



**HAL**  
open science

## Le slam réunionnais : une occasion pour les subalternes ?

Philippe Glâtre

### ► To cite this version:

Philippe Glâtre. Le slam réunionnais : une occasion pour les subalternes ?. Pratiques sociales et apprentissages, Jun 2017, Saint-Denis, France. hal-01619863

**HAL Id: hal-01619863**

**<https://sorbonne-paris-nord.hal.science/hal-01619863v1>**

Submitted on 19 Oct 2017

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

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

# Le slam réunionnais : une occasion pour les subalternes ?

Philippe Glâtre

Littérature orale apparue au tournant des années 1970 et 1980 aux Etats-Unis, le slam s'est ensuite rapidement propagé à travers le monde au cours des années 1990 et 2000. C'est donc une pratique récente, qui a jusqu'alors fait l'objet de peu de travaux, les plus importants étant ceux de Susan Somers-Willett<sup>1</sup>, dans la lignée des *Cultural Studies*, et de Camille Vorger, auteure d'une remarquable thèse de doctorat en sciences du langage<sup>2</sup>. Au milieu des années 2000, il est apparu à l'Île de La Réunion, qui a été le terrain de cette recherche, dans le cadre d'un master en sciences de l'éducation à l'Université Paris 8<sup>3</sup>. Ce travail a consisté en une anthropologie de l'écriture et de l'oralité en contexte postcolonial, dans une démarche impliquée, étant donné que je participe à l'émergence du slam à La Réunion depuis ses débuts. Pour effectuer cette recherche, je me suis inspiré de la théorisation ancrée<sup>4</sup>, qui me semblait la démarche épistémologique la plus pertinente, de par son caractère itératif, pour comprendre la complexité de cette pratique sur un terrain postcolonial, et produire ainsi des savoirs situés. Quant au corpus, il est essentiellement constitué d'observations participantes lors de scènes et d'ateliers d'écriture, d'entretiens semi-directifs et d'échanges plus informels avec des slameurs.

Ce que je voudrais mettre en avant dans cet article, c'est l'éclairage qu'apporte le slam sur ce qui se joue dans les rapports au savoir à La Réunion, à la fois du fait de son contexte sociolinguistique et de sa situation postcoloniale. Il apparaît en effet que le slam permet à ses pratiquants de saisir des « occasions », au sens de Michel de Certeau (1990), c'est-à-dire qu'il donne aux subalternes l'opportunité d'user de tactiques qui favorisent leur appropriation de l'écriture, tout en donnant une place à l'oralité, permettant ainsi un élargissement des savoirs. Toutefois, nous verrons que l'institution du slam à La Réunion obéit également à des logiques dues à la situation postcoloniale. Car la propension au monolinguisme et à la spatialisation de l'altérité laisse apparaître une dimension stratégique, qui tend à produire une absence des subalternes.

## I – Le slam : une occasion

Le taux élevé d'illettrisme à La Réunion est un phénomène qui préoccupe les pouvoirs publics depuis plusieurs décennies et peut s'expliquer en partie par l'histoire du système éducatif lo-

---

1 SOMERS-WILLETT S. (2009). *The Cultural Politics of Slam Poetry : Race, Identity, and the Performance of Popular verse in America*. University of Michigan Press.

2 VORGER C. (2011). *Poétique du slam : de la scène à l'école. Néologie, néostyles et créativité lexicale*, Thèse de doctorat en sciences du langage, sous la direction de Francis Grossmann et Dominique Abry-Deffayet, soutenue le 23/11/2011 à l'Université Stendhal-Grenoble III.

3 Sous la direction de Nacira Guénif-Souilamas et Martine Morisse.

4 Basée sur la *Grounded Theory* de la sociologie états-unienne des années 1960-1970. Voir à ce sujet l'article de Pierre Paillé (1994).

cal, dont l'évolution n'a permis une scolarisation réelle de l'ensemble de la population que depuis les années 1960 et 1970 (Lucas, 2005). Cependant, la proportion de personnes en difficulté avec l'écrit reste aujourd'hui encore bien supérieure à celle de l'ensemble du territoire républicain, ce qui oblige à réfléchir aux spécificités culturelles et éducatives territoriales. Une analyse socio-linguistique permet alors de mettre en relief une double contrainte exercée sur de nombreux enfants réunionnais dans leur appropriation de l'écriture.

Tout d'abord, si l'île voit coexister plusieurs langues, deux d'entre elles sont majoritaires, à savoir le créole réunionnais, langue première de la majorité de la population, et le français, langue officielle, mais seconde, pour la plupart des Réunionnais. Entre ces deux langues, existe une relation diglossique (Prudent, 1981), à savoir une relation de domination, qui assigne un statut supérieur au français (Ghassarian, 2004). Ce phénomène est particulièrement prégnant dans le système scolaire, où le français s'arroge le « monopole du marché linguistique » (Bourdieu, 2001), excluant le créole des situations d'apprentissage de l'écriture, cette langue étant longtemps restée considérée comme non écrite (Véronique, 2013).

A cette contrainte qui veut que le français soit institué comme la langue de l'écrit, reléguant le plurilinguisme à la cour de récréation, s'ajoute le fait que la littérature dominante (Barton & Hamilton, 2010) permet à l'Education nationale de fonctionner comme un dispositif de pouvoir. S'appuyant en effet sur une conception cognitiviste de la littérature<sup>5</sup>, dont le développement est conçu par Jack Goody comme favorable à l'accumulation de savoirs et de compétences (Goody, 1979, Olson, 2010), l'école de la République s'efforce de transmettre l'écriture à travers des pratiques formelles. En cela, elle dévalorise les littératures vernaculaires, qui pourraient pourtant être prises en compte comme des événements de littérature à part entière (Barton & Hamilton, 2010, Scribner & Cole, 2010), permettant à des enfants créolophones une meilleure appropriation de l'écriture. Qui plus est, la littérature dominante implique une exclusion de l'oralité, qui occupe pourtant une place importante dans la société réunionnaise. Par là même, on perçoit une intention d'assigner à la subalternité les savoirs inhérents à l'oralité, donc d'empêcher tout pouvoir aux subalternes (Duranti, 2009, Bornand, Degorce & Leguy, 2015).

C'est dans ce contexte que le slam, à travers la mise en place d'ateliers d'écriture, peut proposer des dispositifs éducatifs instituants, dès lors qu'ils sont basés sur une formalisation moins contraignante. Tout d'abord parce le plurilinguisme y est souvent encouragé, chaque participant étant généralement invité à écrire dans la langue de son choix. Ensuite parce que les erreurs d'orthographe et de syntaxe ne sont pas rédhibitoires, l'important étant de rendre possible l'événement de littérature, sans opérer de censure (Stengers, 2005). Dans cette optique, la plupart des animateurs d'ateliers de slam s'attachent en effet à s'inscrire dans ce que Camille

---

5 Terme issu de l'anglais *literacy*, lui-même issu du latin *litteratus*, qui « peut être compris en référence à des niveaux d'apprentissages formels, ce que le français désigne par le terme d'alphabétisation, ou bien en relation à une culture « lettrée » renvoyant à des hiérarchies sociales » (Fraenkel & Mbodj-Pouye, 2010, p.9-10).

Vorger appelle « écriture partagée » (2012), où l'on voit que la relation se veut horizontale, le maître se faisant ignorant (Rancière, 1987) en écrivant au même titre que les autres participants, permettant ainsi une désacralisation de la pratique de l'écrit. Il s'agit enfin de laisser une place à l'oralité, à travers une articulation systématique entre écriture et déclamation, chaque événement de littératie donnant lieu à un événement de parole (Delbreilh, 2012).

Ainsi institués, les ateliers d'écriture peuvent permettre à des élèves de saisir cette occasion, comme ce fut le cas lors d'un atelier avec des collégiens que nous avons co-animé<sup>6</sup>. Alors qu'un de ces derniers, chose exceptionnelle, ne semblait pas disposé à écrire, il a glissé une feuille sous ses affaires, qui s'est avérée être un texte écrit au préalable, hors institution. Après que je lui ai proposé de le déclamer, il a fait une prestation remarquable, en terminant son slam par : « *je ne slamme pas pour mes amis, eux ils me connaissent, je slamme pour mes ennemis, pour qu'ils me reconnaissent* ». A travers cet exemple, on comprend que le dispositif éducatif proposé a permis à cet élève, présenté par son enseignante à la fois comme difficile et capable de remarques étonnantes, de faire preuve de savoirs écrits et oraux jusque-là réfrénés, voire rendus impossibles par l'institution scolaire. Cet événement participe alors d'un renversement, ou tout au moins d'un rééquilibrage des savoirs, car d'autres élèves, plus familiers avec les pratiques écrites, se sont montrés moins à l'aise avec l'oralisation.

Dans une perspective postcoloniale, ce processus met en lumière ce que Frantz Fanon (1952) appelle « ligne de l'humain », démarquant les individus entre « zone de l'être », dans laquelle se situent les dominants, et « zone de non-être », où sont relégués les subalternes, dont la subjectivité est questionnée (Grosfoguel & Cohen, 2012, p.44). Cette logique constitue une absence, à la fois sociologique et épistémique, dont témoignent en particulier les femmes pratiquant le slam, qui ont vu à travers les scènes ouvertes un espace possible d'expression. Face à l'« épistémicide » (Sousa Santos, 2011, p.45) dont elles sont victimes, l'institution du slam réunionnais répond alors à une « sociologie des émergences » (*Ibid.*) permettant aux subalternes d'être représentées (Spivak, 2009). En ce sens, elles démontrent un sens de la tactique, au sens de De Certeau, où l'on voit à l'œuvre la capacité à saisir une opportunité. Face au pouvoir que procure la stratégie, apanage des dominants, la tactique est une action qui vise, pour le dominé, à se mouvoir dans un champ défavorable, mais dans lequel il se crée un espace de jeu lui permettant de « saisir au vol des possibilités de profit » (De Certeau, *op. cit.*, p.XLVI-XLVII).

## II – Un décroissement des savoirs

Suivant l'approche des *New Literacy Studies* qui incluent, dans les événements de littératie, différentes sphères de la vie quotidienne (Barton & Hamilton, *op. cit.*, p.54), une ethnographie des pratiques de l'écrit des slameurs démontre leur propension à saisir les occasions, autant

---

6 Avec Samuel Ablancourt, slameur et animateur de nombreux ateliers de slam.

dans leur rapport à la lecture que dans leurs pratiques scripturaires. Issus bien souvent d'un milieu éloigné de la littérature dominante, certains ont eu recours à des tactiques pour s'approprier le savoir, notamment au travers de lectures conçues comme des possibilités de « braconnage » (De Certeau, *op. cit.*, p.245). Il ressort également des témoignages une grande diversité dans les littératies vernaculaires des slameurs, qui vont de l'écriture de journaux intimes, à des échanges épistolaires, ou encore des nouvelles. Ces événements de littérature, écrits pour soi ou pour autrui, sont inventés dans le quotidien, et font appel à divers outils, quitte à écrire sur des bouts de papiers, dès que l'occasion se présente. Ils s'apparentent à l'invention d'un « moment »<sup>7</sup> de l'écriture, où l'on repère une volonté de suspendre le temps, dans des pratiques qui participent à la création de possible, au-delà de la contingence imposée par le quotidien (Hess, 2009, p.181-182). Cette déterritorialisation renvoie à la *mètis* grecque, dans la capacité qu'elle a à s'appuyer sur le temps pour s'insinuer dans le quadrillage du lieu, organisé par les dominants (De Certeau, *op. cit.*, p.134).

Deux aspects linguistiques sont particulièrement mis en avant par les témoins : le « mot d'esprit » (Freud, 1988) et le néologisme. Le premier semble avoir eu une importance particulière dans leur rapport à la langue, particulièrement orale. Le second occupe bien souvent une place déterminante dans leurs pratiques écrites, tout comme le montre Camille Vorger (*op. cit.*), qui suggère que la spécificité du slam réside dans l'importance accordée au néologisme. Or ces deux pratiques ont pour point commun d'opérer un « temps logique », de par le décalage qu'elles installent entre le sens anticipé et le sens produit (Lacan, 1966). Il s'agirait alors, pour les slameurs, de dévoiler la dimension factice de la langue, en changeant la donne de sa codification. Par là même, ils mettent à mal le pouvoir attribué aux détenteurs de la langue dominante (Bourdieu, *op. cit.*), ce qui confère une dimension performative à ces actes (Fraenkel, 2006), où l'on comprend que les pratiques de l'écrit des slameurs participent d'un « art de faire » avec la domination (De Certeau, *op. cit.*).

Un autre spécificité du slam tient au fait que ces productions écrites ont pour finalité l'oralisation, ce qui en fait une littérature orale. Cela induit chez les slameurs une prise en compte accrue des dimensions orale et aurale (Zumthor, 1987) de leurs textes, dès lors que c'est le rythme qui favorisera la réception de leur publication. Dès le processus d'écriture, on voit donc que le sujet est entièrement impliqué dans son acte poétique (Meschonnic, 1982), avec un rythme qui engage son corps et sa voix. Au moment de la scène, c'est de ce travail stylistique que dépendra la réception du public. Lequel, par un jeu de miroir réflexif, participe à la construction d'un style propre au slameur, à la fois dans son écriture et dans sa déclamation.

Dans sa finalité de performance, le slam institue donc une littérature dans laquelle l'oralité occupe une place fondamentale. A travers une préméditation de l'acte de parole pendant l'acte

---

7 Concept formalisé par Rémi Hess (2009), d'après les travaux du philosophe Henri Lefebvre.

écrit, puis de la publication scénique, il permet une incorporation de savoirs (Hert, 2014) qui augmente la capacité du slameur à ajuster sa performance à différentes situations aurales, dans l'optique de réaliser un « horizon d'écoute » (Vorger, *op. cit.*, p.173). En ce sens, le slameur a à voir avec le rhéteur, qui a « *l'art de retourner le pouvoir par une manière d'utiliser l'occasion* » (De Certeau, *op. cit.*, p.XLVIII). Le slam permet alors un retour de la « parole vive » (Chartier, 2009, p.96), mise à mal par l'économie scripturaire, où l'on perçoit, telle la *mêtis* grecque, une ruse de l'oralité, en attente de moments opportuns. Là encore, il se mue en tactique, et s'apparente à un « art de dire » (De Certeau, *op. cit.*, p.120).

A travers la revalorisation de l'oralité et un rééquilibrage de son rapport à la littérature, il apparaît alors que le slam s'inscrit dans un continuum entre ces deux pôles. L'intérêt pour cette pratique montre qu'il s'agit, pour les slameurs, de s'appropriier des savoirs propres à chaque univers. S'ils viennent plutôt d'un milieu « scriptophile » (Hagège, 1987), ils ont tendance à rechercher des situations d'apprentissage liées à l'oralité. A l'inverse, s'ils ont plutôt baigné dans des références « verbophiles » (*Ibid.*), leur intention est de développer des savoirs scripturaire. Dans une démarche d'éducation diffuse (Brougère, 2016), ils inventent alors des situations d'apprentissage qui couvrent un large spectre de formalisation. Elles peuvent prendre une forme autodidactique, quand les slameurs répètent leurs textes devant le miroir, ou écrivent en écoutant de la musique, ou encore lorsqu'ils se créent des contraintes littéraires. Elles peuvent aussi s'inscrire dans une démarche collective, à travers l'entrée dans une communauté de pratiques, qui peut donner lieu à des textes à deux mains, l'écriture de spectacles, voire des créations transdisciplinaires. Dans cet élargissement des références individuelles, le slam offre l'opportunité, comme le soulignait un témoin, d'« *avoir d'autres cordes à son arc* ». En articulant éthique, esthétique et pratique, ce qui en fait un « art de penser » (De Certeau, *op. cit.*, p.117), il opère un décroisement des savoirs construit par la pensée dualiste occidentale, et rétablit un continuum entre corps et esprit ainsi qu'entre littérature et oralité – obligeant par là même à un élargissement de la conception de la littérature (Meschonnic, *op. cit.*).

### III – Des subalternes et de la stratégie

L'institution du slam réunionnais démontre une émergence de la subalternité, qui peut prendre la figure de la langue dominée, de la femme, du colonisé, de l'oralité - ces dernières pouvant être cumulées, ce qui accroît alors l'oppression (Grosfoguel & Cohen, *op. cit.*, p.46). La propension au braconnage des slameurs induit une appropriation de savoirs jusqu'alors produits comme absents, comme en témoigne la présence d'« interlecte » (Prudent, *op. cit.*) dans certaines déclamations. En passant par un « travail de traduction interculturelle » (Sousa Santos, *op. cit.*, p.31), le slam s'inscrit alors dans une « épistémologie du Sud » (*Ibid.*, p.38). Toutefois, une étude comparative avec une autre forme de littérature orale locale permet de mieux cerner les processus d'hybridation (Bhabha, 2007) induits par la situation postcoloniale réunionnaise.

Au tournant des années 1960, alors qu'émerge sur la scène artistique réunionnaise une nouvelle forme de poésie créole militante (Hélias, 2006), apparaît un art oratoire appelé *fonnkèr*<sup>8</sup>, qui consiste en déclamations publiques lors d'événements appelés *kabar*<sup>9</sup> *fonnkèr*. Tout comme dans le slam, on y repère une intention de démocratiser la parole, de « faire parler les subalternes », avec toute l'ambiguïté que cela suppose (Spivak, *op. cit.*). En effet, les espaces d'expression proposés, qu'il s'agisse principalement de bars dans le cas des scènes slam, ou de *kabar* dans des cercles privés dans le cas du *fonnkèr*, répondent à une logique de « spatialisation de l'altérité » (Guénif-Souilamas, 2007, p.349). Le premier, qui s'institue comme un « lieu de culture occidentale » (Bhabha, *op.cit.*), rend difficile l'accès aux Réunionnais, moins habitués que les *zoreil*<sup>10</sup> à ces espaces. Le second, quant à lui, s'il a lieu dans des espaces moins formels, à tout de même tendance à exclure ceux qui ne gravitent pas autour de cercles créoles militants, souvent élitistes. Apparaît alors, dans ces deux processus d'hybridation, une tendance à l'entre soi, dans des espaces conçus comme production de différence, excluant l'altérité de l'intérieur (Guénif-Souilamas, *op. cit.*).

Une autre tendance est remarquable dans ces deux pratiques, celle du monolinguisme. Car si toutes deux se réclament ouvertes, voire promotrices du plurilinguisme, le *fonnkèr* se déclame principalement en créole, et le slam en français. Ce phénomène peut s'expliquer par la « position oppositionnelle » induite par un « choque », une « collision culturelle » liée à la situation postcoloniale (Anzaldúa, 2011, p.76-77). Car cette dernière, de par l'inconfort (Derrida, 1996) qu'elle immisce dans le quotidien, et qui se manifeste particulièrement dans les situations linguistiques, engage le sujet vers un recentrement sur la « langue propre » (*Ibid.*, p.47), dans une sorte de retour à une langue maternelle qui fait fonction de mythe originel (Canut, 2005). Le slam perpétue ainsi une logique coloniale, où le monolinguisme vise à se prémunir d'un plurilinguisme déstructurant (Bhabha, *op. cit.*, p.180), les détenteurs de la langue française, dominante, imposant aux créolophones une langue qui leur est seconde, donc inconfortable (*Ibid.*, p.41).

Dans ces deux littératures orales, apparaît alors un double processus de production d'absence. La spatialisation empêche la visibilité des subalternes et le monolinguisme leur interdit l'appropriation de la langue propre (Derrida, *op.cit.*). De ce point de vue, sous couvert de faire parler les subalternes, il s'agit en fait de parler à leur place, *in absentia*. Ainsi conçus, le slam comme le *fonnkèr* institue des « lieux propres » (De Certeau, *op.cit.*, p.124), où s'opère un passage de la tactique à la stratégie, qui perpétue une dynamique de stratification de la société postcoloniale.

Cependant, malgré cette propension hégémonique, le slam peut laisser la place à un « agent rebelle » (Bhabha, *op. cit.*, p.313), comme ce fut le cas lors d'une scène ouverte, où la seule

8 Terme créole réunionnais dont la traduction littérale est « fond du coeur ».

9 Terme issu du malgache *kabary*, qui renvoie à des cérémonies qui ont pour fonction d'assurer la cohésion du groupe (Fuma, 2004, p.207).

10 Terme créole réunionnais pour désigner les habitants de l'île originaires de France hexagonale.

déclamation en langue créole se terminait par : « *lé ga, na loraz, lé ga na la raz* »<sup>11</sup>, dans laquelle on perçoit l'intention de provoquer une panique qui oblige à négocier une nouvelle hybridité culturelle incluant une « pensée divergente » (Anzaldúa, *op. cit.*, p.78). L'enjeu, pour le slam réunionnais, est alors de continuer à proposer des espaces de possibles occasions.

### Références bibliographiques

- ANZALDUA G. (2011). La conciencia de la Mestiza. Vers une nouvelle conscience, *Les cahiers du CEDREF*, p. 75-96.
- BARTON D. et HAMILTON M. (2010). La littératie : une pratique sociale, *Langage et société*, n° 133, p. 45-62.
- BHABHA H. K. (2007). *Les lieux de la culture, Une théorie postcoloniale*. Paris, Payot.
- BORNAND S., DEGORCE A. et LEGUY C. (2015). Paroles et rapports de pouvoir dans les Suds, *Autrepart*, Presses de Sciences Po, n° 73, p. 3-8.
- BOURDIEU P. (2001). *Langage et pouvoir symbolique*. Paris, Le Seuil, coll. Points essais.
- BROUGÈRE G. (2016). De l'apprentissage diffus ou informel à l'éducation diffuse ou informelle, *Le Télémaque*, n° 49, Presses universitaires de Caen, p. 51-63.
- CANUT C. (2005). Mélanges, Pidgins, Créoles. L'Afrique forte de sa créativité linguistique, *Africultures*, n° 62, p. 56-63.
- CHARTIER R. (2009). Les usages de l'écrit du Moyen Âge aux Temps modernes. Entretien avec Roger Chartier. Propos recueillis par Étienne Anheim et Pierre Chastang, *Médiévales*, vol. 56, no. 1, p. 93-114.
- DE CERTEAU M. (1990). *L'invention du quotidien. T.1 arts de faire*. Paris, Gallimard, coll. Folio Essais.
- DELBREILH F. (2012). Les notions de speech event et literacy event dans l'ethnographie de la communication et les Literacy Studies, *Langage et société*, n° 139, p. 83-101.
- DERRIDA J. (1996). *Le monolinguisme de l'autre ou la prothèse d'origine*. Paris, Galilée.
- DURANTI A. (2009). L'oralité avec impertinence. Ambivalence par rapport à l'écrit chez les orateurs samoans et les musiciens de jazz américains, *L'Homme*, n° 189, p. 23-47.
- FANON F. (1952). *Peau noire, masques blancs*. Paris, Le Seuil, coll. Points Essais.
- FRAENKEL B. (2006). Actes écrits, actes oraux : la performativité à l'épreuve de l'écriture, *Études de communication*, n° 29, p. 69-93.
- FRAENKEL B. et MBODJ-POUYE A. (2010). Les New Literacy studies, jalons historiques et perspectives actuelles, *Langage et société*, n° 133, p. 7-24.
- FREUD S. (1988). *Le mot d'esprit et sa relation à l'inconscient*. Paris, Gallimard, coll. Folio Essais.
- FUMA S. (2004). Aux origines ethno-historiques du maloya réunionnais traditionnel ou « le maloya réunionnais, expression d'une interculturalité indiaocéanique », *Kabaro*, vol. II, Paris, L'Harmattan, p. 207-218.

---

11 Qui peut se traduire en français par : « *Les gars, y'a l'orage, les gars ont la rage* ».



- GLÂTRE P. (2016). *Le slam à l'Île de La Réunion : domination, braconnage, hybridité*. Mémoire de master recherche en sciences de l'éducation, sous la direction de Nacira Guénif-Souilamas et Martine Morisse, soutenu le 16 juin 2016 à l'Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis.
- GHASARIAN C. (2004). Langue et statut à La Réunion, *Hermès, La Revue*, n° 40, p. 314-318.
- GOODY J. (1979). *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Paris, Les Editions de Minuit, coll. Le sens commun.
- GROSGOUEL R. et COHEN J. (2012). Un dialogue décolonial sur les savoirs critiques entre Frantz Fanon et Boaventura de Sousa Santos, *Mouvements*, n° 72, p. 42-53.
- GUÉNIF-SOUILAMAS N. (2007). L'altérité de l'intérieur. In M-C. Smouts (dir.), *La situation postcoloniale*. Paris, Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.), «Références», p. 344-352.
- HELIAS F. (2006). La poésie réunionnaise et mauricienne en langues créoles : entre proximité et éloignement, *Revue de littérature comparée*, n° 318, p. 235-242.
- HERT P. (2014). Le corps du savoir : qualifier le savoir incarné du terrain, *Etudes de communication*, n° 42, p. 29-45.
- HAGÈGE C. (1987). *L'Homme de parole, Contribution linguistique aux sciences humaines*. Paris, Fayard.
- HESS R. (2009). *Henri Lefebvre et la pensée du possible, théorie des moments et construction de la personne*. Paris, Economica, coll. Anthropos.
- LACAN J. (1966). Le temps logique et l'assertion de certitude anticipée, In J. Lacan, *Écrits*. Paris, Le Seuil.
- LUCAS R. (2005). Le développement de la scolarisation... un cas d'école ?. In A. Si Moussa (dir.), *L'Ecole à La Réunion. Approches plurielles*. Paris, Khartala, p. 11-49.
- MESCHONNIC H. (1982). *Critique du rythme. Anthropologie historique du langage*. La-grasse, Verdier.
- OLSON D. R. (2010). *L'univers de l'écrit. Comment la culture écrite donne forme à la pensée*. Paris, Retz.
- PAILLÉ P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée, *Cahiers de recherche sociologique*, n° 23, p. 147-181.
- PRUDENT L-F. (1981). Diglossie et interlecte, *Langages*, n° 61, p. 13-38.
- RANCIÈRE J. (1987). *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. Paris, Fayard, coll. 10/18.
- SCRIBNER S. et COLE M. (2010). La littératie sans l'école : à la recherche des effets intellectuels de l'écriture, *Langage et société*, n° 133, p. 25-44.
- SOMERS-WILLET S. (2009). *The Cultural Politics of Slam Poetry : Race, Identity, and the Performance of Popular verse in America*. University of Michigan Press.
- SOSA SANTOS (de) B. (2011). Epistémologies du sud, *Etudes rurales*, n° 187, p. 21-49.
- SPIVAK G. C. (2009). *Les subalternes peuvent-elles parler ?*. Paris, Editions Amsterdam.
- STENGERS I. (2005). Le droit d'apprendre, *Silence*, n° 330, p. 31-35.
- VÉRONIQUE G. D. (2013). Emergence des langues créoles et rapports de domination dans les situations créolophones, *In Situ*, n° 20, url : <https://insitu.revues.org/10209>, consulté le 26/09/2017.

- VORGER C. (2011). *Poétique du slam : de la scène à l'école. Néologie, néostyles et créativité lexicale*, Thèse de doctorat en sciences du langage, sous la direction de Francis Grossmann et Dominique Abry-Deffayet, soutenue le 23 novembre 2011 à l'Université Stendhal-Grenoble III.
- VORGER C. (2012). De la page au partage, du livre au live, *Genesis*, n° 35, p. 235-246.
- ZUMTHOR P. (1983). *Introduction à la poésie orale*. Paris, Le Seuil.