolique est un leurre. En fait, ce choix relève d'un pragmatisme fondé sur la prise en compte de la réalité sociolinguistique du pays³⁹. Nombreux sont les Haïtiens qui ne peuvent pas lire les enseignes écrites en français, voire décoder le message qui leur est destiné. Ajoutons que les dirigeants semblent vouloir se rapprocher du peuple par l'usage de la langue créole ;

toutefois, lorsqu'ils sont parvenus au sommet de l'État, les lois qu'ils adoptent vont à l'encontre des intérêts de cette même population. Par ailleurs, à bien écouter les Haïtiens, on s'aperçoit très vite qu'ils déclinent les noms des rues et bâtiments publics en créole, même si ceux-ci sont clairement écrits en français. Ainsi, dans des zones comme celle de route de Frères où le français domine un peu partout, le peuple dira « *Woutfrè* », la rue Tire-Masse deviendra alors « *ri timas* », le ministère de l'Éducation nationale sera « *ministè edikasyon nasyonal* » ... Donc, pour le locuteur créolophone unilingue et certains locuteurs francophones maîtrisant les deux langues en contact, le paysage linguistique tel que présenté ne les contraint pas vraiment dans leur choix linguistique puisque la langue du quotidien haïtien reste le créole donc ils utilisent la prononciation créole pour évoquer presque tout qui est présenté dans l'espace public. Par conséquent, cette habileté des locuteurs haïtiens à prononcer en créole les signalétiques et autres messages visuels présentés en français questionne les recherches traditionnelles sur le paysage linguistique qui ont tendance à ne privilégier que les images disponibles sur l'espace public, ce faisant oublier que la langue parlée est surtout celle qui est privilégiée par les locuteurs. Alors, il importe de redéfinir ce que nous entendons par paysage linguistique ici dans le contexte haïtien puisqu'il s'agit de la langue orale. Alors on doit se rendre compte également de l'existence d'une autre manière de concevoir le paysage linguistique d'un territoire bilingue qui va bien au-delà de ce qui est visible. En fait, la langue est avant tout orale, donc le locuteur ne se soustrait pas vraiment au prescrit des autorités (publique et privée) dans la description de ce paysage linguistique. Il semblerait que la population indigène décide par elle-même quelle langue elle va utiliser pour décrire le paysage linguistique dans son quotidien nonobstant la langue officiellement utilisée par les autorités concernées.

III. Vitalité linguistique

- 37 La signalétique peut être trompeuse en ce sens qu'elle offre une représentation en décalage avec la vitalité réelle d'une langue sur un territoire, dans un quartier, etc. De fait, Rodrigue Landry et Richard Y. Bourris⁴⁰ avaient déjà prévenu que « ...[l]a langue dominante des enseignes publiques peut parfois être la langue d'une minorité

dominante pouvant imposer sa propre langue à un autre groupe linguistique, même si ce dernier groupe constitue la majorité de la population » (traduit par moi). Dans le cas d'Haïti, c'est exactement ce qui se passe : le français est plus présent dans le paysage linguistique mais reste une langue parlée et utilisée par la classe moyenne et la grande bourgeoisie, une couche de plus en plus restreinte de la population haïtienne (environ 42 % de la population). En revanche, le créole, langue majoritaire et nationale, est de loin moins visible dans l'espace public. Il faudra noter aussi que le fait qu'il existe une disproportion certaine dans l'usage des deux langues dans les sphères de la vie nationale engendre souvent une situation d'insécurité linguistique chez beaucoup d'Haïtiens. Beaucoup d'Haïtiens adoptent le français par tous les moyens puisque selon eux, cette langue représente la langue de prestige et celle qui leur permet de gravir des échelons dans la hiérarchie sociale haïtienne. Pour cela, ils déploient un effort conscient pour bien parler français et l'utiliser à la moindre occasion donnée. Pour nombreux locuteurs haïtiens aussi, le parler français corrèle bien avec l'intelligence et c'est pour cela qu'il est très rare d'écouter une émission de radio ou de télévision sans avoir une alternance codique à outrance, car pour beaucoup d'entre eux, parler créole haïtien en le mélangeant de français va prouver aux auditeurs et téléspectateurs qu'ils maîtrisent le français. Un autre élément visible indiquant l'insécurité linguistique est le fait de l'hypercorrection pratiquée par certains locuteurs, comme dans le mot « polutique » qu'on entend certaines fois⁴¹. Renauld Govain a résumé ce phénomène ainsi :

« Par ailleurs, parler français vaut pour certains Haïtiens un véritable spectacle. Quand l'occasion de pratiquer la langue se présente, le locuteur ne la rate pas, il en profite pour parler non un français ordinaire selon les pratiques d'élocution haïtiennes mais un français extraordinaire selon un artifice comme pour dire que le fait qu'il parle français fait de lui un étranger. Il l'exploite au maximum pour s'imposer et s'exposer. Dans ce cas, la pratique de la langue a une valeur plus symbolique que linguistique et communicative. Le phénomène d'alternance codique dans le discours des locuteurs tel que présenté plus haut est l'une des manifestations de l'insécurité linguistique chez les locuteurs haïtiens scolarisés »⁴²

Conclusion

- 38 Cette étude de photos d'affichages prises et analysées sur la route de Frères, nous permet de conclure que, malgré les efforts faits pour pallier la prépondérance du français dans le paysage linguistique de Port-au-Prince, le créole reste toujours la langue sous-représentée dans l'espace public, celui-ci étant presque entièrement imprégné du français. Face à cette situation, l'Académie du créole haïtien entend bien forcer l'État haïtien à assumer ses responsabilités afin de rendre le créole plus visible sur tout le territoire national. En effet, comme mentionné plus haut, l'une des rares lois publiées en créole haïtien jusque-là est la loi créant l'Académie du créole haïtien, votée par le Sénat le 10 décembre 2012 et par la Chambre des députés le 23 avril 2013 et publiée dans *le Moniteur* le 7 avril 2014. Cette Académie a déjà publié une première résolution sur le créole haïtien en juin 2017.
- 39 Il n'en demeure pas moins que le paysage linguistique de Port-au-Prince, tel qu'il s'énonce actuellement, ne profite à personne et que l'utilisation *de facto* du français pour tout ce qui est signalisation, signalement de rue, commerce, bâtiment public ou privé ne fait que maintenir le monopole du français qui aurait dû tomber depuis 1804. Plus de deux cents ans après l'indépendance, le français demeure la langue d'une faible minorité dominante qui occupe l'espace linguistique partout où l'on se trouve. Le créole devra pourtant un jour, dans un avenir que nous espérons proche, remplacer le français ou sinon du moins cohabiter avec lui pour nommer les bâtiments publics ou privés, les écoles, les hôpitaux, etc. L'État se doit d'exiger la publication bilingue de tous les affichages sans exception : banderoles, notes, affichage, publicités, etc. pour enfin faire respecter les principes de la Constitution de 1987 sur l'utilisation des deux langues sur le territoire national.
- 40 Enfin, il faut souhaiter que la prise de conscience constatée depuis quelques années des différentes couches de la population haïtienne sur l'importance à accorder à la langue créole dans l'éducation du peuple haïtien continue de s'intensifier pour qu'un jour on puisse assister à l'implémentation totale des idéaux de la réforme de Claude Bernard de 1979⁴³ ainsi que les recommandations de l'Unesco en ce qui concerne l'utilisation du créole haïtien comme langue

d'enseignement dans tout le cursus scolaire. À ce sujet, il faut mentionner que les travaux que le ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle met sur pied en ce qui a trait à l'utilisation d'un ouvrage unique en créole haïtien comme langue d'enseignement constituent un pas important dans la bonne direction.

BIBLIOGRAPHY

- Berrouët-Oriol (Robert) et Saint-Fort (Hughes), *La question linguistique haïtienne. Textes choisis*, Montréal, CIDIHCA/Zémès, 2017, 287 p.
- Bien-Aimé (Guerlande), « Les représentations du français et du créole dans le discours des locuteurs haïtiens : quelles considérations ? », dans Govain (Renauld), « La Francophonie haïtienne et la Francophonie internationale : Apports d'Haïti et du français haïtien », Pétion-Ville, Jebca, 2021, 310 p.
- Calvet (Louis-Jean), *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, Plon, 1999, 304 p.
- Bourdieu (Pierre), « L'économie des échanges linguistiques. » *Langue française*, n° 34, 1977, p.° 17-34.
- Cantin (Étienne), Beck (Baptiste) et Marcoux (Richard) (dir.), *Essai d'estimation des populations francophones dans les Amériques en 2020. Sources et démarches méthodologiques*, Québec, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Université Laval, Note de recherche de l'ODSEF, 58 p.
- Cenoz (Jasone) et Gorter (Durk), "Linguistic landscape and minority languages", *International Journal of Multilingualism*, vol. 3, n° 1, 2006, p. 67-80, disponible sur : <https://doi.org/10.1080/14790710608668386>.
- Casanova (Pascale), *La langue mondiale : traduction et domination*, Paris, Seuil, 2015, 144 p.
- Cenoz (Jasone) and Durk (Gorter) (dir.), "Linguistic landscape and minority languages.", in *Linguistic Landscape, Multilingual Matters*, n° 1, 2006, p. 67-80.
- Chaudenson (Robert) et Rakotomalala (Dorothee), *Situations linguistiques de la francophonie : état des lieux*, Paris, Agence universitaire de la Francophonie, 2004, 323 p.
- Corbeil (Jean-Claude), *L'aménagement linguistique du Québec*, Montréal, Guérin, 1980, 154 p.
- Cormier (Gail), « Le paysage linguistique en milieu minoritaire : une étude de l'affichage commercial à Saint-Boniface, au Manitoba », *Minorités linguistiques et*

sociétés / *Linguistic Minorities and Society*, n° 5, 2015, p.° 84-99, disponible sur : <http://doi.org/10.7202/1029108ar>.

Dejan (Iv), *Yon Lekòl Tèt Anba nan Yon Peyi Tèt Anba*, Port-au-Prince, Éditions de l'Université d'État d'Haïti, 2013, 445 p.

Édouard (René Saurel), « Éducation, capital humain et développement social par le créole en Haïti » *Éducation, capital humain et développement social par le créole en Haïti*, Paris, L'Harmattan, 2017, 216 p.

Eliezer (Ben-Rafael), « A sociological approach to the study of linguistic landscapes », in Shohamy (Elana) and Gorter (Durk) (ed.), *Linguistic Landscapes: Expanding the Scenery*, New York, Routledge, 2009, 392 p.

Gilbert (Anne), « Paysage linguistique et vitalité communautaire : réflexion inspirée de la francophonie ontarienne », dans Anne Gilbert (dir.), *Territoires francophones : études géographiques sur la vitalité des communautés francophones du Canada*, Québec, Septentrion, 2010, 423 p.

Govain (Renauld), « La Francophonie haïtienne et l'expansion du français en Amérique et dans les Caraïbes », dans Govain (Renauld) (dir.), *La Francophonie haïtienne et la Francophonie internationale : apports d'Haïti et du français haïtien*, Pétion-Ville, Jebca, 2021, p. 33-81.

Govain (Renauld), « Le français haïtien et la contribution d'Haïti au fait francophone », *Revue internationale des Francophonies*, 2020, n° 7, disponible sur : <https://rifrancophonies.com/index.php?id=1041?id=1041>, consulté le 13 janvier 2022.

Govain (Renauld), *Plurilinguisme pratique du français et appropriation de connaissances en contexte universitaire en Haïti*, thèse de doctorat non publiée, Saint-Denis, Université Paris 8 – Vincennes, 2009.

Saint-Fort (Hugues), « Le "marché linguistique" haïtien : fonctionnement, idéologie, avenir », dans Robert Berrouët-Oriol et Saint-Fort (Hugues), *La question linguistique haïtienne. Textes choisis*, Montréal, CIDIHCA/Zémès, 2017, p. 113-129.

Govain (Renauld), « Pour une politique linguistique en Haïti aujourd'hui », *lenouvelliste.com*, 29 juillet 2005, reproduit en septembre 2017, disponible sur : <http://lenouvelliste.com/article/19490/pour-une-politique-linguistique-en-haiti-aujourdhui>, consulté le 13 janvier 2023.

Laforêt (Johnny), « Pratiques linguistiques des Haïtiens de Chicago : Une étude de cas de la communauté haïtienne à Chicago » dans Govain (Renauld), *La francophonie haïtienne et la francophonie internationale : apports d'Haïti et du français haïtien*, Pétion-Ville, Jebca, 2021, p. 103-120.

Landry (Rodrigue) et Bourhis (Richard), « Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality », *Journal of Language and Social Psychology*, 1997, vol.° 16, n° 1, p. 23-49.

Pierre (Jacques), « Et si l'on changeait de regard sur la langue française en Haïti ? », *Le National*, 27 juillet 2022, disponible sur : https://lenational.org/post_article.php?

[cul=527](#), consulté le 29 juillet 2022.

République d'Haïti, Constitution de la République d'Haïti, 29 mars 1987.

Shohamy (Elana Goldberg), Ben-Rafael (Eliezer) and Barni (Monica) (dir.), *Linguistic landscape in the city*, Bristol, Multilingual Matters, 2010, 354 p.

Théodat (Jean-Marie Dulix), *Haïti république dominicaine : une île pour deux, 1804-1916*, Paris, Karthala, 2003, 377 p.

Tontongi, « La persistance des préjugés anti-créole dans l'univers francophone haïtien », dans Govain (Renauld), *La francophonie haïtienne et la francophonie internationale : apports d'Haïti et du français haïtien*, Pétion-Ville, Jebca, 2021, 310 p.

Verdoot (Albert), *La protection des droits de l'Homme dans les États plurilingues*, Paris, Nathan, 1973, 210 p.

NOTES

1 Pierre Bourdieu, *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 2014.

2 Rodrigue Landry et Richard Y. Bourhis (dir.), "Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: an Empirical Study", *Journal of language and social psychology*, 1997, vol. 16, n° 1, p. 23-49.

3 Iv Dejan, *Yon Lekòl Tèt Anba Nan Yon Peyi Tèt Anba*, Port-au-Prince, Éditions de l'Université d'État d'Haïti, 2013, 445 p.

4 Renauld Govain, *Plurilinguisme, pratique du français et appropriation de connaissances en contexte universitaire en Haïti*, Thèse de doctorat non publiée, Saint-Denis, Université Paris 8 – Vincennes, 2009.

5 Pierre Bourdieu, *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 2014.

6 Étienne Cantin, Baptiste Beck et Richard Marcoux (dir.). *Essai d'estimation des populations francophones dans les Amériques en 2020. Sources et démarches méthodologiques*, Québec, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Université Laval, Note de recherche de l'ODSEF, p. 27-28, disponible sur : https://www.odsef.fss.ulaval.ca/sites/odsef.fss.ulaval.ca/files/uploads/EFA_20210422_ed2.pdf.

7 *Loc. cit.*

8 Robert Berrouët-Oriol et Hugues Saint-Fort, *La question linguistique haïtienne. Textes choisis*, Montréal, CIDIHCA/Zémès, 2017.

- 9 Renauld Govain, « Le français haïtien et la contribution d'Haïti au fait francophone », *Revue internationale des Francophonies*, 2020, n° 7, disponible sur : <https://rifrancophonies.com/index.php?id=1041?id=1041>, consulté le 13 janvier 2022.
- 10 Renauld Govain, « La Francophonie haïtienne et l'expansion du français en Amérique et dans les Caraïbes », dans Renauld Govain (dir.), *La francophonie haïtienne et la francophonie internationale : apports d'Haïti et du français haïtien*, Pétion-Ville, Jebca, 2021, p. 47.
- 11 *Loc. cit.*
- 12 René Saurel Édouard, « Éducation, capital humain et développement social par le créole en Haïti ». *Éducation, capital humain et développement social par le créole en Haïti*, Paris, L'Harmattan, 2017.
- 13 Unesco, « Pourquoi l'enseignement basé sur la langue maternelle est essentiel », 23 février 2022, disponible sur : <https://www.unesco.org/fr/articles/pourquoi-lenseignement-base-sur-la-langue-maternelle-est-essentiel>, consulté le 13 septembre 2022.
- 14 Jacques Pierre, « Et si on changeait de regard sur la langue française », *Le National*, 27 juillet 2022, disponible sur : https://lenational.org/post_article.php?cul=527, consulté le 29 juillet 2022.
- 15 Guerlande Bien-Aimé, « Les représentations du français et du créole dans le discours des locuteurs haïtiens : quelles considérations », dans *La francophonie haïtienne et la francophonie international : apports d'Haïti et du français haïtien*, Pétion-Ville, Jebca, 2021, p. 84.
- 16 République d'Haïti, *Constitution de la République d'Haïti*, 29 mars 1987.
- 17 René Saurel Édouard, *Éducation, capital humain et développement social par le créole en Haïti*, Paris, L'Harmattan, 2017.
- 18 Renauld Govain, *La francophonie haïtienne et la francophonie internationale : apports d'Haïti et du français haïtien*, Pétion-Ville, Jebca, 2021.
- 19 Tontongi, « la persistance des préjugés anti-créole dans l'univers francophone haïtien », dans *La francophonie haïtienne et la francophonie international : apports d'Haïti et du français haïtien*, Pétion-Ville, Jebca, 2021, p. 128.
- 20 Jean-Marie Dulix Théodat, *Haïti République dominicaine : une île pour deux, 1804-1916*, Paris, Karthala, 2003, p. 52.

- 21 Tontongi, « La persistance des préjugés anti-créole dans l'univers francophone haïtien », dans Govain (Renauld), *La francophonie haïtienne et la francophonie internationale : apports d'Haïti et du français haïtien*, Pétion-Ville, Jebca, 2021, p. 133.
- 22 Robert Chaudenson et Dorothée Rakotomalala, *Situations linguistiques de la francophonie : état des lieux*, Paris, Agence universitaire de la Francophonie, 2004, p. 147.
- 23 *Loc. cit.*
- 24 *Loc. cit.*
- 25 Renauld Govain, « Pour une politique linguistique en Haïti aujourd'hui », *lenouvelliste.com*, 29 juillet 2005, reproduit en septembre 2017, disponible sur : <https://lenouvelliste.com/article/19490/pour-une-politique-linguistique-en-haiti-aujourd'hui>, consulté le 13 janvier 2023.
- 26 Pierre Bourdieu, « L'économie des échanges linguistiques », *Langue française*, n° 34, 1977, p. 23.
- 27 Eliezer Ben-Rafael, "A sociological approach to the study of linguistic landscapes", in Elana Shohamy and Durk Gorter (dir.), *Linguistic Landscapes: Expanding the Scenery*, New York, Routledge, 2009, p. 40-54.
- 28 Jasone Cenoz et Durk Gorter, (dir.), "Linguistic Landscape and Minority Languages", in *Linguistic Landscape*, Bristol, Multilingual Matters, 2006, n° 1, p. 67-80.
- 29 Gail Cormier, « Le paysage linguistique en milieu minoritaire : une étude de l'affichage commercial à Saint-Boniface, au Manitoba », *Minorités linguistiques et société/Linguistic Minorities and Society*, n° 5, 2015, p. 84-99.
- 30 *Loc. cit.*, p. 25.
- 31 Albert Verdoot, *La protection des droits de l'Homme dans les états plurilingues*, Paris, Nathan, 1973.
- 32 Jean-Claude Corbeil, *L'aménagement linguistique du Québec*, Montréal, Guérin, 1980.
- 33 *Loc. cit.*, p. 25.
- 34 *Loc. cit.*, p. 26.
- 35 *Loc. cit.*
- 36 Johnny Laforêt, « Pratiques linguistiques des Haïtiens vivant aux États-Unis : une étude de cas de la communauté haïtienne à Chicago », dans

Govain (Renauld), *La francophonie haïtienne et la francophonie internationale : apports d'Haïti et du français haïtien*, Pétion-Ville, Jebca, 2021, p. 115.

37 Renauld Govain, « Le français haïtien et la contribution d'Haïti au fait francophone », *Revue internationale des Francophonies*, 2020, n° 7, disponible sur : <https://rifrancophonies.com/index.php?id=1041?id=1041>.

38 *Loc. cit.*, p. 119.

39 Louis-Jean Calvet, *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, Plon, 1999.

40 *Loc. cit.*, p. 30.

41 Hugues Saint-Fort, « Le "marché linguistique" haïtien : fonctionnement, idéologie, avenir », dans Robert Berrouët-Oriol et Hugues Saint-Fort, *La question linguistique haïtienne. Textes choisis*, Montréal, CIDIHCA/Zémès, 2017, p. 119.

42 Renauld Govain, *Plurilinguisme pratique du français et appropriation de connaissances en contexte universitaire en Haïti*, p. 100.

43 La réforme de Bernard représente cet effort déployé par l'ancien ministre de l'Éducation nationale d'Haïti Claude Bernard à la fin des années 1970 pour entre autres à aménager le créole haïtien et définir son rôle dans le système éducatif haïtien.

ABSTRACTS

Français

Pour tout étranger visitant Haïti pour la première fois, le constat sur le paysage linguistique est inévitable : le français est la langue majoritairement utilisée dans l'espace public urbain. Par exemple, les panneaux indicateurs, les enseignes commerciales, les noms des rues, des bâtiments publics ou privés, les noms des écoles et des églises sont pour la plupart écrits en français. Or, depuis quelques années, le créole haïtien commence progressivement à se tailler une modeste place dans le paysage linguistique via les graffitis, les banderoles à caractère politique et éducatif, etc. À cela s'ajoute aussi l'anglais qui tend à occuper une place non négligeable dans ce paysage linguistique.

La Constitution haïtienne de 1987 est sans équivoque : il y a deux langues officielles dans le pays, le français et le créole haïtien. Mais cette même Constitution a pris le soin d'ajouter que seul le créole représente la langue nationale, et elle est la seule langue qui cimente tous les Haïtiens. Malgré

cette désignation évidente, le créole peine encore à occuper la place qu'il mérite dans le quotidien scriptural des Haïtiens.

Étant la principale langue parlée par tout Haïtien vivant en Haïti, un seul coup d'œil sur la première page du plus grand quotidien haïtien, *Le Nouvelliste*, donnera une autre perception puisque la prévalence est pour le français dans les colonnes de ce journal et cela représente un autre exemple de franco-dominance. Il faut aussi noter que plupart des notes et circulaires importantes affectant la vie de tous les Haïtiens sont rédigées en français, langue que beaucoup d'Haïtiens ne comprennent pas. Soucieux de la place prépondérante qu'occupent les questions de langues dans le développement du pays, j'ai toujours remarqué cet écart dans le paysage linguistique du pays. De surcroît, lors d'un voyage en Haïti en 2017, ce constat est devenu d'autant plus frappant vu l'absence très remarquable du créole haïtien de la couverture linguistique sur le trajet de l'aéroport Toussaint-Louverture à la route de Frères.

S'appuyant sur les travaux de chercheurs canadiens, en particulier Bourhis et Landry (1997) et Cormier (2015) sur le choix et la politique de l'utilisation des langues dans le paysage linguistique d'un pays, cet article vise à présenter le paysage linguistique de la route de Frères, zone pluriculturelle et multilingue et y analyser la visibilité du français, du créole haïtien et de l'anglais au moyen de 174 photographies prises sur cette route durant le mois d'août 2021.

English

For any foreigner visiting Haiti for the first time, the observation on the linguistic landscape is inevitable: French is the language mainly used in the urban public space. Namely, signposts, commercial signs, names of streets, public or private buildings, names of schools, and churches are mostly written in French. However, in the past few years, Haitian Creole has gradually begun to carve out a modest place in the linguistic landscape via graffiti, political and educational banners, etc. To that we also need to add English, which tends to occupy a significant place in this linguistic landscape. The Haitian Constitution of 1987 is unequivocal: there are two official languages in the country, French and Haitian Creole. But this same constitution further adds that only Haitian Creole represents the national language, and it is the only language that binds all Haitians together. Despite this obvious designation, Haitian Creole is still struggling to enjoy its deserved place in the scriptural landscape of Haiti. Being the main language spoken by all Haitians living in Haiti, a single look at the front page of the largest Haitian newspaper, *Le Nouvelliste*, will give a different perception, since the prevalence is for French in this newspaper. It should also be noted that most of the important notes and circulars affecting the lives of all Haitians are written in French, a language that many Haitians do not understand. Concerned about the prominent place occupied by language issues in the development of the country, I have always noticed this gap in the linguistic landscape of the country. Moreover, during a visit to Haiti in 2017, this observation became more striking given the very

noticeable absence of Haitian Creole from the linguistic coverage from Toussaint-Louverture airport to route de Frères. Based on the work of Canadian researchers, Bourhis and Landry (1997) and Cormier (2015) on the choice and politics of language use in a country's linguistic landscape, this article aims to present the linguistic landscape of Route de Frères, a multicultural and multilingual area and analyze the visibility of French, Haitian Creole and English by means of 174 photographs taken on this road during the month of August 2021.

INDEX

Mots-clés

paysage linguistique, langue minoritaire, politique linguistique, communauté linguistique, vitalité linguistique

Keywords

linguistic landscape, minority language, language policy, linguistic community, language vitality

AUTHOR

Johnny Laforêt

Johnny Laforêt est titulaire d'un doctorat en linguistique française et acquisition de langues secondes de l'Université de l'Illinois à Urbana-Champaign. Il est actuellement maître de conférences en français à l'Université de Princeton.

Johnny Laforêt vient de publier un article titré : *Pratiques linguistiques des Haïtiens vivant aux États-Unis : une étude de cas de la communauté haïtienne à Chicago* dans un ouvrage collectif sous la direction de Renauld Govain.

IDREF : <https://www.idref.fr/28355052X>

Recensions d'ouvrages

Recension : Mariella Causa et Suzanne Richard, *Pour une francophonie plurielle, plurilingue et pluricentrique*, Paris, L'Harmattan, 2021, 193 pages

Thierry Gaillat

Copyright
CC BY

BIBLIOGRAPHICAL REFERENCE

Mariella Causa et Suzanne Richard, *Pour une francophonie plurielle, plurilingue et pluricentrique*, Paris, L'Harmattan, 2021, 193 pages

TEXT

- 1 Avec la sortie du premier volume de la collection « FrancophonieS » développée chez L'Harmattan, *Pour une francophonie plurielle, plurilingue et pluricentrique* en fin d'année 2022, il nous paraissait intéressant et essentiel au regard de la réflexion menée dans le présent numéro de la *Revue internationale des francophonies*, de nous arrêter sur cet ouvrage centré sur des problématiques qui lui font écho. Parce qu'il a la volonté de formaliser le cadre épistémologique sur lequel s'est développé le réseau *FrancophonieS* né à la Haute École de Lucerne en 2010, réseau qui, à travers diverses manifestations scientifiques et l'intégration de multiples institutions et universités francophones en son sein, a vu son influence s'étendre peu à peu, cet ouvrage constitue une base de réflexion pour toute la communauté de chercheurs et usagers qui pensent la F/francophonie de manière heuristique.
- 2 Premier volet d'une série de 5 volumes qui ont la volonté de « (re)penser la francophonie comme plurielle (...), plurilingue (...) et pluricentrique » y abordant notamment les concepts de « diversification, pluralité, contextes, variation, connexion... », concepts qui jalonnent les différents articles de ce numéro de la

Revue internationale des francophonies, ce volume a pour visée première de définir ce que sont ces francophonieS.

- 3 Les origines diverses des contributeurs, notamment celles de nos deux collègues chargées de diriger cet ouvrage, Mariella Causa de l'université de Bordeaux et Suzanne Richard qui officie dans diverses institutions du Québec, sont un premier gage de cette pluralité annoncée permettant de sortir d'une francophonie auto centrée.
- 4 Introduit par un article de présentation¹ qui rappelle le cadre fondateur du réseau *FrancophonieS*, l'ouvrage propose 8 autres contributions. Au-delà de ce texte d'introduction qui justifie la collection qui vient d'être lancée, les 4 textes suivants tentent d'en définir le cadre épistémologique et de situer la réflexion partagée dans une perspective actuelle plurielle. Ce sont ensuite des articles situés, au sens d'inscrits dans divers contextes, qui permettent d'illustrer concrètement les propos mis en avant dans ce cadre défini.
- 5 C'est à Victor Saudan² et à Laurent Gajo³ qu'il a été demandé de développer un certain nombre de « remarques préliminaires, en lien avec le projet d'élaboration d'une didactique de la francophonie pluricentrique, plurilingue et plurielle ». Leur contribution⁴ en lien avec la mise en œuvre d'une didactique de la francophonie(s) se développe autour de trois objectifs, à savoir « identifier l'existence d'une perspective francophone de la formation », « comprendre l'importance du contexte dans la définition des objets d'enseignement et des modalités de formation » et « documenter les objets/ressources sur lesquels portent l'enseignement francophone et la construction de l'identité francophones ». Leur propos, dont l'idée est d'essayer de tendre vers une francophonie contextualisée⁵ et plurielle, éclaire sur les orientations que veut prendre la collection dans laquelle s'inscrit ce volume initial. Après un rappel du cheminement et des fondements qui ont amené à cette nécessaire formalisation que constitue cette nouvelle collection dans le sillage de la naissance du réseau *FrancophonieS*, en 2010, ils nous exposent les différents chantiers⁶ que se sont donnés ses membres dont les réflexions vont alimenter les prochains numéros de la collection « *FrancophonieS* » dont ils rappellent qu'elle « veut offrir des ressources pour questionner la francophonie et la didactiser », à travers « plusieurs voix et plusieurs voies ».

- 6 Nous retrouvons ensuite Pierre Martinez à la manœuvre, au regard de son long parcours au cœur de la Francophonie, pour une réflexion actualisée sur le sujet⁷. Après avoir rappelé que l'enjeu est de repositionner la francophonie, au sens de la « replacer dans le jeu des langues de la planète » et par conséquent de la « mettre en jeu », il présente cette actualisation autour de trois entrées qui sont de « proposer des critères de méthode » afin de formaliser une description actualisée des Francophonies actuelles, de « les situer dans des contextes de plurilinguisme » et de les rendre opérationnels en les « inscrivant dans la réalité » des formations initiale et continue des enseignants en charge du projet francophone.
- 7 Après avoir présenté quelques nécessaires rappels historiques les liant au passage à de nombreux écrivains et autres chercheurs, il propose des « angles d'approche différents », pour mieux aborder la Francophonie⁸ au regard « des objectifs qu'elle s'assigne », autour de trois approches qui seraient « sociolinguistique, symbolique, géopolitique ». Il y voit une remise en jeu permanente de la langue française, dans un ensemble qu'il situe au sein de « plusieurs Francophonies ». Son développement, autour de l'objet complexe qu'est la F/francophonie, n'est pas sans contradictions, et découvrir en quoi cela l'est, ainsi que les perspectives conséquentes que cela engendre, ouvre pour le lecteur, des champs de réflexion intéressants. Y sont alors évoqués les dimensions politiques, heuristiques - au sens pluridisciplinaire - mais aussi didactique, que se doit d'intégrer l'approche actualisée qu'il préconise, autour d'une « articulation entre recherche et action ».
- 8 Dans la lignée des articles précédents, Christophe Traisnel⁹ et Eliana Razafimandimbimanana¹⁰, poursuivent à travers leur contribution,¹¹ le travail de cadrage engagé dans ce premier volume en présentant la francophonie sous le regard croisé de différentes disciplines, à aborder comme ce qui « fait débat et est faite de débats ». Ils y voient d'ailleurs un objet « insensé » au sens, comme ils le précisent, où la notion « échappe au consensus ». Le panorama qu'il nous est proposé de parcourir, veut nous permettre d'observer cet « insensé » à travers le prisme des sciences du langage et la dimension sociolinguistique qui les animent, mettant en avant les « diversités linguistiques » et « les minorités sociales », sans omettre de rappeler les nombreux « questionnements historiques,

politiques, épistémiques, discursifs ou encore idéologiques » qui peuvent être attachés à la notion. En écho à cette dimension sociolinguistique essentielle, les entrées didactiques qui y sont associées, mettent en avant les « approches plurilingues et pluriculturelles », et interrogent sur ce que serait une science des francophonies, à actualiser au prisme de la « “créolisation” au sens d’imprévisible et de relations mutuellement impactantes » : un vrai sujet de débat et de confrontation d’idées en perspectives.

- 9 Au-delà de cette entrée liée aux sciences du langage, dans le cadre de ce « panorama pluridisciplinaire » annoncé, d’autres sciences sociales sont convoquées, même si l’objet « francophonie » n’y est pas central. Sont ainsi évoquées les sciences politiques, la sociologie, l’anthropologie, l’histoire, mais aussi les disciplines juridiques, ainsi que l’économie dans son lien avec les langues au sein des échanges commerciaux. La dimension sociographique n’est pas en reste, notamment dans sa composante démographique, mettant en avant les notions d’espaces et de contextes, qui y sont corrélées. L’idée principale de ce parcours en disciplines résulte comme le disent nos deux contributeurs d’une volonté de « “désophistiquer” la francophonie », et de développer une approche heuristique des francophonies, qu’ils souhaitent « collaborative ».
- 10 On ne pouvait clore cette entrée en francophonies sans aborder de manière explicite la dimension interculturelle que revêt l’approche contextualisée proposée en ce volume. C’est ainsi que Jean-Louis Dumortier¹² s’y attelle à travers sa contribution¹³. Il y fait bien évidemment état de diversité et d’hétérogénéité, notamment dans le mouvement migratoire mondial actuel. Cela, nous dit-il, n’est pas sans engendrer des « tensions », où l’identité des uns et des autres est mise à rude épreuve, d’où la nécessité de les « apaiser », en dotant les « individus de compétences interculturelles ». Il y évoque plusieurs notions qui sont associées à l’interculturalité, telles que représentations, communautarisme, altérité, différences... Il fait référence aussi à l’ouvrage de François Provenzano¹⁴, qui met en avant deux discours antagonistes sur la francophonie, l’un qui se veut protecteur de la langue française ancré dans la tradition et l’autre qui veut la « vivifier par différents moyens », porté par l’innovation. C’est à partir de ces différents éléments qu’il nous invite à réfléchir autour du questionnement sous-entendu dans le titre de son article

« Enseigner du français et de la littérature en langue française selon la perspective d'un francophone : est-ce à dire ? »¹⁵, y voyant une attention à davantage accorder « aux usages et aux usagers, qu'aux systèmes », que sont la langue française et la littérature en langue française. Il interroge alors les places de l'enseignant de français, celles des élèves, mais aussi l'importance à donner aux variables lieux et temps, dans ce souci d'éducation interculturelle. En parcourant son raisonnement, on verra que les termes « variation » et « adaptation » se doivent de remplacer ceux de « standard » et « écart » au sein de cet enseignement du français et de littérature en langue française dont on appréciera le marquage pluriel porté par les partitifs « du » et « de ».

- 11 On pourra toutefois regretter que seule la dimension enseignement est ici développée sans être associée de manière explicitée à celle de l'apprentissage qui implique ceux et celles - pourtant évoqués - à qui est destiné cet enseignement, et constitue un des versants de l'éducation interculturelle, lié au processus d'enseignement-apprentissage.
- 12 Ce qui fait aussi la valeur de cet ouvrage, c'est qu'il ne se contente pas de proposer simplement des orientations de pensée mais bien qu'il nous offre la possibilité de voyager dans la diversité annoncée et de nous poser aussi bien dans des territoires du Nord tels que la Roumanie et la Moldavie, à travers le regard d'un Wallon, que dans des espaces du Sud que sont le Cameroun et le Maroc. À cette déclinaison spatiale s'y ajoute un hommage à Hayat Kertaoui, linguiste et didacticienne disparue il y a peu, co-auteurice, de l'article situé au Maroc, qui à travers un bref rappel de son parcours universitaire débuté il y a plus de 30 ans, nous montre aussi, à travers son cheminement, la dimension évolutive et historique que revêt notre sujet de réflexion partagé.
- 13 Sans rentrer dans les détails de ces dernières illustrations contextualisées, juste quelques mots pour à la fois mettre en avant certaines dimensions de cette francophonie plurielle et donner aux lecteurs l'envie de les découvrir dans la pluralité qu'elles constituent.
- 14 C'est ainsi que Robert Massart¹⁶ nous trace le portrait de cette « île latine au milieu d'un océan slave et magyar » que constitue la Roumanie, à laquelle on peut associer la Moldavie. Au-delà d'une

francophilie historique nourrie dès le milieu du XIX^e siècle par les élites du pays, les liens étroits entre le roumain et le français, dans la proximité linguistique originelle pan romane qui les unit, offrent une singularité francophone portée par les locuteurs du pays, à travers leurs pratiques langagières et la dimension interculturelle qui les façonnent.

- 15 Autre lieu, autre contexte avec le Cameroun, territoire qui a pour particularité, à la différence des autres pays francophones d'Afrique subsaharienne, d'avoir une « identité à la fois française et anglaise » du fait de son histoire coloniale singulière¹⁷, comme nous le rappelle Joseph Abah Atanga¹⁸. Son propos, au-delà de la présentation de la situation camerounaise, lui permet de manière plus générale de voir la francophonie tel un « pot-pourri culturel harmonieux » dont chacun pourra partager ou non l'avis et de faire référence, comme nous l'abordons dans ce numéro de la *Revue internationale des francophonies*, au géographe Onésime Reclus quand il parle des « francophonies unies ».
- 16 Dernière étape de ce voyage, le Maroc, où le sujet est abordé sous sa dimension académique, par Fatima Zohra Itfahen¹⁹ et Hayat Kertaoui²⁰, dans la réalité sociologique, économique marocaine actuelle. Elles y montrent un changement de paradigme qui nous fait passer d'une francophonie académique élitiste développée autour d'une représentation normée telle qu'elle était encore dans les années 1990, à une francophonie actuelle intégrant les dimensions plurilingues et pluriculturelles qui sont celles du Maroc, davantage construite comme une « francophonie choisie et non-imposée ».
- 17 Ce premier volume constitue une mise en bouche pleine de perspectives et de débats : aussi c'est avec impatience que nous attendons les quatre suivants, dans la déclinaison des aspects de cette F/francophonies²¹ plurielle, plurilingue et pluriculturelle, en perpétuels mouvements et créativité qu'il nous est donné(s) à voir, notamment au cœur de cette indianocéanité qui constitue le cadre de nos réflexions dans ce présent numéro de la *Revue internationale des francophonies*. Peut-être y verrons-nous une réflexion qui abordera de manière plus explicite la dimension historique liée au processus de F/francophonie, qui, si elle n'est pas mise de côté dans

ce numéro, mérite sans doute un développement qui lui soit davantage consacré.

NOTES

- 1 Mariella Causa et Suzanne Richard, « Introduction et présentation du volume », p. 13-21.
- 2 Professeur en linguistique française et études francophones, Haute école pédagogique de Lucerne.
- 3 Professeur Ordinaire, directeur de l'École de langue et de civilisation françaises à l'Université de Genève.
- 4 « Les francophonies - Un concept en émergence pour la formation des enseignant-es et les contextes de la migration », p. 23-46.
- 5 Ils définissent 4 types de contextes : le français langue étrangère, le français langue seconde nécessaire, le français langue seconde optionnelle/accessoire et le français langue première.
- 6 Ils sont au nombre de 5.
- 7 « Francophonies d'aujourd'hui et d'ailleurs », p. 47-74.
- 8 Nous écrivons « Francophonie » ici avec un F majuscule, tel que Martinez l'utilise dans son propos.
- 9 Professeur agrégé de science politique à l'École des hautes études politiques de l'Université de Moncton (Canada).
- 10 Maîtresse de conférences en sciences du langage à l'Université de Toulouse.
- 11 « Francophonie(s) : faire science d'un objet de recherche "insensé" », p. 75-99.
- 12 Enseignant de didactique du français, retraité de l'Université de Liège.
- 13 « Contribuer à l'éducation interculturelle : enseigner le français et la littérature en langue française selon la perspective d'un francophone », p. 101-124.
- 14 François Provenzano, *Vies et mort de la francophonie. Une politique française de la langue et de la littérature*, Bruxelles, Les impressions nouvelles, 2011, 288 p.

15 *Ibid.*, p 108.

16 Professeur de didactique du français et de littératures françaises, Haute École du Hainaut - Condorcet, Mons.

17 Rappelons que ce double lien avec la France et l'Angleterre, résulte du mandat que leur a donné la Société des Nations, à la fin de la Première Guerre mondiale, à la suite de la défaite de l'Allemagne qui en avait fait un protectorat au siècle précédent.

18 Ph. Doctor, chargé de cours à l'École normale supérieure de Yaoundé.

19 Professeure de l'Enseignement supérieur, Vice-Présidente chargée de la Recherche, de la coopération et des partenariats à l'Université Cadi Ayyad de Marrakech.

20 Professeure de l'Enseignement supérieur au département de Langue et littérature françaises à la Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université de Cadi Ayyad de Marrakech (décédée en 2021).

21 On voit bien ici, ne serait-ce que par les différentes formes écrites utilisées - Francophonie / francophonie / francophonies - que le sujet est complexe et mérite de poursuivre les échanges et réflexions, dans une perpétuelle actualisation.

AUTHOR

Thierry Gaillat

Thierry Gaillat est maître de conférences en sciences du langage à l'Université de La Réunion, avec une spécialisation en didactique du FLE/S. Ses axes de recherche se développent autour du plurilinguisme, des contacts de langues qui en résultent et des approches didactiques à mettre en œuvre dans ces divers contextes francophones de l'océan Indien.

IDREF : <https://www.idref.fr/059880910>

ISNI : <http://www.isni.org/0000000460092541>

BNF : <https://data.bnf.fr/fr/17115031>

Wilfrid Bertile, *Les pays francophones dans la mondialisation : s'en sortir ensemble ? Plaidoyer pour une Union francophone*

Romain Bethoule

Copyright
CC BY

BIBLIOGRAPHICAL REFERENCE

Wilfrid Bertile, *Les pays francophones dans la mondialisation : s'en sortir ensemble ? Plaidoyer pour une Union francophone*, Paris, Le Cavalier Bleu, 2022, 219 pages

TEXT

- 1 Wilfrid Bertile, géographe, homme politique réunionnais et ancien secrétaire général de la Commission de l'océan Indien, propose un véritable plaidoyer en faveur de la création d'une Union francophone. L'ouvrage est agréable à la lecture, il s'adresse au grand public mais se répète régulièrement. Les idées sont abordées de manière pédagogique, elles sont étayées de données, pour la plupart couvrant la période 2015-2020. On pourrait toutefois reprocher à l'auteur un texte parfois trop centré sur les relations franco-africaines, au détriment d'autres pays francophones.
- 2 L'auteur définit en introduction la francophonie comme un ensemble dont « les populations et les institutions [...] ont en commun la langue et la culture françaises auxquelles sont généralement associées des valeurs de paix, de démocratie, de droits de l'Homme » (p. 9), des valeurs qui mettent l'humain et non le profit au centre de politiques soucieuses de la préservation de la planète. L'auteur observe que seuls les grands ensembles ont la dimension nécessaire pour peser sur l'évolution du monde : il est nécessaire de structurer les pays francophones dans une organisation d'intégration régionale, l'Union francophone. Cette idée n'est pas neuve, pour l'auteur : « les pays francophones constituent une force qui doit se structurer pour créer un espace de coprosperité, gérer en bonne entente les problèmes

communs et prôner une autre mondialisation » (p. 10). Il soutient que c'est une nécessité plus qu'un choix. Le Nord francophone est en voie de déclassement tandis que le Sud francophone poursuit sa marginalisation, il faut infléchir le destin d'un monde qui court à sa perte par le poids d'un regroupement dans lequel la France doit jouer un rôle moteur, « persuadée que l'intérêt des pays en voie de développement est de construire avec les pays développés du Nord, frères en francophonie, cette Union francophone prônant de nouveaux rapports Nord-Sud, un développement inclusif et durable » (p. 15).

- 3 Dans une première partie, l'auteur présente un espace intercontinental qu'il appelle « espace francophone » qui est marqué par la marginalisation et le déclassement. Il se compose de 34 pays où le français est une langue officielle ou dans lesquels au moins 20 % de la population sont francophones. Ils représentent une grande diversité complémentaire à exploiter dans un esprit fraternel, un ensemble aux atouts considérables. Sa population est globalement en croissance et jeune grâce aux pays du Sud, il jouit d'un poids économique important grâce aux pays du Nord. Sa place dans les relations économiques internationales est importante et il faut y voir un potentiel de croissance remarquable. Il compte d'importantes ressources naturelles, notamment en Afrique, mais ces dernières, accaparées par des puissances étrangères, ne profitent ni à la population, ni à la communauté francophone. Cet espace dispose d'opportunités multidimensionnelles de croissance : essor démographique, urbanisation rapide, développement de la classe moyenne. La demande est forte et la satisfaction des besoins de la population peut entraîner une croissance importante. C'est aussi un espace hétérogène en difficulté dans la mondialisation, la fin de la colonisation n'ayant pas entraîné l'essor de sa croissance mais au contraire sa marginalisation. L'intégration des pays africains dans la mondialisation est diverse : certains sont encore enclavés, malgré un intérêt croissant porté sur le continent africain, traduction d'une inexorable montée en puissance. Les pays riches sont en repli, au profit des pays émergents. La France est notamment en recul mais elle profite encore globalement de la mondialisation. L'Afrique subsaharienne, dont la population jeune occupe une place prépondérante sur la démographie totale de l'espace francophone,

jouit d'un dynamisme favorable, à condition que la création d'emplois suive cette évolution. A contrario, la population des pays du Nord vieillit, voire décroît : l'immigration est donc nécessaire pour maintenir un niveau de développement comparable et contenir la dépression démographique. L'auteur note que, « riche de ses atouts et de ses complémentarités, l'espace francophone pourrait devenir un espace de prospérité et constituer une force capable non seulement de relever des défis communs mais encore de peser sur les affaires du monde » (p. 58). L'auteur défend son idée de nouvelle voie, solidaire, qui puiserait dans les atouts de chacun pour répondre aux difficultés de tous.

- 4 Dans une seconde partie, l'auteur souhaite un développement partagé à même de relever les défis communs. De nombreux pays de l'espace francophone sont encore en voie de développement, pour beaucoup en Afrique. La population du continent augmente mais les indicateurs sociaux sont mauvais, les peuples souffrent : maladie, misère et ignorance. Le niveau de vie moyen est bas, accentué par les inégalités et le chômage structurel ; l'auteur observe que « l'Afrique connaît une urbanisation pathologique » (p. 66). Malgré son potentiel, l'Afrique subsaharienne ne constitue qu'un ensemble modeste : les territoires sont riches en ressources naturelles et pourtant ses habitants sont pauvres. L'auteur note des freins naturels mais aussi la cohabitation des systèmes traditionnels et capitaliste héritée de la colonisation : cette dernière « a profondément déstabilisé les systèmes préexistants et apparaît comme la cause majeure du sous-développement » (p. 70). La décolonisation entraîne la substitution des liens de coopération aux liens de dépendance, sans fondamentalement changer la situation : l'économie est « dominée, extravertie, dépendante de ressources extérieures » (p. 73), le commerce extérieur reste dépendant et déséquilibré. L'auteur note l'insertion de l'Afrique dans la mondialisation mais aussi « une diversification et un rééquilibrage des partenariats commerciaux [...] en faveur des pays émergents » (p. 74). Au sortir des Indépendances, les anciennes colonies empruntent divers modèles pour leur développement économique. Les économies se libéralisent en empruntant le chemin néolibéral proposé par le « Consensus de Washington » en s'endettant « parfois aux limites du supportable » (p. 75), puis celui des puissances émergentes, notamment la Chine,

grâce au « Consensus de Pékin ». L'économie africaine est tirée par le haut mais « cette sino-dépendance fait apparaître la Chine comme une nouvelle puissance coloniale » (p. 79) car aucun des deux consensus n'a débouché sur « un développement plus endogène et durable, en faveur de la population » (p. 79). Il appelle à la construction d'un espace de coprosperité et de nouveaux rapports Nord-Sud où la logique commerciale deviendrait une politique d'aide à la production et au développement. L'Afrique doit privilégier les pays francophones : le Nord a besoin d'un partenaire politique et d'un débouché économique, source d'approvisionnement stratégique ; le Sud a besoin d'amis politiques influents dans le monde et de partenaires dans une politique de développement non prédatrice. L'auteur voudrait tendre vers un commerce plus équitable où l'Union africaine s'inspirerait des démarches de préférences commerciales et diversifierait ses produits d'exportation. Il observe une asymétrie des flux financiers africains due aux transferts des migrants, aux investissements directs à l'étranger et à l'aide publique au développement : ces flux devraient se diriger vers les secteurs productifs de l'économie, tout en luttant contre ses formes illicites. La dette globale africaine augmente, fragilisée par l'aide usurière chinoise, et étouffe les économies. L'auteur souhaite un développement endogène où la priorité est donnée à l'économie de production et à l'amélioration du cadre politique et réglementaire, un développement qui s'entend aussi dans sa dimension humaine et durable. L'auteur souhaite une meilleure insertion au niveau régional qui passerait par une augmentation du commerce intra-africain : cela permettrait des économies d'échelle et un apaisement du climat politique par la coopération économique, en prenant toutefois en compte le risque de polarisation. L'auteur appelle à relever ensemble les défis communs et à peser sur les affaires du monde car seuls les grands ensembles sont capables d'orienter les affaires mondiales. L'Union francophone permettrait une concertation entre pays francophones et l'émission d'une voix originale dans les relations Nord-Sud. La francophonie est un atout pour une plus grande reconnaissance politique de l'Afrique et une meilleure action sur la scène internationale, tout en permettant aux pays du Nord de maintenir leurs rangs sur cette dernière. L'auteur perçoit la francophonie comme une alternative à l'uniformisation linguistique et culturelle : « la culture constituera le socle même de l'Union

francophone fondée sur une langue et des valeurs communes à promouvoir pour la sauvegarde de la diversité culturelle » (p. 110). La sécurité est aussi une préoccupation fondamentale : « l'Union francophone aura la volonté politique de bâtir un espace de paix, de stabilité et de solidarité, grâce au dialogue et à la coopération » (p. 113). L'Afrique est particulièrement secouée par des crises et des conflits et recherche une architecture de paix et de sécurité avec une force formée et soutenue par les pays amis. L'auteur souhaite aussi intégrer les migrations dans le codéveloppement : c'est « une question sensible qui envenime les relations internationales » (p. 117). L'auteur souhaite que les migrants, principalement intra-africains, deviennent des ponts entre les peuples et il appelle à la mise en place d'une libre circulation débarrassée des « tracasseries » et associée à une coopération plus étroite. Les inquiétudes sur l'évolution du monde sont nombreuses : l'Afrique est particulièrement sensible au changement climatique alors qu'elle n'en est que faiblement responsable (bien que son empreinte écologique aille en se creusant). Une coopération doit se faire pour contenir le changement climatique dans le cadre d'une autre mondialisation, verte et durable.

- 5 Dans une troisième partie, l'auteur détaille le cœur de son plaidoyer, la nécessité d'une Union francophone pour « s'en sortir ensemble ». La francophonie est un partenariat unique mais menacé. Le poids politique et économique du français est considérable mais quasiment inexploité. L'auteur observe un décalage entre la francophonie institutionnelle et linguistique, notamment au regard du poids grandissant des pays non-francophones. La dimension culturelle a longtemps pris le pas sur la dimension économique, cette dernière doit être confortée. Lorsque le terme « francophonie » est inventé par Onésime Reclus en 1880, il désigne alors les espaces géographiques où l'on parle le français, avant de renaître sous la plume de Léopold Sédar Senghor en 1962. La décolonisation provoque le rassemblement de pays désireux de poursuivre avec la France et entre eux des relations fondées sur des affinités culturelles et linguistiques. L'auteur note que si la Francophonie est « principalement initiée par des dirigeants politiques africains, [elle] s'est structurée progressivement en un grand nombre d'institutions dont la principale, l'Organisation internationale de la Francophonie, est devenue un forum élargi manquant d'efficacité, faute d'un

engagement résolu de ses membres » (p. 134). Plusieurs opérateurs apparaissent et s'associent progressivement à sa création. L'auteur note qu'elle est devenue un forum mondial moins francophone, trop important et hétérogène pour créer une intégration régionale. Le bilan global est assez maigre, « souffrant du manque de réalisations concrètes et d'un certain décalage avec les attentes des populations, [elle] semble inaudible et en perte de vitesse » (p. 141). Cet espace aux contours flous, à la ligne diplomatique incertaine, entraîne un affaiblissement du poids relatif de l'Afrique : l'auteur souligne que l'Union francophone devra se concentrer sur l'espace francophone. Elle présente une faiblesse économique tant elle dépend de la bonne volonté de ses membres : son budget limité empêche une politique ambitieuse. L'auteur perçoit l'avenir de la francophonie en suspens. Le continent africain est la clé du futur de la langue française mais l'anglais y prend de plus en plus de place : le nombre de francophones pourrait décroître sous la pression anglophone et des difficultés de l'accès au français. La langue est un moteur de croissance à préserver, l'auteur invite à se ressaisir avant qu'il soit trop tard ! Il souhaite aller plus loin, passer d'une logique de coopération à une logique d'intégration. Le contexte est favorable grâce à la pratique d'une langue commune : « ce terreau culturel commun à conforter forme la base nécessaire à l'acceptation d'un processus d'intégration régionale par les opinions publiques » (p. 150). L'Union francophone devra être une « union politique fondée sur l'égalité des participants [...] et sur l'exercice d'une présidence partagée » (p. 152), les décisions prises sur le principe de la co-appropriation (une coprésidence assurée par un triumvirat régional) et leur exécution assurée par un secrétariat général dont le siège serait en Algérie (afin de participer à l'unification du Maghreb et la pacification du Sahel). D'autres structures viendraient en appui pour permettre l'appropriation par la population et souligner l'importance de la société civile. Les objectifs de cette organisation seront de réaliser un espace de codéveloppement, favoriser les échanges et la compréhension mutuelle pour un espace de paix et de sécurité, mettre en place une organisation équitable des échanges tout en respectant un principe de différenciation. Elle s'appuierait sur des frais de fonctionnement équitablement répartis mais aussi sur un fonds à la réalisation des projets associé à des crédits d'institutions financières. L'émergence de nouveaux acteurs mondiaux indique la nécessité pour le monde

francophone de suivre le mouvement. L'auteur insiste sur l'importance d'une volonté politique forte, en premier lieu de la France : « le temps est venu de tourner la page coloniale et de regarder résolument vers l'avenir » (p. 160). L'auteur observe un recul français en Afrique : la part française est en repli dans les exportations et les importations mais se maintient dans les investissements sur le continent, les liens sont forts sur le plan humain. Ce recul reflète une présence militaire en augmentation, son implication plus forte dans les conflits du continent. Elle lutte principalement contre le terrorisme mais se heurte à l'opinion publique, même si la France (qui ne veut et ne peut pas être le gendarme de l'Afrique) n'intervient qu'à la demande des autorités et toujours de manière multilatérale et provisoire : « paradoxalement, il lui est fait un triple procès d'ingérence, d'indifférence et d'abandon » (p. 164). La France demeure un partenaire de choix alors que les aides américaines, russes et chinoises sont « souvent séduisantes dans l'immédiat, toujours mortifères dans la durée » (p. 166). Le Président Macron affiche la volonté de tourner la page de la colonisation, de rompre avec les pratiques du passé. L'auteur note un nouveau départ de l'aide française pour renforcer le développement au bénéfice des populations : les relations franco-africaines se renouvellent dans une approche solidaire et humaniste. L'Union francophone doit être un nouveau départ, une rupture logique avec le manque d'implication décisive française dans la francophonie, elle pourrait permettre de passer d'une diplomatie française d'influence à une diplomatie de confluence. Une grande ambition nationale est nécessaire, cette initiative doit être de tous les pays francophones : la construction d'un espace de coprosperité, de solidarité et de coresponsabilité, l'Union francophone, constituerait « une sorte de deuxième décolonisation » (p. 182).

AUTHOR

Romain Bethoule

Romain Bethoule travaille à l'Institut international pour la Francophonie (2IF) comme responsable de la scolarité des formations après avoir été un étudiant du Master « Francophonie et relations internationales ». Il était auparavant responsable de projet éducatif à la Caravane des dix mots. Il continue son engagement associatif bénévole à travers de nombreuses associations mais aussi

ses recherches sur la franc-maçonnerie en Afrique francophone, sujet de son mémoire de Master 2.

IDREF : <https://www.idref.fr/283548150>

Isabelle Rome et Éric Martinent (dir.), *L'emprise et les violences au sein du couple*

Chloé Liévaux

Copyright
CC BY

BIBLIOGRAPHICAL REFERENCE

Isabelle Rome et Éric Martinent (dir.), *L'emprise et les violences au sein du couple*, Paris, Dalloz, collection « Thèmes, commentaires & études », 2021, 309 pages

TEXT

- 1 L'ouvrage *L'emprise et les violences au sein du couple* est dirigé par Isabelle Rome et Éric Martinent. Il reçoit comme préface deux contributions qui se répondent entre une lecture politique du ministre français de la Justice et une lecture juridique du doyen de la faculté de droit de l'université Jean Moulin Lyon 3. Voilà un livre ouvert sur une question de société après le mouvement Me Too qui tend à affirmer que toute dénonciation, pour éviter et se restreindre à un procès d'opinion, doit avoir une réponse judiciaire et sociétale. Cette œuvre collective interdisciplinaire et interprofessionnel a une thèse qui rassemble des auteurs engagés :

« Aucune coutume, aucune tradition ou aucune allégation religieuse ne saurait aujourd'hui justifier les violences au sein d'un couple et les violences faites aux femmes. Elles ne relèvent aucunement de la sphère privée mais engagent les valeurs socialement protégées et l'ordre public. L'État a une obligation positive procédurale et matérielle de protéger chaque et toute femme victime de violences ; et, ce, au titre du principe de la protection de la vie, de l'interdiction de traitements inhumains et dégradants ou de celui de non-discrimination »¹.

- 2 « Toute emprise est sujétion(s) dans des liens de dépendances et d'assujettissement et plus qu'une situation et un état, il s'agit d'un processus ». L'emprise est anthropologique et culturelle et à maille à

partir avec l'éducation et l'inconscient collectif. Ici, la thèse de Françoise Héritier est éclairante qui se conçoit du fait de : « La valence inégalitaire des sexes » ; « du privilège exorbitant d'enfanter » et « de la licéité de la pulsion sexuelle masculine »². L'emprise est une violence autant qu'elle est un apprentissage social qui s'oppose à toute éducation à l'altérité. L'emprise s'imisce au sein des couples en allant bien au-delà des simples conflits pour être une pathologie de la relation qui fonctionne à la domination et à la soumission.

- 3 La conscience de l'emprise au sein du couple, quel que soit ce couple, présent, passé, potentiel et quelle que soit sa forme, officielle ou officieuse, est un des engagements de la Francophonie. L'Organisation internationale de la Francophonie plaide pour des politiques engagées sur la lutte contre les violences faites aux femmes et aux filles. Celles-ci sont considérées comme étant un obstacle majeur au développement, ainsi que sur l'autonomisation économique des femmes.
- 4 Ce livre se compose de quatre parties qui se répondent les unes aux autres dans une perspective cohérente et complémentaire.
- 5 La première partie, la notion d'emprise et l'appréhension des situations vécues, comprend des contributions de Marie-France Hirigoyen, Ernestine Ronai, Sophie Baron Laforet, Lilianne Daligand, notamment. Elles éclairent de leurs regards cliniques une situation permettant de la percevoir, de la qualifier et d'en faire le « diagnostic ». Pour Liliane Daligand, il faut savoir distinguer l'amour fusionnel de la pulsion d'emprise qui est une pathologie de la relation. Elle invite à proposer une thérapie qui a pour visée de redonner à la personne sous emprise d'avoir de nouveau foi en l'Autre et retrouver une estime d'elles-mêmes et une puissance d'agir. Ce médecin légiste dit la part essentielle de l'expertise dans le processus judiciaire. Marie-France Hirigoyen souligne que l'emprise se conçoit et se construit de micro-violences aux agressions psychologiques ou physiques, aux délits à des crimes. Ernestine Ronai souligne qu'il faut savoir comprendre comme l'agresseur met sa victime sous emprise. Elle connaît, selon cet auteur, plusieurs phases : une phase de séduction, une phase de conditionnement, une phase de dépendance et une phase d'inversion de la culpabilité.

- 6 La deuxième partie s'attache au signalement et à la dénonciation de faits qui relèvent de situations d'emprise et qui peuvent être dévoilées à l'autorité publique. Marie-France Ceccaldi et Pierre Louis Druais disent, en première part, le sacré du secret professionnel médical, cet ordre public du secret professionnel médical, qui seul permet qu'une relation thérapeutique puisse s'instaurer dans un climat de confiance réciproque. Leur appel pour une réforme du régime juridique du secret professionnel médical pour aider des femmes se trouvant en danger immédiat afin qu'elles puissent être protégées alors qu'elles se trouvent dans une situation de contrainte morale a été concrétisé. Nathalie Kielwasseur exprime en tant que magistrate la mobilisation nécessaire d'une filière de l'urgence dédiée au service d'une justice proactive, alliant mise en sécurité et sécurisation des femmes victimes d'emprise.
- 7 La troisième partie traite de l'identification de l'emprise et de son traitement judiciaire qui invite à une articulation des questions répressives, sociales et s'attachant à la parentalité. Tous les auteurs soulignent qu'il convient de coordonner et que tous les intervenants judiciaires puissent dialoguer ensemble. La violence du système de justice est une prise de conscience des acteurs de celui-ci au regard des « victimes » et des justiciables. Olivier Christen, Philippe Callen, Anne Dupuy, Anne Sannier, Eric Maurel, Yael Mellul, Ariane Amado, Michel Daccache, Isabelle Dréan Rivette, Nicolas Septe, tous soulignent cette nécessaire articulation, lors de la phase d'enquête et d'instruction, lors du prononcé de la peine, lors du suivi sociojudiciaire, en bref, tout au long de la chaîne pénale.
- 8 La quatrième partie est au cœur de la francophonie comme idée d'un universalisme concret et de l'affirmation des droits de l'Homme. Victoria Vanneau en historienne du droit décrit les origines juridiques de l'emprise au sein des couples, la place et le rôle sexués au sein de ceux-ci. Pascale Auraix Jonchière exprime le rôle de la littérature qui justifie, conteste, condamne, réprovoque et qui aujourd'hui et majoritairement exprime une transformation des sociétés au profit de l'égalité des droits et d'une nouvelle « civilité » entre les sexes. Louise Langevin énonce qu'il convient d'instaurer une culture de soutien et d'accompagnement des victimes plus qu'un tribunal spécialisé dont on connaît, au Québec, les limites constitutionnelles et organisationnelles. Wafa Tamzini souligne l'emprunt des

conceptions religieuses des statuts personnels africains et de l'enjeu « révolutionnaire » en suivant les mouvements arabes concernant les droits des femmes. Andréea Guev Vintila et Francisca Tolédo affirment qu'il faut passer d'une appréhension de l'emprise (une logique de l'intelligence de la situation en partant de la « victime ») à une répression du contrôle coercitif (une analyse critique des faits commis par l'auteur de l'emprise) afin que toute victime puisse être protégée avant que la tragédie pressentie ne se joue « inexorablement ». Chrystelle Gazeau souligne l'essentiel de l'éducation et de la sensibilisation de tout juriste lors de sa formation concernant ces questions tout au long de son parcours universitaire et professionnel. Elisabeth Moiron Braud synthétise les données publiques disponibles à disposition de tous et dont nous pouvons tous nous saisir.

- 9 Voilà un ouvrage qui s'inspire d'une philosophie de l'université du quotidien et d'une encyclopédie vivante afin que les pratiques soient améliorées en efficacité et en humanité, au profit de la mise en sécurité et de la sécurisation des victimes d'emprise au sein du couple, des femmes, des enfants et leurs proches. L'exigence de justice et l'humanisation de la justice qu'invitent cet ouvrage participe à l'utopie qu'est la Francophonie comme communauté fraternelle.

NOTES

1 P. 16.

2 Françoise Héritier, *Masculin/Féminin I. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob, coll. « Essais », 2012, p. 15-30 ; Françoise Héritier, *Masculin/Féminin II. Dissoudre la hiérarchie*, Paris, Odile Jacob, coll. « Essais », 2012, p. 77-97.

AUTHOR

Chloé Liévaux

Chloé Liévaux est maître de conférences en droit privé et sciences criminelles avec une spécialisation en droit pénal et droit pénal de la santé à l'Institut François Génys, laboratoire de l'Université de Lorraine.

IDREF : <https://www.idref.fr/242124259>

Textes essentiels

La francophonie selon Onésime Reclus (1883)

Onésime Reclus

DOI : 10.35562/rif.1475

Copyright
CC BY

TEXT

- 1 3° Nombre des Français¹. – Voici quel est, non pas le nombre des gens parlant français, mais celui des hommes parmi lesquels le français règne, en dehors des millions dont il est la langue policée. Ces millions, nous n'en tenons pas compte, non plus que de nos compatriotes dispersés dans tous les lieux du Globe ; nous négligeons même les six ou sept cent mille Canadiens des États-Unis, bien que jusqu'à ce jour ils ne se dénationalisent point, et les Louisianais, perdus au milieu des hétéroglottes. Nous mettons aussi de côté quatre grands pays, le Sénégal, le Gabon, la Cochinchine, le Cambodge, dont l'avenir au point de vue « francophone » est encore très douteux, sauf peut-être pour le Sénégal.
- 2 Par contre, nous acceptons comme francophones tous ceux qui sont ou semblent destinés à rester ou à devenir participants de notre langue : Bretons et Basques de France, Arabes et Berbères du Tell dont nous sommes déjà les maîtres. Toutefois, nous n'englobons pas tous les Belges dans la « francophonie », bien que l'avenir des Flamingants soit vraisemblablement d'être un jour des Franquillons.

POPULATION PROBABLE AU 31 DÉCEMBRE 1880 :

Europe	France	37 650 000	41 600 000
	Alsaciens, Lorrains, Wallons d'Allemagne	300 000	
	Belges Wallons et Belges bilingues	2 725 000	
	Îles Anglo-Normandes (?)	90 000	
	Suisse française	700 000	
	Vallées françaises et vaudoises d'Italie (?)	135 000	

Asie		»	»
Afrique	Algérie	3 000 000	3 560 000
	Bourbon et dépendances	210 000	
	Île de France et Seychelles	350 000	
Amérique	Acadiens et Canadiens de la Puissance	1 325 000	2 580 000
	Français de Terre-Neuve et de Saint-Pierre et Miquelon (?)	25 000	
	Haïti	700 000	
	Petites Antilles de langue française	500 000	
	Guyane	30 000	
Océanie	Nouvelle-Calédonie, Taïti [sic], etc.	85 000	85 000
			47 825 000

- 3 Dans l'état présent, il faut au moins dix ans aux francophones pour augmenter de 2 millions 1/2. Comme la France est inféconde, que la Belgique et la Suisse n'ont plus de place pour les nouveaux venus, nous ne pouvons attendre un rang d'accroissement meilleur que de deux pays plus jeunes que le nôtre, l'Afrique du Nord, âgée de cinquante ans, et le Canada, qui n'a pas encore trois siècles.
- 4 Les mêmes dix années donnent à la langue anglaise, déjà deux fois plus parlée que la nôtre, au moins quinze millions d'anglophones ;
- 5 À la langue russe, dix millions de russophones ;
- 6 Aux deux langues sœurs de l'Ibérie, huit à dix millions de castillanophones ou lusitanophones.
- 7 48 millions d'hommes, c'est à peu près le trentième des mortels, puisqu'on estime la race effrontée de Japet à quatorze ou quinze cents millions d'êtres. Il ne faut pas trop descendre au-dessous de cet humble trentième ; il serait bon que la francophonie doublât ou triplât pendant que décupleront certaines hétéroglotties : car l'humanité qui vient se souciera peu des beaux idiomes, des littératures superbes, des droits historiques ; elle n'aura d'attention que pour les langues très parlées, et par cela même très utiles.
- 8 Ce sont là tous nos vœux, et dores [sic] et déjà nous renonçons pour notre chère et claire langue à son ancienne hégémonie. Nous ne la regrettons même pas.

- 9 Le cosmopolitisme, c'est l'indifférence, et l'indifférence est la mort. Le Gallois qui défend son celte contre l'Anglais, le Hongrois qu'assiègent l'Allemand et le Slave, le Roumain perdu comme les Magyars dans un océan de langues ennemies, le Finlandais que les Suédois ont cessé d'envahir, mais qui redoute les Russes dévorants, ses voisins et ses maîtres, le Franco-Canadien menacé de submersion par la marée des Anglais, tous ces petits peuples aiment passionnément leur langue, ils vivent d'elle, en elle et pour elle ; tandis que l'idiome universel, si jamais le malheur des temps nous l'amène, restera sans autels et sans adorateurs.
- 10 À la royauté du français nous devons la moitié de notre colossale ignorance. Tous les hommes instruits de la Terre savent au moins deux idiomes, le leur et le nôtre ; nous, dans notre petit coin, nous ne lisons que nos livres et ce qu'on veut bien nous traduire. C'est pourquoi nous sommes en dehors du monde et de plus en plus dédaignés par lui.
- 11 Quand le français aura cessé d'être le lien social, la langue politique, la voie générale, nous apprendrons les idiomes devenus à leur tour « universels », car sans doute il y en aura plusieurs, et nous y gagnerons de la science, de l'étendue d'esprit et plus d'amour pour notre français.
- 12 Comme nous espérons que l'idiome élégant dont nous avons hérité vivra longtemps un peu grâce à nous, beaucoup grâce à l'Afrique et grâce au Canada, devant les grandes langues qui se partageront le monde, nos arrière-petits-fils auront pour devise : « Aimer les autres, adorer la sienne ! ».

NOTES

- 1 Ce passage est extrait de l'ouvrage d'Onésime Reclus, *France, Algérie et colonies*, Paris, Librairie Hachette et C^{ie}, 2^e édition, 1883, p. 422-425.

AUTHOR

Onésime Reclus

Onésime Reclus (1837-1916) était un géographe français. Rédacteur notamment des guides de voyage *Joanne*, il est un des chantres du colonialisme à la fin du XIX^e siècle. Il invente les termes de « francophone » et « francophonie » qu'il décrit dans l'ouvrage *France, Algérie et colonies* paru en 1880 et réédité en 1883 et 1886.

L'influence du milieu naturel sur les communautés humaines sert de fondement à son analyse géographique.

IDREF : <https://www.idref.fr/02839092X>

ISNI : <http://www.isni.org/0000000123214456>

BNF : <https://data.bnf.fr/fr/12023584>

L'Union francophone selon Wilfrid Bertile (2022)

Wilfrid Bertile

DOI : 10.35562/rif.1477

Copyright
CC BY

TEXT

- 1 La francophonie désigne les populations et les institutions qui ont en commun la langue et la culture françaises auxquelles sont généralement associées des valeurs de paix, de démocratie, de droits de l'Homme¹. Ces valeurs universelles issues notamment de la Révolution avec la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen devraient conduire à mettre « l'humain » et non le seul profit au cœur de politiques soucieuses de la préservation de la Planète. C'est en ce sens que la francophonie est une chance pour les peuples et qu'elle conditionne notre avenir. Comme seuls les États-continentaux ou les grands regroupements régionaux ont la dimension nécessaire pour peser sur l'évolution du monde, les pays francophones devraient se structurer en une organisation d'intégration régionale, « l'Union francophone ».
- 2 Bien que l'idée ne soit pas neuve et qu'elle ait été reprise par d'autres, c'est Jacques Attali qui l'a formulée le plus clairement dans un rapport remis au président de la République François Hollande en 2014². À la fin de son rapport, l'auteur proposait de « mettre sur la table un projet de remplacement de l'Organisation internationale de la Francophonie par une Union économique francophone sur le modèle de l'Union européenne ». Cette proposition n'a guère prospéré, à l'image de la plupart des propositions de la presque totalité des rapports de ce type. Dans le cas de la création d'une Union francophone, il est vrai que l'on peut être rebuté par la montagne d'obstacles à surmonter. Pourtant, sa mise en œuvre ne peut rester une perspective lointaine comme le laissait entendre Jacques Attali. C'est, au contraire, une urgente nécessité : les pays francophones constituent une force qui doit se structurer pour créer un espace de

coprosperité, gérer en bonne entente les problèmes communs et prôner une autre mondialisation.

- 3 L'ambition semble démesurée puisqu'il s'agit, au nom de valeurs universelles, rien moins que de construire une nouvelle organisation d'intégration régionale, l'Union francophone. Mais, nous dira-t-on, pourquoi créer celle-ci alors qu'existe déjà l'Organisation internationale de la francophonie (OIF) ? À la suite d'élargissements successifs, celle-ci est devenue une sorte de forum mondial où la place des non-francophones est de plus en plus large. Elle regroupe actuellement 61 membres et 27 observateurs regroupant 1,2 milliards [sic] d'habitants, alors qu'on ne compte que 300 millions de francophones dans le monde. Si le but est de créer une véritable organisation d'intégration régionale, avec une dimension politique fondée sur des valeurs communes, l'OIF est trop grosse et trop hétérogène pour remplir ce rôle. Elle peut subsister comme le Conseil de l'Europe à côté de l'Union européenne, continuer à promouvoir les langues et les cultures francophones et constituer une enceinte où des non-francophones peuvent se faire entendre et partager, souhaitons-le, les valeurs de la francophonie. En raison de cette évolution de l'OIF, au fil du temps, les publications concernant la francophonie se consacrent de plus en plus à « l'espace francophone » formé des 34 pays³ dont le français est la langue officielle ou dans lesquels il est parlé par au moins 20 % de la population. Les pays de cet « espace francophone » ont vocation à constituer l'Union francophone.

NOTES

1 Ce passage est extrait de l'ouvrage de Wilfrid Bertile, *Les pays francophones dans la mondialisation : s'en sortir ensemble ? Plaidoyer pour une Union francophone*, Paris, Le Cavalier Bleu, p. 9-11. Le comité éditorial de la *Revue internationale des francophonies* remercie vivement madame Marie-Laurence Dubray, fondatrice des éditions Le Cavalier Bleu, pour son aimable autorisation de reproduction.

2 Attali Jacques : *La Francophonie et la francophilie : moteurs de croissance durable*, Paris, La Documentation Française, 2014.

3 France, Canada, Suisse, Belgique, Luxembourg, Maroc, Algérie, Tunisie, Djibouti, Comores, Madagascar, Maurice, Mauritanie, Mali, Niger, Tchad, Sénégal, Côte d'Ivoire, Burkina Faso, Bénin, Togo, Cameroun, République centrafricaine, République démocratique du Congo, Congo, Gabon, Burundi, Guinée, Guinée équatoriale, Liban, Haïti, Rwanda et Israël. On pourrait y ajouter les Seychelles, peuplées de moins de 100 000 habitants, ce qui fait qu'elles ne sont généralement pas intégrées dans les études.

AUTHOR

Wilfrid Bertile

Wilfrid Bertile (né en 1945) est un géographe et homme politique réunionnais. Il a enseigné à l'Université de La Réunion et a été également Secrétaire général de la Commission de l'océan Indien.

IDREF : <https://www.idref.fr/02796230X>

ISNI : <http://www.isni.org/0000000071013205>

BNF : <https://data.bnf.fr/fr/11989260>