Zeitschrift: Bulletin suisse de linguistique appliquée / VALS-ASLA

Herausgeber: Vereinigung für Angewandte Linguistik in der Schweiz = Association suisse de linguistique appliquée

Band: - (1994)

Heft: 59: L'acquisition d'une langue seconde : quelques développements théoriques récents

Artikel: Contextes socio-culturels et appropriation des langues secondes : l'apprentissage en milieu social et la créolisation

Autor: Véronique, Daniel

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-978300

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 08.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Contextes socio-culturels et appropriation des langues secondes: l'apprentissage en milieu social et la créolisation

1. Introduction

Je souhaite explorer dans cet article quelques interrelations entre le procès d' appropriation d'une langue seconde ou étrangère (L2 ou LE) et la dynamique des contextes socio-culturels où évolue l'apprenant. L'étude de l'apprentissage linguistique par la communication a donné lieu à de nombreux travaux qui se sont attachés essentiellement à des analyses d'interactions exolingues à l'aide de méthodologies inspirées de l'analyse conversationnelle (cf. par exemple Dausendschön-Gay & Krafft éds.1993). Mon propos sera différent. Sans nier l'apport de ces travaux, j'envisagerai plutôt les articulations que l'on peut postuler entre les macro-contextes sociolinguistiques et les micro-contextes interactionnels d'une part, et les régularités linguistiques d'autre part. Je commencerai par définir la notion de "contexte socio-culturel". Je rappellerai ensuite la façon dont les recherches sur l'acquisition des langues secondes ou étrangères (dorénavant RAL, Coste 1992) ont analysé les contextes d'acquisition et d'emploi des L2 / LE. Je dégagerai enfin quelques relations entre des fonctionnements linguistiques et des contextes socioculturels à travers l'examen de deux phénomènes d'émergence linguistique dissemblables, l'appropriation du français par immersion sociale et la genèse de créoles français.

2. Les contextes socio-culturels : essai de définition

Par "contextes socio-culturels", j'entends les lieux et les moyens des activités communicatives dans lesquelles tout acteur social est engagé en tant que participant à des réseaux sociaux, au sein d'une ou de plusieurs formations sociales. Ces interactions communicatives sont productrices du social tout autant qu'elles en sont le produit. Le terme "contexte socio-culturel" peut sembler plat pour une réalité qui est d'une part, évolutive et dynamique, et d'autre part, complexe, puisque s'y trouvent impliqués et s'y négocient des motifs d'action, des valeurs, des règles comportementales, des croyances et des attitudes. Les activités socialement significatives que la praxéologie d' Habermas 1987 décrit en distinguant les activités communicationnelles, des activités instrumentales, stratégiques ou téléologiques, s'y réalisent. La notion de contexte socio-culturel ainsi définie est à mettre en rapport avec celles

de cadre, de format, de script ou de schéma d'activité. Ces dernières, qui sont autant de dispositions à l'interaction développées au cours de la socialisation, désignent des phénomènes plus locaux subsumés par le contexte socio-culturel.

L'idée qui me guide donc est que le contexte socio-culturel structure la co-action (Bange 1992) et est structurée en retour par les indices de contextualisation (Gumperz 1986) qu'échangent les interactants tout au long des épisodes sociaux dont ils sont les acteurs. La notion de contexte socio-culturel ainsi entendue se rapproche de celle de situation telle qu'elle est rédéfinie par Heller (à paraître). Etudiant le choix des langues et les alternances codiques chez des bilingues franco-anglais à Toronto, Heller pose que la signification de ces comportements linguistiques ne provient ni du jeu des facteurs externes à l'interaction ni de l'interaction elle-même mais de la situation. Pour ce chercheur, la situation résulte "[...] du rapport entre l'interaction, les réseaux sociaux et les répertoires linguistiques des interlocuteurs, et les conséquences des interactions pour les individus concernés. [...] (Elle) se reconstitue comme l'intersection d'interactions qui sont reliées entre elles par des rapports sociaux."

3. L' analyse des contextes d'acquisition et d'emploi de la L2/LE en RAL.

Bien que le terme "contexte socio-culturel" soit peu attesté dans les travaux en RAL, on s'est beaucoup préoccupé dans ce champ de recherche de décrire les situations d'appropriation et d'emploi de L2 / LE. Trois thématiques principales semblent avoir guidées ces travaux : une perspective corrélationniste d'origine psychosociale, une orientation variationniste plus sociolinguistique, et une direction interactionniste. Dans le cadre des travaux d'inspiration psychosociale, on a tenté de mettre en rapport des variables dites externes, tels les attitudes, les motivations, l' âge, le degré d' extraversion, le degré de formalité des situations etc. et des performances en L2. Pour ces courants de recherche, fort bien présentés par Bogaards 1988 et Skehan 1989, les contextes socio-culturels sont des aggrégats de variables qu'une méthodologie statistique éprouvée permet de hiérarchiser; Dewaele 1993 fournit une bonne illustration de cette démarche. On se reportera à Véronique (à paraître (a)) pour une discussion des travaux de ce type et de leurs apports.

La RAL d'inspiration sociolinguistique s'est par définition intéressée aux situations de mise en oeuvre et d'appropriation de la L2. Ces recherches sociolinguistiques ont fortement contribué à une meilleure caractérisation de l'apprenant et de son territoire (Py 1993), des normes auxquelles il est soumis et qu'il élabore dans le cadre de son interlangue (Baggioni & Py 1987), et des tâches communicatives auxquelles il est confronté. En premier lieu, et pour ce que vaut cette distinction, ces travaux ont conduit à différencier l' appropriation en milieu guidé ou institutionnel et en milieu non guidé ou social. Assurément la classe de langues, comme prototype de lieu institutionnel d'apprentissage, se distingue fortement de l'ensemble constitué par les contacts plus ou moins fortuits au gré desquels s'acquiert une L2 hors de toute institution spécialisée; et cela, tant par la nature de l' exposition à la langue cible et par le type d'informations métalinguistiques mises en circulation que par la qualité des interactions assurées (Bange 1992). Il est cependant souhaitable de ne pas outrer cette distinction; d'autant plus que l'appropriation d'une L2 semble suivre le même cheminement quelles que soient les situations d'exposition et d'emploi, en milieu guidé ou non guidé (Chaudron 1988).

Dans un premier temps pour caractériser l'apprentissage en milieu naturel notamment, on a tenté de dresser une taxinomie des situations de communication caractéristiques auxquelles un adulte étranger est susceptible d' être confronté, et d'évaluer par la même occasion les capacités linguistiques sollicitées (en réception, en production, à l'oral et à l'écrit) (cf. Noyau 1976). S. Dalhoumi & J. Cosnier (1981) ont dressé une taxinomie des pratiques communicatives des travailleurs immigrés maghrébins en milieu urbain selon la nature des relations en cause (amicales, formelles etc.), en fonction du statut des interlocuteurs (inconnus, inconnus fonctionnels, amis etc.) et selon les langues employées. Ces approches se sont révélées peu fructueuses car elles ne permettaient pas de définir celles des activités communicationnelles pertinentes pour l'apprentissage.

Au-delà de ces premières descriptions, l'orientation sociolinguistique a conduit à envisager différemment le sujet apprenant. Elle a aussi modifié la méthodologie des enquêtes en RAL afin que soit surmonté "le paradoxe de l'observateur", et aidé au développement d' un appareil de description qui prenne en compte l'hétérogénéité et la variabilité des interlangues, du moins parmi les chercheurs sensibles à la leçon labovienne.

En ce qui concerne le sujet apprenant, on relèvera que les grandes enquêtes européennes sur l'appropriation des L2 / LE en milieu naturel (H. 'P.-D', Z.I.S.A, E.S.F) ont toutes apporté un certain soin à la caractérisation de leurs apprenants. C'est ainsi que le *Heidelberger Forschungsprojekt " Pidgin-Deutsch"* (Klein & Dittmar 1978) indique que les sujets retenus sont des salariés exerçant une activité à prédominance manuelle, qui ont séjourné principalement à Heidelberg et qui ont acquis l'allemand L2 après l'adolescence. Le projet Z.I.S.A précise de même que ses enquêtés sont des travailleurs étrangers (Clahsen, Meisel & Pienemann 1983). Le projet de la Fondation Européenne de la Science (Perdue 1984) définit à son tour clairement les critères de sélection de ses informateurs comme on le verra plus loin[1]. Dans Véronique & Tribollet (1981), nous avons pu montrer qu'il était plus judicieux de caractériser les informateurs de l'enquête dont nous rapportions les résultats, en tant que travailleurs migrants, dont les pratiques langagières en français devaient être appréciées par rapport à leur bilinguisme social résultant du fait migratoire, plutôt que comme adultes arabophones, sans référence à leur itinéraire social.

On pourra créditer l'inspiration sociolinguistique, voire anthropologique en RAL, d'avoir bien mis en lumière la relation d' altérité dans laquelle s'inscrit l'apprenant par rapport à la langue et la culture cible (Py 1992, Widmer 1993, Véronique à paraître (b)). Le paradoxe de l' "observateur-aliénant" a suscité des discussions sur l'applicabilité de la notion de "vernaculaire" à l'interlangue et sur la possible description de ce registre linguistique (cf. par exemple Arditty & Perdue 1979), et des propositions de variation des tâches de sollicitation de données (cf. par exemple Perdue 1984). L'existence d'une distance par rapport à la langue et à la communauté cibles que l'apprenant doit surmonter n'a pas échappé à Schumann 1978 qui définit, dans son modèle de la pidginisation, dans une optique autant psychosociale que sociolinguistique, un ensemble de variables externes afin d'évaluer la distance psychologique et sociale de l'apprenant par rapport à sa cible.

---

[1] Dans les manuels de linguistique de terrain (cf. Samarin 1967 et Kibrik 1977), on définit les qualités requises de l'informateur (compétence linguistique, patience, disponibilité ou naïveté métalinguistique) mais il n'est nulle part question de son statut social. Il en est de même en ce qui concerne les apprenants enquêtés en milieu scolaire. Aissen 1992 signale un changement d'attitude à l'égard du travail avec l'informateur que l'on préfère dorénavant désigner, dans certains secteurs de la recherche linguistique du moins, sous le terme de consultant.

Les travaux en RAL ont intégré de façon contradictoire deux leçons de la sociolinguistique : la variabilité stylistique des locuteurs et les phénomènes de vigilance linguistique. En effet, certaines recherches se sont inscrites directement dans le programme labovien (cf. par exemple Tarone 1988 et l'évaluation critique que dresse Dewaele 1993 des travaux variationnistes), tandis que d'autres, tel Krashen (1981), appréhenderont ces phénomènes empiriques différemment. Le modèle de l'auto-contrôle (*monitor model*) de Krashen explique la variabilité de l'interlangue par l'existence de deux sources de connaissances linguistiques activées selon le degré d'attention à la forme, vigilance imposée par les situations d'emploi de la langue.

Il convient pour conclure sur l'impact des préoccupations sociolinguistiques en RAL de rappeler l'existence de travaux tels ceux de Muysken 1984 qui ont décrit des usages linguistiques intermédiaires en situation de bilinguisme par un recours au macro-contexte. Pour cet auteur, l'interlangue espagnole des locuteurs de quechua en Equateur porte la trace d'une situation où les données auxquelles sont exposés les apprenants résultent elles-mêmes d'une approximation de la norme du castillan. L'espagnol des locuteurs de quechua est donc une "approximation d'approximation" selon la formule de Chaudenson (1989).

L'analyse des situations d'acquisition et d'emploi de la L2 en RAL a suscité enfin la description d' épisodes particuliers de communication exolingue à l'aide d' analyses conversationnelles. On a tenté de montrer comment l'apprenant acquiert la capacité de participer dans la langue cible, entre autres, aux trois grands types de formats ou microcosmes communicatifs repérés par Dausendschön-Gay & Krafft 1990: les activités de figuration fortement ritualisées (les salutations, les adieux etc.), les transactions stéréotypées (les achats courants, demander son chemin etc.) et les activités récurrentes d'organisation et de structuration de la conversation (la transition de l'ouverture à la définition du thème, la clôture interactive etc.). A travers la notion de séquence potentiellement acquisitionnelle (S.P.A), De Pietro et coll. 1989 ont essayé de rendre compte des phénomènes interactionnels susceptibles de provoquer une appropriation linguistique. Ils ont essayé de préciser l'articulation entre "exposition", "donnée" ou encore *input* et "saisie", "prise" ou *intake* - si tant est que ces termes soient identiques - à travers l'analyse du travail auquel se livrent les partenaires de l'interaction dans des séquences latérales (cf. la contribution de Dausendschön-Gay ici même). Si en contexte scolaire, l'appropriation linguistique est intimement mêlée au contexte

socio-culturel (Coste 1984, 1991, Lauerbach 1993), il n'est pas certain que l' on puisse identifier avec autant de netteté des "interactions d'apprentissage" (Bange 1991) dans le cas de l'apprentissage"en milieu social". Les travaux menés sur les formes de contact entre alloglottes et natifs par Dausendschön-Gay, Krafft & Gülich (1986) en fournissent cependant une bonne illustration.

Certains des travaux réunis dans Noyau & Porquier 1984 par exemple, ceux qui analysent des malentendus et des échecs de communication, relèvent de l'approche interactionniste en RAL. On rangera aussi sous cette rubrique les recherches sur le travail de figuration de l'apprenant et sa gestion des rapports de place (cf. par exemple Russier et coll. éds.(1993). Ces analystes ont recours tantôt aux méthodes de l'ethnographie de la communication, tantôt à celles de l'analyse conversationnelle et de l'ethnométhodologie (cf. la contribution de Dausendschön-Gay ici même), à un mélange de ces deux méthodologies (cf. Bremer et coll. 1988), ou encore à la pragmatique (Kasper & Blum-Kulka eds. 1993).

4. Macro-contexte, micro-contexte et contextualisation : quelques hypothèses

Les travaux qui viennent d'être évoqués *supra* laissent entrevoir que deux grands types de facteurs sont agissants dans les situations d'appropriation et d'emploi des L2 / LE : des déterminants macro-contextuels, que les créolistes désignent sous le terme de matrice sociale, et des phénomènes locaux liés aux interactions. On peut considérer, à la manière de Weinreich 1956 analysant les faits de bilinguisme, que l'apprenant est le *locus* des facteurs micro- et macro-contextuels, ou au contraire que l'interaction communicative est le lieu d'actualisation de toutes les déterminations macro- et micro-contextuelles grâce aux activités de contextualisation. Les recherches en créolistique ont abordé les rapports entre facteurs globaux et facteurs locaux en les articulant à un troisième terme celui de représentations (cf. aussi Francheschini & Matthey 1989). Pour Manessy 1994, l'autonomisation sociale, la revendication d'existence sociale est le moteur de toute émergence linguistique, de toute vernacularisation. Le Page & Tabouret-Keller 1985 qui développent l'idée que dans les sociétés créoles les activités interactionnelles sont des actes identitaires, désignent sous le terme de focalisation (*focussing*), la conduite des agents qui font converger leurs activités linguistiques à des

fins grégaires, en vue d'une critallisation sociale. Le contexte socio-culturel joue ici un rôle crucial de la même manière que la situation redéfinie par Heller (à paraître).

Dans la dernière partie de ce texte, je souhaiterais montrer à propos de deux situations, relativement dissemblables, l'appropriation de la langue du pays de travail et la genèse linguistique dans un cadre colonial, le rôle du contexte socio-culturel, subsumant les phénomènes macro- et micro-contextuels et le jeu des représentations, dans un domaine restreint du fonctionnement linguistique. Je ne postule aucune homologie entre ces situations et les fonctionnements linguistiques qui s'y sont développés ou qui continuent de s'y manifester. Je soutiendrai plutôt qu'elles illustrent l'idée d'une continuité entre les contextes socio-culturels et les régularités linguistiques observables. La relation que je tente d'établir pourrait se résumer dans les deux propositions suivantes : des configurations sociolinguistiques analogues engendrent des effets linguistiques semblables (Manessy 1994) mais les mêmes "stratégies d'apprentissage" conduisent à des restructurations différentes quand elles s'appliquent à des états ou à des variétés différents d'une même langue (Chaudenson 1994).

5. Contextes socio-culturels et émergences linguistiques: l'appropriation du français par des migrants arabophones (le programme ESF)

5.1. Le contexte socio-culturel de l'appropriation du français par des migrants marocains

Parmi les facteurs qu' il faut avoir présent à l'esprit lorsque l'on aborde l'appropriation du français en milieu non guidé par des travailleurs étrangers, il en est deux qui sont déterminants: leur trajectoire d'émigration et le lien entre la pratique de langue du pays d'accueil et l'activité de travail dans ce pays. Dans le cas des Marocains, il s'agit d'une immigration post-coloniale qui a été exposée peu ou prou au français dans le pays d'origine. L'apprentissage linguistique en terre d'émigration est à mettre en relation avec les autres apprentissages qu'il est nécessaire de consentir en s'installant dans la société d'accueil; cela inscrit l'apprenant au sein du bilinguisme social caractéristique des populations de travailleurs étrangers. En renvoyant à des études antérieures (cf. par exemple Véronique 1983 & 1991), il convient simplement de signaler le rapport de cette population au processus d'auto-minoration sociolinguistique et à la litéracie. Ce sont pour l'essentiel des apprenants qui sont

sensibles aux phénomènes de légitimité linguistique dont ils se savent exclus, et qui ont vécu, dès le pays d'origine, la puissance des rapports de force symboliques liées à la connaissance des langues écrites et normées. C'est à la lumière de ce macro-contexte qu'il faut apprécier les contraintes du dispositif d'observation linguistique mis en place pour le recueil de données acquisitionnelles dans le programme ESF.

5.2. Le dispositif d'observation

Le programme de recherche ESF "Acquisition d'une langue seconde par des adultes migrants" (Perdue 1984) s'est proposé d'étudier de façon longitudinale - vingt-sept entretiens ont été réalisés en moyenne sur une durée d'environ trois ans - l'apprentissage de la langue du pays de travail hors de toute structure scolaire par des adultes migrants. Ce projet a eu recours à une méthodologie partiellement inspirée des travaux psycholinguistiques, tout en s'inscrivant dans une démarche sociolinguistique préoccupée de la mise en relation de données de langue et de leurs situations d'emploi, de la prise en compte des savoir-faire communicationnels et des savoirs linguistiques, et de la saisie de l'hétérogénéité des interlangues. Je rappellerai brièvement quelques aspects remarquables de cette enquête :

a) Il s'agissait d'une enquête longitudinale coordonnée, se déroulant à la même période dans six villes européennes. On imagine aisément le degré de contrainte nécessaire pour que des données à peu près comparables soient recueillies. On comprend aussi que la confrontation d'adultes migrants et d'universitaires ne pouvait s'effectuer de façon tout à fait comparable selon les lieux, eu égard à l'insertion des étrangers dans les pays de travail.
b) L'enquête était constituée par une série de tâches langagières récurrentes. Ainsi, chacune des neuf rencontres de chaque cycle de collecte de données a été ouverte par une conversation. Evidemment, les relations entre participants, voire les thèmes de leurs propos, ne pouvaient être les mêmes selon l'activité en cours dans l'entretien ni selon la période de collecte des données.
c) Le dispositif était conçu de telle sorte que l' enquête ne puisse être un lieu d'apprentissage (présence d'un enquêteur bilingue chargé entre autres du maintien du contact, évitement d'une familiarité excessive et de rencontre hors de l'enquête etc.).

Cinq informatrices et informateurs arabophones marocains[2] résidant à Marseille, ont participé entre 1982 et 1985 à cette enquête longitudinale, sans compter un nombre égal sélectionné pour constituer un groupe de contrôle. Ces sujets ont été retenus lors d'une pré-enquête parce que leur maîtrise de la langue cible était limitée, parce qu'ils étaient de langue première arabe mais aussi parce qu'ils exerçaient un métier de bas niveau de qualification, métier qui cependant les mettaient en contact avec des francophones. Pour accéder à des informateurs satisfaisant aux critères définis par l'enquête, il a fallu à la fois explorer le tissu associatif complexe (associations marocaines et associations françaises) qui est en relation avec la population immigrée marocaine, avoir recours à des structures étatiques et para-étatiques (la Direction du Travail et la DDASS), et enfin pratiquer une quête sauvage dans les cafés de la Porte d'Aix à Marseille. Les femmes et les hommes n'ont pas été abordés de façon identique du fait de la répartition sociale et familiale des Marocains à Marseille. Les femmes ont été touchées essentiellement grâce aux instances s'occupant du regroupement familial.

Si l' on s'interroge sur les motivations des participants à ce macro-événement communicatif, il est facile de comprendre le projet explicite des linguistes dans l'enquête. Les raisons qui ont incité les enquêtés à accepter la rencontre sont moins évidentes. On peut citer les éléments suivants : le caractère clairement délimité de l'activité prévue, délimité dans son objet (autour du français et de sa pratique), dans son lieu (les informatrices ont été enquêtées à domicile et les informateurs dans un local associatif au coeur du quartier de la Porte d'Aix à Marseille, un quartier connu et fréquenté d'eux) et dans le temps (la durée moyenne d'une rencontre était d'environ une heure et demie). On peut aussi penser que cette rencontre ménagée par des intermédiaires (enquêteurs et enquêtrices bilingues) marocains avec des tenants de la société de résidence et de travail, survenait pour les enquêtés à un moment propice dans leur propre projet d'insertion. Il est même loisible d' imaginer qu'il s'agissait là d'un premier moment de prise de contact avec les fonctionnements de la société hôte, différent de ce que réservent les démarches administratives usuelles. Corrélativement, il est intéressant de relever qu'en deça de l'objectif linguistique strict, tous les enquêteurs langue

---

2 Les Marocains de Marseille ont collaboré à cette enquête au même titre qu'une quarantaine d'autres sujets participant dans cinq autres villes européennes au programme de la Fondation Européenne de la Science (ESF)

cible qui ont participé à l'enquête de terrain à Marseille, avaient un projet de rencontre avec l'autre, avec l'étranger. Cela tenait tantôt à des raisons idéologiques et tantôt à la biographie personnelle. Ainsi outre l'engagement formel à participer, on peut considérer que l'enquête et la relation sociale qu'elle a instaurée, se sont fondées sur une suite d'ententes régulièrement renouvelées dont les enquêteurs bilingues ont été les initiateurs et les garants.

5.3. Une illustration : l'acquisition du système pronominal par les apprenants arabophones marocains

En ce qui concerne la référence à la personne 1, les apprenants arabophones emploient le plus fréquemment, en début d'acquisition, le pronom tonique **moi** dans le schème **moi + Prédicat** ou précédé de /li/, **moi + /li/ + Prédicat**. On relève aussi le recours fréquent à /jãna/ et à /se/ en lieu et place d'un prédicat verbal, ce qui permet d'éviter la référence explicite à soi. La forme je apparaît cependant au sein d'un certain nombre d'expressions figées telles que **je comprends, je sais pas** etc. Cette forme n'est pourtant pas perçue conformément à sa valeur en langue cible; la réalisation /se kone/ avec la valeur de "je connais" par l'un de nos informateurs en fournit une indication indirecte. Ce n'est que graduellement que se réalise le passage du schème **moi + (li) + Prédicat** au schème de la langue cible **(moi) + je + Prédicat**. Pour ce qui est de la personne 2 en position de sujet, **toi** est la forme la plus fréquemment attestée. La référence à la personne 3 est souvent exprimée par **l'autre**. Le couplage **tonique+ clitique** se réalise d'abord dans la forme de la personne 3 qui devient **lui + il + Prédicat**. La seule référence attestée en fonction objet, du moins en début d'apprentissage, est la référence à l'aide de le en position post-prédicative. Les pronoms objets ne sont jamais attestés en position pré-prédicative sauf dans l'expression figée /madi/ (forme introductrice du discours rapporté) et, chez l'un de nos informateurs Abdelmalek, en fin de troisième cycle où le schème **me+ Prédicat** se généralise (ex. il /mevjê/). On notera que **lui** n'est pas attesté en fonction objet mais est utilisé en position d'extraction et dans des syntagmes prépositionnels précédés par exemple d'**avec**.

On le voit, au cours d'une observation de trois ans environ, le système pronominal mis en place par les apprenants est un système limité à trois places essentiellement: la position sujet, occupée initialement par des formes analogues aux toniques de la langue cible, la position objet, où

est attestée une forme dérivée du pronom clitique de la langue cible en position post-prédicative, et la position oblique, où se retrouvent les mêmes formes qu'en position 1. Ce système se caractérise par son extension limitée et sa faible variation morphologique

6. Contextes socio-culturels et émergences linguistiques : la genèse des créoles français

6.1. Polémiques à propos de la créolisation.

Le terme "créolisation" désigne à la fois une genèse sociale et culturelle et une genèse linguistique (Chaudenson 1992, Jardel 1987). L'emploi externe de "créolisation" renvoie aux débats socio-historiques sur les populations mises en contact dans les colonies créées lors de l'expansion coloniale occidentale ; il s'agit à la fois de leur provenance, des conditions de leur survie et de leur organisation sociale. La distinction de Chaudenson (1979) entre créoles exogènes, liés au déplacement de populations vers de nouveaux territoires, et créoles endogènes, élaborés à travers les contacts avec une population résidente, majoritaire et alloglotte, s'inscrit dans cette perspective. La théorie de la créolisation linguistique que défend Chaudenson (1989, 1994) attribue d'ailleurs un rôle décisif dans l'engendrement des langues créoles à un phénomène infrastructurel de ces sociétés, le passage d'une société d'habitation à une société plantocratique. Bien que la théorie de la créolisation que formule Bickerton (1981) soit moins sensible aux conditions socio-historiques, c'est aussi à l'usage externe de la "créolisation" qu'il faut référer ses propositions concernant les matrices sociales de la genèse des créoles : le fort, l'île et le navire, et ses indications à propos du calcul d'un indice de la pidginisation (Bickerton 1986 a & b).

L'usage interne du terme de "créolisation" concerne l'origine des langues créoles; les théories sont nombreuses en ce domaine. Certaines postulent une monogénèse des créoles; d'autres posent une continuité entre la langue lexifiante et la nouvelle langue. Parmi les autres points de vue énoncés, citons la thèse de la créolisation comme appropriation approximative de la langue cible ou de ce qui en tient lieu, la créolisation comme résultant de l'influence d'un substrat, comme produit de capacités humaines innées ; évoquons, enfin, ceux qui considèrent que la créolisation représente un cas anormal de transmission de langue ou qui imagine au contraire un cycle vital par lequel des pidgins donnent naissance à des créoles. On le voit les propositions de conceptualisation ne

manquent pas. Je souhaite présenter brièvement les distinctions qu'opère Mühlhäusler à propos de la pidginisation et de la créolisation, les propositions de Thomason & Kaufmann (1988) et celles de Manessy (1987); ces prises de position partagent le trait commun d'attribuer un rôle important au contexte socio-culturel dans la genèse des créoles.

Pour Mühlhäusler 1986, la créolisation et la pidginisation sont des processus dynamiques inscrits sur deux axes, un axe développemental et un axe de restructuration, de telle sorte que l'on peut observer, entre autres, des situations de nativisation qui n'impliquent pas une pidginisation préalable. Ce point de vue rejoint les formulations de R. Chaudenson, tenant du courant continuiste, pour qui la créolisation ne requiert pas forcément une phase de pidginisation. Selon Mühlhäusler 1986, il est souhaitable d'envisager les dynamiques d'apprentissage des langues secondes - c'est-à-dire la pidginisation, cas non marqué, ou l'appropriation sur le tas - ou du langage - la créolisation par exemple - en termes de continuum où les phases suivantes pourraient être isolées: i) le jargon (phase rudimentaire et idiosyncrasique impliquant un recours au non verbal), ii) la stabilisation qui suppose la constitution en communauté linguistique d'un groupe de locuteurs; ce système présente des réductions et des simplifications fonctionnelles et formelles; iii) l'expansion qui implique une complexification morphosyntaxique et lexicale ainsi que des développements du point de vue de la variation stylistique; iv) la créolisation qui amène des changements syntaxiques et sémantiques. Mühlhäusler distingue plusieurs phases successives de créolisation. L'existence d'un tel continuum n'implique pas que créoles et pidgins, dont les genèses et les évolutions sont susceptibles d'être différentes, ne puissent partager certains fonctionnements linguistiques.

Dans la réflexion sur les particularités des langues créoles, la plupart des analystes mettent en relief la rapidité de l'émergence du nouveau système linguistique, attribuable selon Chaudenson à des modifications dans le mode d'organisation économique et sociale des colonies, ou plus simplement aux conditions sociolinguistiques particulières de la déportation et de l'esclavage. Les propositions de Thomason & Kaufmann (1988) à propos de la créolisation prennent précisément comme point de départ le fait que les créoles apparaissent dans des circonstances sociales très particulières où la transmission normale des langues n'est pas assurée. Par rapport à d'autres situations de contact linguistique, il est impossible d'établir avec certitude des relations génétiques - définies comme des correspondances systématiques entre composantes et

niveaux des langues en contact - entre la langue émergente, la langue lexifiante et le substrat. Les créoles se trouvent dans la situation de langues ayant plus d'un ancêtre; ce qui les exclut de fait de toute recherche génétique. Thomason & Kaufman sont partisans d'une théorie de la créolisation comme procès anomale de transmission de langues où le produit final, une langue mixte, n'entretient aucun lien génétique avec les langues qui l'ont précédée. Ce point de vue se présente clairement comme une théorie de la discontinuité des créoles, discontinuité engendrée par des circonstances socio-historiques particulières.

Alors que Bickerton ou Chaudenson ne définissent la créolisation qu'en référence aux créoles, Manessy (1987) prend soin d'indiquer que la créolisation ne conduit pas nécessairement à l'élaboration de créoles. Il dissocie procès et produit. Il se situe, ce faisant, dans la lignée des travaux de Hymes 1971. En effet, ce dernier formule une définition de la pidginisation et de la créolisation en termes structuraux, indépendamment de tout contexte socio-historique spécifique; cela ne l'empêche pas cependant de poser que la pidginisation et la créolisation représentent des cas extrêmes d'influence des facteurs sociaux sur l'évolution linguistique[3]. Pour Hymes, la pidginisation peut être décrite comme une réduction fonctionnelle et une simplification du matériau linguistique disponible dans les échanges. La créolisation est une phase d'expansion fonctionnelle et linguistique. Manessy reprend les définitions de Hymes pour décrire les deux processus de la véhicularisation, c'est-à-dire de l'adaptation de l'outil linguistique à la stricte fonction de communication et de dissémination de l'information à travers des groupes de locuteurs pour qui c'est une langue seconde, et de la vernacularisation, c'est-à-dire de l'adoption d'un véhiculaire comme langue de groupe, langue identitaire et instrument de communication. Ce dernier phénomène ne peut se produire que si un lien social et une volonté d'autonomie se développent parmi les locuteurs concernés (Manessy 1994).

---

[3] "[...] the process of pidginization and creolization [...] seem to represent the extreme to which social factors can go in shaping the transmission and use of language" (Hymes 1971: 5). Ce point de vue est sans doute excessif; la consultation de Woolford & Wasahabaugh (eds.) 1983 confirme que la relation n'est pas aussi immédiate entre contextes sociaux et contextes linguistiques.

6.2 La RAL et les travaux sur la créolisation

Le facteur de l'acquisition, de la transmission à la génération suivante du système linguistique en usage dans le groupe, a toujours été envisagé comme un élément de discontinuité susceptible de favoriser l'évolution linguistique (Meillet 1921/1965). Cela a conduit certains du moins à concéder un rôle important à l'appropriation linguistique dans la genèse des créoles. Les chercheurs en acquisition se sont à leur tour intéressés aux travaux des créolistes. Pour ceux qui étudiaient l'apprentissage "sur le tas", la présence d'une main d'oeuvre étrangère occupant des emplois subalternes et peu qualifiées, et vivant très souvent, du moins dans les années soixante, dans des conditions de forte ségrégation sociale évoquaient immanquablement la situation des main d'oeuvres serviles dans les colonies européennes. Certains chercheurs ont postulé que de nouveaux pidgins naissaient dans les sociétés industrialisées (Clyne 1968).

A ce constat d'une identité relative de circonstances sociolinguistiques, s'est ajouté le fait que les acquisitionnistes étaient, à cette période du développement de leur domaine, à la recherche de méthodes d'analyse et de modèles théoriques pour rendre compte de la dynamique des appropriations linguistiques. La distinction de R.W. Andersen (1983) qui suggère de séparer le processus socio-historique de créolisation, dont le résultat est l'élaboration d'un nouveau moyen d'expression à l'échelle du groupe, et le processus individuel d'appropriation linguistique, de nature psycholinguistique, a clarifié les bases de cette confrontation. Mufwene (1990) cependant, à propos de cette même différenciation, insiste sur le fait que la créolisation de groupe est un phénomène d'une plus grande complexité que l'apprentissage individuel. Il rappelle le poids des facteurs socio-historiques qui mènent à la créolisation et note que les initiateurs des créoles s'adressaient nécessairement et prioritairement à d'autres alloglottes alors que les apprenants de langues secondes visent essentiellement à communiquer avec des natifs.

Différentes propositions théoriques ayant cours dans le domaine de la créolistique ont suscité l'intérêt des acquisitionnistes, à commencer par le modèle du cycle vital pidgin-créole de Bloomfield-Hall. C'est ainsi que Schumann (1978) a cru pouvoir rendre compte de la dynamique de l'interlangue d'un apprenant adulte à travers un modèle de la pidgini-

sation calqué sur le cycle pidgin-créole. Par la suite, cette représentation de la dynamique acquisitionnelle s'est enrichie à travers le modèle de l'acculturation de Schumann (Schumann & Stauble 1983) et Andersen (1983). La notion de continuum de lectes, récapitulant en synchronie l'évolution diachronique, a aussi suscité un réel intérêt chez les acquisitionnistes. Corder (1977) distingue pourtant clairement un continuum sociolinguistique tel celui décrit en Guyane par Bickerton (1975) et le continuum développemental de l'acquisition. Il a notamment insisté sur la complexité croissante d'un continuum développemental. A.-M. Stauble (1978), puis J. H. Schumann ont entrepris de décrire les étapes de l'appropriation de l'anglais langue seconde en termes de "basilang", de "mesolang" et d'"acrolang". Les propositions de Bickerton dans **Roots of Language** à propos des dichotomies sémantiques primitives à la base de la faculté de langage ont aussi entraîné des recherches empiriques en acquisition des L2, notamment celle de Huebner (1983).

Cet intérêt réciproque n'a pas été exempt de revirements et de déboires comme l'atteste la polémique entre D. Bickerton (1983) et A. Valdman (1983) (in Andersen (ed.) 1983). Bickerton y démontre que la créolisation et l'apprentissage des langues étrangères sont des procès non comparables pour des raisons déjà évoquées supra .En un sens, des obstacles méthodologiques et théoriques ont rendus hasardeux et problématique le rapprochement entre le procès d'apprentissage des langues étrangères, voire d'acquisition de la langue première, et celui de la créolisation. Chaudenson et d'autres, prenant en compte les différences socio-historiques, les différences de terminus a quo et les difficultés à reconstruire le mouvement de la genèse des créoles, proposent de mener la confrontation au niveau des modes et des stratégies d'appropriation, ce qui n'est pas sans poser de problèmes non plus.

6.3 Illustration : la genèse du système pronominal dans quelques créoles français

J'emprunterai cet exemple à Valdman (1994), qui à l'instar de Manessy (1994) et de Chaudenson (1994), insiste sur le rôle déterminant du contexte socio-culturel, tant dans sa dimension macro-sociolinguistique qu'au niveau micro-contextuel, sur l'évolution des systèmes linguistiques. Ainsi, il postule que la créolisation et les langues créoles ont connu un double mouvement de rapprochement de la langue

matrice - la décréolisation - et de rupture d'avec celle-ci - la repidiginisation - dès les premières genèses linguistiques. Il rapproche dans son travail les formes pronominales du créole louisiannais,créole dit conservateur, de celles du créole saint-dominguois (1804) et du créole haïtien moderne ; je lui emprunte ses données en les simplifiant. Selon Valdman (1994), le louisiannais connaît une différenciation morphologique aux personnes 1, 2, entre les formes sujet **mo, to /vu** et les formes oblique **mwe, twe**. Il relève que le possessif présente une identité de formes avec le sujet sauf à la personne 3 où l'on trouve **so** au lieu de **li**. Le mauricien contemporain présente de ce point de vue un fonctionnement analogue au louisiannais. Le créole saint-dominguois, ancêtre du haïtien moderne, se démarque du louisiannais moins par sa diversité morphologique que par la valeur de ses formes. On retrouve bien l'alternance morphologique **mo** > **mwe** etc. mais son conditionnement est dorénavant positionnelle et non fonctionnelle; **mo**, et **to** sont préposés tandis que les formes alternantes **mwe, twe** sont postposés. Le haïtien contemporain a réduit le paradigme des formes en ne retenant qu'une seule forme pour **twe / vu** > **u / w**, et en ne pratiquant plus de distinction entre **nu** et **zot**. Dorénavant, les variations morphologiques pronominales sont dues à des causes phonétiques ou phonologiques.

7. Conclusion

Ce que l'on peut dégager de ces rapprochements incite à la prudence et à la modestie. Sur la base d'un échantillon limité de données, la mise en place d'un système pronominal dans l'interlangue des apprenants marocains et dans des créoles français, on ne peut qu'être frappé par les similitudes des micro-systèmes. On relèvera l'identité des fonctionnements pronominaux des interlangues d'arabophones et des créoles "conservateurs". Le système pronominal des apprenants est proche de celui de la langue cible car le circuit de communication n'est pas rompu entre les alloglottes et les natifs; il en est certainement de même dans les premières étapes des établissements coloniaux. Par la suite, ces micro-systèmes créoles s'éloignent de la langue matrice. S' ils se radicalisent par rapport au système source, la raison réside au moins partiellement dans la matrice sociale spécifique des sociétés créoles qui s'autonomisent des métropoles. Ces études de cas, malgré leur caractère limité, indiquent que les contextes socio-culturels participent de façon étroite dans leur organisation macro-contextuelle tout autant qu'au niveau des épisodes

sociaux dans lesquels les systèmes linguistiques sont mis en oeuvre, à l'élaboration des régularités linguistiques. Sur un plan plus général, les deux exemples de l'appropriation par immersion sociale et de la créolisation, confortent l'idée d'interrelations entre le processus de construction de systèmes linguistiques et de mise en place de schémas de communication, et les contextes socio-culturels.

G.R.A.L, Université de Provence Daniel VÉRONIQUE

Bibliographie

AISSEN, J. (1992): "Fieldwork and linguistic theory", in Bright, W. (ed.), *International Encyclopedia of Linguistics, Vol. 2*, pp.9-10, Oxford, OUP.

ANDERSEN, R. (ed.) (1983): *Pidginization and Creolization as language acquisition*. Rowley (Mass.): Newbury House Pub. Inc.

ANDERSEN, R. (1983):."Introduction: A language Acquisition Interpretation of Pidginization and Creolization", in Andersen, R. (ed.). *Pidginization and Creolization as language acquisition*, pp. 1-56, Rowley (Mass.): Newbury House Pub. Inc.

ARDITTY, J. & PERDUE C. (1979): "Variabilité et connaissances en langue étrangère". *Encrages. N° spécial de linguistique appliquée*, pp. 71-89.

BAGGIONI, D. & PY, B. (1986): "Conversation exolingue et normes", in Blanc, H. et coll. (éds) *S'approprier une langue étrangère...* Actes du VIème colloque international "Acquisition d'une langue étrangère: perspectives et recherches". pp. 72-81, Paris, Didier Erudition.

BANGE, P. (1991): "Séquences acquisitionnelles en communication exolingue", in Russier et coll. éds. *Interactions en langue étrangère*. Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence, pp. 61-66.

BANGE, P. (1992): "A propos de la communication et de l'apprentissage en L2, notamment dans ses formes institutionnelles". *AILE, 1*, pp.53-86.

BICKERTON, D. (1975): *Dynamics of a Creole system*. Cambridge, Cambridge University Press.

BICKERTON, D. (1981): *Roots of language*. Ann Arbor, Karoma Press.

BICKERTON, D. (1983): "Comments of Valdman's "Creolization and Second Language Acquisition", In Andersen, R. (ed.). *Pidginization and Creolization as language acquisition*, pp. 235-240, Rowley (Mass.), Newbury House Pub. Inc.

BICKERTON, D. (1986a): "Beyond Roots: progress or regress". *Journal of Pidgin and Creole Languages, Vol. 1, N° 1*, pp. 135-140.

BICKERTON, D. (1986b): "Beyond Roots : The five-year test". *Journal of Pidgin and Creole Languages. Vol. 1, N° 1*, pp. 225-232.

BOGAARDS, P. (1988): *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*, Paris, Hatier-Crédif.

BREMER, K, Broeder, P., Roberts, C., Simonot, M. & Vasseur, M.-Th. (1988): *Ways of Achieving Understanding : Communicating to Learn in a Second Language*. Strasbourg, E.S.F.

CHAUDENSON, R. (1979): *Les créoles français*. Paris, Nathan.

CHAUDENSON, R. (1989): *Créoles et enseignement des langues*. Paris, l'Harmattan.

CHAUDENSON, R. (1992): *Des hommes, des îles, des langues*. Paris, L'Harmattan.

CHAUDENSON, R. (1994): "Créolisation et appropriation linguistique: de la théorie aux exemples", in: Véronique, D. éd. (1994).

CHAUDRON, C, (1988): *Second Language Classrooms: research on teaching and learning*. Cambridge, Cambridge University Press.

CLAHSEN, H., MEISEL, J. & PIENEMANN, M. (1983): *Deutsch als Zweitsprache des Spracherwerb ausländischer Arbeiter*. Tübingen, Gunter Narr.

CLYNE, M.G. (1968) "Zum Pidgin-Deutsch der Gastarbeiter". *Zeitschrift fur Mundartforschung, 35*, pp. 130-139
CORDER, S.P. (1977): "Language continua and the Interlanguage hypothesis". in S.P Corder & E. Roulet (eds.) *Actes du 5° Colloque de linguistique appliquée de Neuchâtel*, pp 11-17. Genève, Droz.
COSTE, D. (1984): "Les discours naturels de la classe de langues". *Le Français dans le Monde, 183*.
COSTE, D. (1991): "Le fictionnel ordinaire des discours d'apprenants", in Russier et coll. éds. *Interactions en langue étrangère*. Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence, pp. 245-248.
COSTE, D. (1992): "Linguistique de l'acquisition et didactique des langues. Repères pour des trajectoires", in Bouchard, R. et coll. *Acquisition et enseignement/apprentissage des langues*, pp 319-328, Grenoble, LIDILEM.
DALHOUMI, S. & COSNIER, J. (1981): "Pratiques communicatives quotidiennes de Maghrébins en milieu urbain français". *Langues et Migrations*, pp. 21-38.
DAUSENDSCHÖN-GAY, U. & KRAFFT, U. (1990): "Eléments pour l'analyse du SLASS" Communication présentée au Colloque *Interaction et acquisition: variétés d'interlangue et leurs déterminants linguistiques et interactifs, Réseau Européen Acquisition des langues*, Bielefeld, ronéotypé.
DAUSENDSCHÖN-GAY, U. & KRAFFT, U. éds. (1993): "Interaction et acquisition d'une langue étrangère". *AILE. 2*.
DAUSENDSCHÖN-GAY, U., GÜLICH, E. & KRAFFT, U. (1986): "Formes d'interaction communicative dans des situations de contact entre interlocuteurs français et allemands". *Communication au 18e Congrès Internationale de Linguistique et de Philologie Romanes*.
DEWAELE, J.-M. (1993): *Variation synchronique dans l'interlangue française*, Thèse, V.U Brussel.
de PIETRO, F., MATTHEY, M. & PY, B. (1989): "Acquisition et contrat didactique: les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue", in Weil, D., & Fugier, H. (Eds) *Actes du troisième colloque régional de linguistique*, Strasbourg, Université des Sciences Humaines et Université Louis Pasteur, p. 99-124.
FRANCHESCHINI R. & MATTHEY, M. (1989): "Migrations internes en Suisse: premiers constats et hypothèses", in Py, B & Jeanneret, R. (éds.). *Minorisation linguistique et interaction*, pp. 97-108, Neuchâtel, Droz.
GUMPERZ, J. (1982): *Discourse strategies*. Cambridge, CUP.
HABERMAS, J. (1987): *Logique des sciences sociales et autres essais*. Paris, PUF.
HELLER, M. (à paraître): "Le concept de "situation", les pratiques langagières et les rapports interethniques", in Véronique, D. & Vion, R. (éds.). *Des savoir-faire interactionnels*. Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence.
HUEBNER, Th. (1983): *A longitudinal analysis of English*. Ann Arbor, Karoma Press.
HYMES, D. (1971): "Introduction", in Hymes, D. (ed.). *Pidginization and Creolization of languages*, pp. 65-90, Cambridge, Cambridge University Press.
JARDEL, J.-P. (1987): "De la genèse et de quelques usages du concept de "créolisation"", *Bulletin du Centre d'Etudes des Plurilinguismes et des Situations Pluriculturelles. 10*, pp. 1-22.
KASPER, G. & BLUM-KULKA, S. (eds) (1993): *Interlanguage Pragmatics*. Oxford, OUP.
KIBRIK, A.E. (1977): *The methodology of field investigations in linguistics*. Paris, The Hague, Mouton.
KLEIN, W. & N. DITTMAR (1979): *Developing Grammars. The Acquisition of German Syntax by Foreign Workers*. Berlin, Springer.
KRASHEN, S. (1981): *Second language acquisition and second language learning*. Elmsford, New York, Pergamon Press.
LAUERBACH, G. (1993): "Qu'est-ce qui permet de comprendre le discours de la classe de langue étrangère? Quelques types de connaissances sur lesquels s'appuient les élèves". *AILE. 2*, pp. 61-84.
LEPAGE, R.B. & TABOURET-KELLER, A. (1985): *Acts of ethnicity. Creole-based approaches to language and ethnicity*. London, CUP.
MANESSY, G. (1994): "Modalités d'appropriation d'une langue seconde (français d'Afrique et créoles français)", in Véronique, D. éd.

MANESSY, G. (1987): "Créolisation et créolité". in *Etudes Créoles. Vol. X, N°2*, pp. 25-38.
MEILLET, A. (1921/1965): *Linguistique historique et linguistique générale*. Paris, Honoré Champion.
MUFWENE, S. S. (1990): "Transfer and the substrate hypothesis in Creolistics". *Studies in Second Language Acquisition. Vol. 12, N° 1*, pp. 1-23.
MÜHLHÄUSLER, P. (1986): *Pidgin and Creole Linguistics*. Oxford, Blackwell.
NOYAU, C. & PORQUIER, R. (1984): *Communiquer dans la langue de l'autre*. Paris, Presses Universitaires de Vincennes.
NOYAU, C. (1976): "Les "français approchés" des travailleurs immigrés: un nouveau champ de recherche". *Langue Française, 29*, pp. 45-60.
PERDUE, C. (1984): *Second Language Acquisition by Adult Migrants. A Field Manual*. Rowley (Mass.), Newbury House.
PY, B. (1992): "Acquisition d'une langue étrangère et altérité". *Cahiers de l'ISLL. 2*, pp. 113-126.
PY, B. (1993): "L'apprenant et son territoire: système, norme et tâche". *AILE. 2*, pp. 9-24.
RUSSIER, C. et coll. (éds.)(1993): *Interactions en langue étrangère*. Aix-en-Provence, Publications de L'Université de Provence.
SCHUMANN, J. & STAUBLE, A-M. (1983): "A discussion of Second Language Acquisition and Decreolization", in Andersen, R. (ed.) *Pidginization and Creolization as language acquisition*, pp. 260-274, Rowley (Mass.), Newbury House Pub. Inc.
SCHUMANN, J.H. (1978): *The pidginization process. A model for Second Language Acquisition*. Rowley (Mass.), Newbury House Pub. Inc.
SKEHAN, P. (1989): *Individual differences in Second Language Learning*. London, Edward Arnold.
STAUBLE, A.-M. (1978): "The process of decreolization: A model for second language development", *Language learning. Vol. 28, N° 1*, pp. 29-54.
TARONE, E. (1988): *Variation interlanguage*. London, Edward Arnold.
THOMASON, S.G & KAUFMANN, T. (1988): *Language contact, Creolization and Genetic Linguistics*. Berkeley, University of California Press.
VALDMAN, A. (1983): "Creolization and second language acquisition", in Andersen, R. (ed.). *Pidginization and Creolization as language acquisition*, pp. 212-234. Rowley (Mass.), Newbury House Pub. Inc.
VALDMAN, A. (1994): "Décréolisation, repidginisation et étiolement linguistique dans le développement des créoles", in Véronique, D. éd.
VÉRONIQUE, D. (à paraître [a]): "Des apprenants et des tâches communicatives ou faut-il établir un profil d'apprenant?", in *Actes du 9ème Colloque "Acquisition des langues": Profils d'apprenants*.
VÉRONIQUE, D. (à paraître [b]): "Interactions et altérité linguistique dans une enquête longitudinale sur l'acquisition des L2 (projet ESF)", in Véronique, D. & Vion, R. (éds.). *Des savoir-faire interactionnels*. Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence.
VÉRONIQUE, D. (1983): "Les travailleurs maghrébins en France et la pratique du français". in Calvet L. J.(éd.). *Sociolinguistique du Maghreb*, pp. 143-53, Paris, Centre de recherche linguistique, Sorbonne.
VÉRONIQUE, D. (1991): "Pratique du français par des travailleurs du Maghreb résidant en France". in *Les Français et leurs langues*, pp. 197-214, Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence.
VÉRONIQUE, D. (éd.) (1994):. *Créolisation et acquisition des langues*. Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence.
VÉRONIQUE, D. & TRIBOLLET, J.-C. (1981): "Les comportements langagiers d'un groupe de travailleurs migrants maghrébins dans une tâche de traduction". *GRECO 13. Recherches sur les migrations internationales*, pp. 33-66.
WEINREICH, U. (1953): *Languages in contact. Findings and Problems*. New York, Linguistic Circle of New York.
WIDMER, J. (1992): "Identités linguistiques et contacts des cultures: quelques remarques à propos des statuts symboliques". *TRANEL 19*, pp. 79-94.
WOOLFORD, E. & WASHABAUGH, W. (eds.) (1983): *The social context of creolization*. Ann Arbor, Karoma Press.