

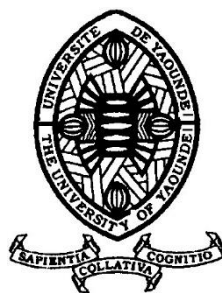
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTÉ DES ARTS, LETTRES ET
SCIENCES HUMAINES

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN ARTS,
LANGUES ET CULTURES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
LANGUES ET LITTÉRATURES

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF ARTS, LETTERS
AND SOCIAL SCIENCES

POST GRADUATE SCHOOL
FOR ARTS, LANGUAGES AND CULTURES

DOCTORAL RESEARCH UNIT
FOR LANGUAGES AND LITERATURES

DEPARTMENT OF FRENCH

**REPRÉSENTATIONS SOCIALES ET POROSITÉ DE LA
GRAMMAIRE PRESCRIPTIVE FRANÇAISE À MBOMA.
L'ACTUALITÉ DE LA SÉMANTAXE MANESSIENNE**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de master II en
lettres modernes françaises**

**Spécialité : langue française
Option : sociolinguistique**

**Par
Maxime VIANG MVONGO
Licencié ès lettres**

**Sous la direction de
M. Alexi-Bienvenu BELIBI**

Maître de conférences



Année académique : 2022-2023

SOMMAIRE

| | |
|---|------|
| SOMMAIRE | ii |
| REMERCIEMENTS | iv |
| LISTE DES ABRÉVIATIONS | v |
| RÉSUMÉ | vi |
| ABSTRACT | vii |
| LISTE DES FIGURES | viii |
| INTRODUCTION GÉNÉRALE | 1 |
| PREMIÈRE PARTIE : DE L'APPROCHE THÉORICO-CONCEPTUELLE | 10 |
| CHAPITRE I : DES GÉNÉRALITÉS THÉORIQUES | 12 |
| CHAPITRE II : REVUE DE LA LITTÉRATURE | 42 |
| DEUXIÈME PARTIE : DES CADRES MÉTHODOLOGIQUES ET OPÉRATOIRES | 50 |
| CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE ET TECHNIQUES DE RECHERCHE | 52 |
| CHAPITRE IV : DU CADRE OPÉRATOIRE | 71 |
| TROISIÈME PARTIE : POROSITÉ GRAMMATICALE, ENRICHISSEMENT EN FRANCOPHONIE CONTEMPORAINE ET PERSPECTIVES DIDACTIQUES | 110 |
| CHAPITRE V : POROSITÉ DE LA GRAMMAIRE FRANÇAISE ET ATOUTS POUR LA FRANCOPHONIE | 112 |
| CHAPITRE VI : DES PERSPECTIVES DIDACTIQUES POUR NOTRE ÉCOLE | 127 |
| CONCLUSION GÉNÉRALE | 144 |
| BIBLIOGRAPHIE | 146 |
| ANNEXES | a |
| TABLE DES MATIERES | b |

À

Notre très chère maman Ngonu Koukolo Angeline partie si tôt.
Nous combattons toujours le bon combat, et tes principes vivront
en nous encore et encore...

REMERCIEMENTS

La sagesse nous apprend que rien de ce qui est grand et durable ne s'accomplit dans la solitude. Cela veut dire tout simplement que le succès réside dans l'effort commun d'individus décidés à atteindre un objectif. Ainsi, le présent travail est le résultat d'une symbiose d'efforts consentis par plusieurs personnes ressources sans lesquelles il ne verrait pas le jour. Puissent ces personnes trouver en ces mots, l'expression de notre sincère gratitude. Il s'agit en effet de:

- . Notre directeur de recherche, monsieur le professeur Alexi-Bienvenu Belibi pour sa disponibilité, ses encouragements, sa patience, son suivi constant, ses remarques et surtout sa documentation mise à notre disposition tout au long de cette recherche. C'est surtout un privilège pour nous de vous avoir comme directeur de recherche.

- . Monsieur le professeur Aloysius Ngefac du département d'anglais de l'Université de Yaoundé I Pour ses orientations et ses commentaires qui nous ont permis de développer plusieurs perspectives d'analyse.

- .Monsieur le professeur Armand Leka Essomba du département de sociologie de l'Université de Yaoundé I pour son édification et ses analyses .Grâce à ces analyses, nous avons développé plusieurs arguments nous permettant de soutenir les thèses exposées dans notre travail.

- . Monsieur le docteur Deli Tize du département d'anthropologie de l'Université de Yaoundé I pour ses remarques centrées autour du rapport de la langue à la culture, des remarques qui ont élargi notre champs de vision.

- . Tous les professeurs du département de français et d'études bilingues de l'Université de Yaoundé I pour tout le savoir qu'ils nous ont dispensé.

- . Le personnel de l'Institut Français du Cameroun pour les ouvrages mis à notre disposition

- .Notre épouse Ngomossé Salomone pour son soutien et ses prières.

- .Notre famille et toutes les personnes qui, de près ou de loin, nous ont soutenu de quelque manière que ce soit.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

C : culture

CEPE : Certificat d'étude primaire élémentaire

CERC : Cadre Européen Commun de Référence pour les langues

CR : carré réconciliateur

D : déconstruction/détermination

DA : didactique de l'affectivité

DEA : diplôme d'études approfondies

DIPES II : Diplôme de Professeur de l'Enseignement Secondaire Deuxième Grade

DND : didactique de la nouvelle donne

DV : didactique verte

E : ethnolexème

E/A : Enseignement/ Apprentissage

EG : écogrammaire

ENS : École Normale Supérieure

GF : grammaire francophone

HRC : hypothèse de recherche centrale

HRS : hypothèse de recherche secondaire

INALCO : Institut National des Langues et Civilisations Orientales

LIDIL : linguistique et didactique des langues

M : motivation

N : nature

NP : norme prescriptive

OIF : Organisation Internationale de la Francophonie

ONU : Organisation des Nations Unies

PNDP : Programme National de Développement Participatif

QRC : question de recherche centrale

QRS : question de recherche secondaire

R : reconstruction

RS : représentations sociales

S : succès

SDN : Société des Nations

T : tolérance

TT : texte théorique

VM : vision du monde

RÉSUMÉ

Ce mémoire qui s'intitule *Représentations sociales et porosité de la grammaire prescriptive française dans l'arrondissement de Mboma. L'actualité de la sémantaxe manessienne* se sert d'une écologie rurale pour mettre en exergue le rapport étroit entre les représentations sociales et la flexibilité de la grammaire traditionnelle française. Il est une exposition de la coloration particulière que prend la langue de Molière dans l'arrondissement de Mboma. Les différents outils d'analyse que nous avons utilisés nous ont permis de démontrer qu'à travers les forces issues du milieu, le français parisien est poreux et s'enrichit des charges sémantiques nouvelles à Mboma, ce qui confirme l'actualité de l'hypothèse sémantactique de Gabriel Manessy. Pour mener à bien notre travail, nous avons trouvé juste de le subdiviser en trois parties. La première partie se focalise sur l'approche théorico-conceptuelle de l'étude. Dans cette partie, nous faisons une exposition des termes qui structurent notre travail ainsi que ceux qui lui sont associés. Nous faisons aussi une description de notre théorie de référence. La deuxième partie traite des cadres méthodologiques et opératoires. À ce niveau, nous décrivons la méthodologie générale de cette étude, en présentant et justifiant les outils de recherche choisis. Cette partie s'achève par la présentation analytique des résultats, l'interprétation de ces résultats et la vérification des hypothèses de départ. La troisième et dernière partie fait un exposé sur les thèses en faveur d'un enrichissement du français en francophonie. La porosité du français étant avérée, cette troisième partie propose également des voies pour une didactique appropriée du français langue seconde en Afrique francophone.

Mots clés : Représentations sociales, porosité, grammaire prescriptive, sémantaxe, enrichissement.

ABSTRACT

This dissertation entitled *Social representations and porosity of French prescriptive grammar in the district of Mboma. Current Manessian semantaxe view*, uses a rural ecology to highlight the close relationship between social representations and the flexibility of traditional French grammar. It is an exhibition of the beautiful painting of Molière's language in the district of Mboma. The different tools used for analysis revealed that through the forces stemming from the environment, Parisian French is porous and is enriched by new semantic loads in Mboma, which confirms the topicality of the semantactic hypothesis of Gabriel Manessy. This dissertation is divided into three parts. The first part deals with the theoretical and conceptual approach of the study. In this part, key terms as well as other terms related to the work are discussed. The reference theory is also presented. The second part deals with methodological and operational frameworks. At this level, the general methodology of the study is presented while justifying the research tools chosen. This part ends with the analytical presentation of findings, the interpretation of these findings and the verification of the initial hypotheses. The third and last part of the study is a review of some related standpoints in favour of the enrichment of French in the Francophonie. The porosity of French having been proven, this third part also suggests ways to better teach French as a second language in French speaking Africa.

Keywords: Social representations, porosity, prescriptive grammar, semantaxe, enrichment

LISTE DES FIGURES

| | |
|--|-----|
| Figure 1: représentation schématique de la grammaire francophone | 120 |
| Figure 2: représentation triangulaire de la trilogie du succès | 133 |
| Figure 3: Représentation schématique de la didactique de la nouvelle donne..... | 135 |
| Figure 4: Opération du filtre affectif (Operation of the Affective Filter) | 141 |

Quiconque se déplace dans l'espace francophone en est très vite conscient : le français parlé à Paris n'est pas tout à fait le même que celui parlé à Tunis, à Dakar, à Québec ou à Brazzaville. De la même façon, l'espagnol parlé en Équateur diffère sur un certain nombre de points de celui que l'on parle en Espagne, en Argentine ou au Mexique, l'anglais de Londres n'est pas le même que celui de Chicago ou de New Delhi, l'arabe du Maroc diffère de celui d'Égypte et du Liban, et le portugais de Lisbonne n'est pas le même que celui de Rio de Janeiro. Ces langues ont pris aux quatre coins du monde des couleurs différentes .Il y'a là un phénomène connu et récurrent : Plus une langue se répand sur un vaste territoire et plus elle tend à se diversifier.

Calvet L.-J., « Vers une approche écologique de l'histoire des langues déplacées », préface à Mfoutou J.-A. *Tendances modernes et contemporaines du vocabulaire du français .Le français au Congo-Brazzaville*, Éd.Publibook Université, 2014, p.15.

Les représentations sociales sont à la base de notre vie psychique [...] C'est à elles que nous faisons le plus facilement et le plus spontanément appel pour nous repérer dans notre environnement physique et humain. Situées à l'interface du psychologique et du sociologique, les représentations sociales sont enracinées au cœur du dispositif social. Tantôt objets socialement élaborés, tantôt constitutives d'un objet social, elles jouent un rôle déterminant dans la vie mentale de l'homme dont les pensées, les sentiments, les plans d'action, les référents relationnels, leur empruntent tous quelque chose.

(Pierre Mannoni, 1998, p.5)

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Contexte historique

Les destins de l'Afrique et de l'Europe sont liés depuis des générations, et comme par contrainte historique, l'Afrique fut colonisée par de grandes puissances occidentales à l'instar de la France, l'Angleterre, l'Allemagne, l'Italie, l'Espagne et le Portugal. Partant des quatre coins de l'Europe, ces peuples s'envolent vers les côtes africaines. Une mission civilisatrice importante soutient alors une telle entreprise : Il faut éclairer les « peuples de l'ombre ». Une réalité indéniable découle de ce contact des peuples : un véritable mariage s'est noué entre le vieux continent, l'Europe, et le berceau de l'humanité, l'Afrique. Par ce mariage, les grandes langues occidentales se sont également enracinées sur le sol africain.

S'il est indéniable que la raison avancée pour une quelconque occupation de l'Afrique par les occidentaux est fondée sur une idée de civilisation et d'éducation de ceux que ceux-ci considéraient alors comme des « peuples barbares », il n'en demeure pas moins vrai que derrière ce motif de civilisation se cachait une politique d'assimilation et de colonisation : il fallait à tout prix que l'africain soit moulé, façonné, fabriqué ou modelé à l'image du colon occidental. Il faut tout de même reconnaître que cette prétendue civilisation « des peuples des ténèbres » ne s'est pas faite sans heurts, et très tôt, les rapports entre le vieux continent et l'Afrique prirent plutôt un tournant décisif, ceci, au triple plan humain, économique et linguistique.

Les faits les plus marquants furent le commerce des esclaves, l'exploitation du sous-sol africain, et l'imposition des langues métropolitaines à travers les écoles créées au fur et à mesure. La France et l'Angleterre se taillèrent à elles seules une part importante du territoire africain, chaque puissance contrôlant un nombre de pays bien définis. Il y'a ainsi une conséquence linguistique majeure de la suprématie de ces forces sur le sol africain. En effet, dans l'écosystème linguistique qu'est l'Afrique, le français et l'anglais occupent la place centrale dans la galaxie des langues en présence. Louis-Jean Calvet reconnaît déjà la suprématie de certaines langues sur d'autres, lorsqu'il affirme alors avec ferveur : « *Il y'a des langues éléphants et des langues moustiques* » (Calvet, 1999 , p.18) , l'image de « langues éléphants » étant foncièrement liée à la position indéniable de force qu'occupent le français et l'anglais dans le monde.

Il faut relever que la partie francophone du territoire camerounais a subi les lourdes conséquences des grandes décisions et orientations de la conférence de Brazzaville tenue le 30 janvier 1944. Selon les recommandations de cette conférence, il fallait un nouveau modèle d'enseignement dans les colonies françaises (Calvet, 2010), ce qui établissait le français comme langue suprême, avec des conséquences méthodologiques et pédagogiques importantes.

Bitja'a Kody nous donne les termes exacts de la conférence de Brazzaville relatifs à l'enseignement du français dans les colonies françaises d'Afrique : « *L'enseignement doit être donné en langue française, l'emploi pédagogique des dialectes locaux parlés étant absolument interdit aussi bien dans les écoles privées que dans les écoles publiques* » (Bitja'a Kody, 1999, p.84). À l'école, un accent particulier fut ainsi mis sur l'épreuve de dictée, avec pour formule immuable : « *Autant de fautes autant de coups* » (Mendo Zé, 1999, pp.50-51). Cette façon de faire favorisait l'essor de la norme prescriptive française, celle-là que Mfoutou (2015) appelle « *La vérité du dimanche* » ; Duneton (1999, p.91), la « *jolie plante de serre* » (Duneton, 1999, p.93); Nguemkam Simo (2009, p.7), « *Le noyau dur de la langue* », ou alors ce que d'autres linguistes appellent le « canon ». Il faut relever que cette norme est considérée comme un véritable moyen d'une politique assimilationniste bien dosée. Essengué (2018 :143) confirme que « *certaines actions de l'administration française lors du Mandat et de la Tutelle ont laissé prospérer la thèse de l'imposition de leur langue comme véhiculaire officiel* ».

Dans l'une de ses études, pour reconnaître, mieux, témoigner de l'effectivité de la langue française en Afrique, Pierre Dumont (1990) pense simplement que le français est devenu une langue africaine, et Calvet (1999) voit en les français d'Afrique, des exemples d'acclimatation et même d'acclimatation.

Au Cameroun, le français et l'anglais font chemin avec environ 400 variétés de dialectes (Bilola, 1998), une situation complexe et particulière, souvent admirée par des passionnés de la linguistique. Dans son discours inaugural prononcé à l'Université de Yaoundé I en 2015 relatif à la célébration de son titre de Doctor Honoris Causa, Michael Jean, alors secrétaire générale de l'Organisation Internationale de la Francophonie, a pu qualifier la situation linguistique du Cameroun comme une « chance », comme « un multilinguisme plein de possibilités », qui pourrait permettre au Cameroun « d'élargir jusqu'à l'horizon ses possibilités ».

Ngué Um (2010) reconnaît que, le français et l'anglais étant devenus les langues officielles héritées de la colonisation, elles sont également devenues les langues de

l'administration, de l'éducation, de la presse écrite et parlée, des affaires, et bénéficient de ce fait d'un statut qui leur confère les fonctions les plus prestigieuses. Belibi (1999) quant à lui pense qu'au plan social, le français est vécu comme un outil de violence, d'exclusion, de sélection et de reproduction des élites. De toutes les façons, depuis son implantation sur le territoire camerounais, le français est devenu une langue centrale. C'est désormais la langue de la science et de la technologie, moyen d'ouverture à la modernité, et sa maîtrise est devenue une étape essentielle pour l'épanouissement de la jeunesse africaine et camerounaise francophone (Ladislas-Nzessé, 2010).

Motivations

Le choix du sujet : « *Représentations sociales et porosité de la grammaire prescriptive française dans l'arrondissement de Mboma. L'actualité de la sémantaxe Manessienne* » n'est pas gratuit; il est plutôt révélateur. Il témoigne de la volonté de comprendre l'impact des représentations sur l'usage de la langue française dans une écologie bien circonscrite, l'arrondissement de Mboma. Autrement dit, ce sujet établit un lien étroit entre les représentations sociales et la dynamique linguistique et grammaticale.

Ce sujet fait un état de lieu du comportement du français de référence dans une écologie spécifique de l'arrière-pays du Cameroun, l'arrondissement de Mboma. Étant donnée la pluralité des études sur la sociolinguistique urbaine, nous avons plutôt opté pour la sociolinguistique rurale afin d'entrer dans l'Est profond, toucher la réalité du doigt et comprendre le marché social du sens attribué au français dans la localité. Grâce à cet état de lieu, il devient impératif pour nous de mentionner que malgré le combat des puristes, ceux que nous appelons ici les « alliés du canon », ou avec Martinet les « *chroniqueurs mondains* » (Martinet, 1989), il y'a un virus qui consume le français parisien dans toute l'Afrique et particulièrement à Mboma: c'est une véritable gangrène qui s'est installée dans le cœur du « *saint de saints* » (terme utilisé par Mfoutou, 2015), et ce « robin des bois » des forêts africaines a ainsi pris une coloration locale, grâce aux représentations, à la nature et à la culture du milieu, des forces qui agissent comme un tamis contre toute normativité. Les faits de la teinture du français sont tellement devenus remarquables que Dassi (2006) fait appel à la nécessité d'une réactualisation de la grammaire française dans le contexte actuel de la mondialisation. De l'avis de certains experts, c'est cette nouvelle teinture du français dans chacune de ses écologies nouvelles qui assure ainsi son élan magique, son énergie conquérante, sa beauté angélique, son élégance inégalable et son souffle héroïque.

Revue de la littérature

Divers travaux nous servent de support dans l'orientation de nos travaux. Les principales informations qui sont exploitées sont subdivisées en deux catégories. L'une concerne principalement des travaux relatifs au volet cognitif, avec un accent sur la notion de représentations sociales, et l'autre met en exergue un ensemble de travaux sur la dynamique du français au Cameroun.

Problème

La constitution camerounaise de 1996 reconnaît le Cameroun comme un pays officiellement bilingue, avec le français et l'anglais comme les deux langues officielles de même valeur.

Ainsi, soucieux de son statut de bilinguisme officiel, et jaloux de ce privilège dans le concert des nations, le gouvernement camerounais va multiplier des efforts considérables pour la mise sur pied des structures d'apprentissage et de vulgarisation de ses deux langues officielles. À travers une promotion de son bilinguisme à juste titre dans le triangle national, des politiques éducatives sont soutenues et revisitées ; les enseignants sont sans cesse recrutés et formés ; il y a un développement remarquable des structures et centres éducatifs ; il y a la mise sur pied d'une obligation de l'enseignement du français et de l'anglais dans les deux sous-systèmes (anglophone et francophone) ; il y a création des lycées et collèges bilingues ; il y a multiplication et révision des manuels scolaires ; il y a création des centres linguistiques pilotes, etc. le but, promouvoir le bilinguisme dans tout le pays.

Nonobstant les politiques éducatives et toutes les techniques de promotion et de vulgarisation du français et de l'anglais dans tout le pays, nous constatons une véritable « crise » du français entraînant une baisse de niveau, ou mieux, un manque de niveau réel en langue française dans l'arrondissement de Mboma, une écologie pourtant francophone. Il faut reconnaître que la crise du français parisien est bien décrite dans de nombreuses études telles que Essono(1997), Tabi Manga(2000), Onguene Essono C.(2009), Mendo Ze (2009), Onguene Essono, L.M.(1999a, 1999b, 2013) (voir Essengué , 2018). À Mboma, la norme prescriptive française (le français de référence) se heurte à la réalité locale du milieu, ce qui donne une nouvelle grammaire, une véritable grammaire écologique que nous nommons ici « l'écogrammaire » (à découvrir dans la suite de nos travaux). Dans cette écologie, le français de référence, ce grand « géant aux pieds d'argile », cet « albatros des côtes et des forêts africaines » renaît, à l'image du phénix, de ses propres sandres , se rajeunissant et prenant la coloration locale. La nouvelle grammaire formée, qui est en principe la résultante de la

collision entre la norme exogène et la norme endogène, loin de devenir un mal selon la posture que nous adoptons, devient plutôt un atout, une richesse en francophonie contemporaine. C'est une véritable sémantaxe africaine qui se crée, pour emprunter le terme à Gabriel Manessy.

Problématique

Dans le cadre de cette recherche, diverses interrogations sont liées au problème ci-haut formulé. Ces questions constituent notre problématique. Il faut déjà dire que, dans le souci d'apporter un éclairage sur le poids des questions de recherche dans un travail de recherche, divers auteurs vont se consacrer à la définition de la notion de problématique de recherche. Donald Long nous fait part de la définition bien élaborée de la problématique de recherche d'après une équipe d'auteurs et d'auteures dans un ouvrage collectif intitulé : *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*, et sous la direction de Benoit Gauthier :

Par l'expression problématique de recherche, on réfère généralement à l'ensemble des éléments formant problème, à la structure d'informations dont la mise en relation engendre chez un chercheur un écart se traduisant par un effet de surprise ou de questionnement assez stimulant pour le motiver à faire une recherche. On peut donc retrouver dans la problématique de recherche ce qui a poussé le chercheur à poser la question générale, en plus de la prise en considération des faits, des observations, des connaissances théoriques, des résultats d'autres recherches et d'autres questions se rapportant à la question générale ».(Long, 2004, p.6).

Il est important de jeter un regard critique sur ce que nous disent Jean Cuénot, Louis-Philippe L'Hoste, Gérard Michaud, Grégoire Collet et Jean-Claude Stucky à propos d'une notion pas toujours facile à maîtriser. Pour ces derniers,

La construction de la problématique consiste à traduire une idée de recherche d'abord vague (et abstraite) en une question précise (et concrète) à vérifier dans la réalité. C'est par un travail de raisonnement logique et rigoureux que le chercheur effectue ce rétrécissement progressif du champ de sa recherche.(Cuénot et al. 2007, p. 41).

La valeur attachée à la problématique de recherche demeure fondamentale, et la nécessité de poser des questions adéquates dans un travail à caractère scientifique pousse ainsi Claude Levi-Strauss à demeurer imperturbable lorsqu'il souligne avec ferveur : « *Le savant n'est pas l'homme qui fournit de vraies réponses ; c'est celui qui pose les vraies questions* ». (<https://www.babelio.com/auteur/Cl...>)

Nous considérons la définition de la problématique telle que donnée par le chercheur camerounais Gervais Mendo Zé qui considère cette notion comme une « *possibilité théorique d'une question donnée ou encore champ d'extension à l'intérieur duquel une série de problèmes doivent être correctement posés dans la perspective ou s'est placé un penseur, un essayiste* ». (Mendo Zé, 2008, p.1).

D'après ce qui précède, et en s'appuyant sur la pensée du spécialiste camerounais, les questions qui suivent orienteront désormais notre travail :

Q.R.C : Quelle est la place des représentations sociales dans la vie de l'individu en général et celle des apprenants de l'arrondissement de Mboma en particulier?

Q.R.S1 : Les représentations sociales peuvent-elles être le moteur de l'appropriation du français, et de ce fait un frein à l'essor de la norme prescriptive dans l'arrondissement de Mboma ?

Q.R.S2 : Quel peut être l'impact des représentations sociales sur le français utilisé par les élèves de l'arrondissement de Mboma ?

Q.R.S3 : Quel apport pour l'écologie dans l'apprentissage de la langue ?

Hypothèses

Grâce à cette problématique éclatée en quatre questions de recherche, diverses hypothèses ont été formulées dans ce travail. Le but principal est d'apporter des réponses provisoires aux interrogations qui constituent la problématique de recherche présentée plus haut. Mais avant toute chose, que dire de la notion « d'hypothèse » elle-même ? La réponse nous provient des experts.

De l'avis de Madeleine Grawitz , « *l'hypothèse est une proposition de réponse aux questions posées dans la problématique* » (Grawitz, 1984 ,p.408). Selon cette façon de voir, l'hypothèse ne saurait donc être une affirmation rigide et figée, et son caractère provisoire témoigne justement du fait que celle-ci puisse être confirmée ou infirmée après des enquêtes de terrain. Il faut surtout relever que l'idée de vérification de l'hypothèse pour confirmation ou rejet illustre à merveille le point de vue de Darwin sur le comportement scientifique qui, pour lui, est une combinaison bien dosée de scepticisme et d'imagination confiante, et qui est présenté dans l'introduction du Cours de linguistique générale de Saussure. Pour Darwin, « *Chaque thèse, même la plus admise, est considérée comme hypothèse, et chaque hypothèse, même la plus étrange, est considérée comme une thèse possible, susceptible d'être vérifiée et développée.* »

Ainsi, l'hypothèse centrale de ce travail est formulée ainsi qu'il suit :

H.R.C : Les représentations sociales occuperaient une place de choix dans la vie de l'individu en général et celle des apprenants de l'arrondissement de Mboma en particulier. De cette hypothèse centrale découlent les hypothèses secondaires qui sont les suivantes :

H.R.S1 : Les représentations sociales seraient le moteur de l'appropriation, et de ce fait, un frein à l'essor du français parisien dans son écologie qui est l'arrondissement de Mboma.

H.R.S2 : Les représentations sociales auraient un impact positif sur le français utilisé par les apprenants dans l'arrondissement de Mboma, selon la perspective adoptée dans ce travail.

H.R.S3 : L'apport de l'écologie serait central dans l'apprentissage de la langue.

Théories

La présente étude s'appuie sur la théorie de l'écologie de langues de Louis-Jean Calvet (2009) et de Mfoutou J-A (2015). Elle fait usage d'une riche métaphore écologique nous provenant de ces deux auteurs. Ainsi, des termes comme écosystèmes, écologie, niche, niche écologique, acclimatement, acclimatation et bien d'autres seront utilisés dans ce travail pour parler du milieu de la langue et de l'adaptation de la langue à son milieu. Pour une analyse beaucoup plus fine, nous associons une théorie connexe à la première, à savoir celle de l'imaginaire linguistique d'Anne-Marie Houdebine.

Objectifs de l'étude

Plusieurs objectifs sous-tendent ce travail. En réalité, il témoigne d'un souci véritable de mettre en relief le rapport étroit entre les représentations sociales et la dynamique linguistique et grammaticale, et partant, l'impact du milieu dans la dynamique du français. La vérité fondamentale est que le français en Afrique est devenu une réalité complexe pour les non-initiés : complexité de par sa nouvelle couleur, complexité de par ses nouveaux champs sémantiques, complexité de par sa nouvelle orientation socioculturelle, complexité de par son mariage avec la mère nature africaine.

De toute évidence, la nouvelle grammaire qui se forge, grâce à la collision entre la norme exogène et les forces issues du milieu devient un objet hybride, métissé, témoin d'une sémantaxe proprement africaine. La langue française et sa grammaire sont en perpétuelle mutation dans l'arrondissement de Mboma, ce qui confirme l'actualité de la sémantaxe Manessienne. L'un des objectifs de ce travail est donc aussi de montrer que l'hypothèse sémantaxique de Gabriel Manessy est toujours d'actualité dans l'arrondissement de Mboma. En de termes simples, notons que l'objectif central de ce travail est de faire voir et accepter que le phénomène de « dénaturalisation » de la grammaire prescriptive française dans

l'arrondissement de Mboma est réel et qu'il obéit aux paramètres essentiellement écologiques. Cette façon de voir nous permettra de montrer que les niches écologiques d'une langue sont diverses, peuvent être interconnectées, mais ne se ressemblent pas forcément. Elles sont spécifiques.

Il faut également relever que ce mémoire témoigne de la nécessité de la prise en compte de la grammaire écologique et des représentations sociales dans les politiques linguistiques et éducatives en francophonie, la langue étant également un fait politique (Zang Zang, 2018a). En effet, au moment où le niveau des élèves camerounais en français est de plus en plus remis en cause, au moment où l'enseignant perd sa crédibilité et son action est remise en cause, au moment où la baisse de niveau en français dans nos écoles est passée au centre de tous les débats, s'interroger sur le poids des représentations sociales sur l'apprentissage du français dans l'arrondissement de Mboma devient un impératif catégorique.

Intérêts de l'étude

La présente étude revêt plusieurs intérêts. Elle s'inscrit dans le Réseau d'Observation du Français et la Question de la Norme, un grand réseau de l'Agence Universitaire de la Francophonie. Ce mémoire ne s'inscrit peut-être pas dans l'inédit, mais pourrait être utile pour la francophonie, car mettant en lumière le comportement de la norme prescriptive française dans une écologie de l'Afrique profonde.

Sur le plan linguistique et didactique, il est en quelque sorte une source d'information, car présente l'impact, mieux, le poids que pourrait avoir le psychologique et le sociologique sur le linguistique, dans une perspective interdisciplinaire. Sur le plan didactique, ce travail fournit également des perspectives pour une didactique pratique et réaliste du français langue seconde adaptée au contexte africain. Ce dialogue des disciplines était déjà prôné par Robert Vion qui soulignait de ce fait : « *De quelque côté que l'on se tourne, l'histoire de la linguistique est jalonnée d'emprunts et de contacts avec d'autres disciplines* » (Vion, 1992, p.19).

Limites de l'étude.

Il faut relever que ce mémoire ne prétend pas faire une étude exhaustive de la notion de représentations sociales. Loin de là. Une telle entreprise serait prétentieuse. Il n'est qu'une compilation des données et une confrontation de points de vue avec un seul but, celui de comprendre le poids des représentations sociales dans la vie de l'individu, et leur poids sur

tout apprentissage en général et l'apprentissage de la langue française en particulier. Grâce aux données que nous avons, nous démontrons qu'à cause des représentations dominantes dans chaque milieu, il se forme une nouvelle grammaire dans ce milieu, une nouvelle sémantaxe. Nous exploitons ainsi certaines idées de la sémantaxe de Manessy, pour étudier les extensions, les réductions, et les encodages sémantiques sur les copies des élèves, des critères que nous considérons comme l'expression d'une histoire commune, d'une façon de ressentir, d'une vision ou d'une représentation du monde.

Méthodologie

La présente étude s'appuie sur les trois mouvements du modèle CARS de John Swales (1990). C'est à dire que nous établissons notre territoire grâce aux hypothèses de recherche et à la revue de la littérature, nous définissons notre niche, un couloir pour combler un manque lié aux recherches précédentes ; et ensuite nous occupons la niche à travers la résolution du problème que pose notre sujet. Plusieurs outils d'analyse nous permettront de mener à bien nos analyses. Étant donné que ce travail impose un caractère empirique et documentaire, nous servirons de divers outils d'analyse pour des perspectives plus ouvertes. De ce fait, ces outils sont divisés en protocole, le protocole étant saisi comme l'organisation matérielle autour d'une enquête. Le premier protocole est constitué du questionnaire adressé aux élèves du lycée de Mboma. Le second est constitué des entretiens avec certains spécialistes des questions de représentations sociales. Le troisième protocole est celui de l'observation directe des productions des élèves et des populations locales, et le quatrième est celui de l'étude des documents, ici, les copies d'élèves.

Plan

Pour une analyse beaucoup plus probante, nous avons subdivisé notre travail en trois parties essentielles. La première, qui s'intitule de l'approche théorico-conceptuelle, est en réalité une présentation des considérations d'ordre théorique relatives à cette étude, mais aussi la revue de la littérature. La deuxième partie du travail se consacre au volet technique de l'étude, dans la mesure où celle-ci traite des cadres méthodologiques et opératoires. Il s'agit en effet, pour le cadre méthodologique, de l'exposition de la méthodologie générale du travail et des techniques de recherche. En ce qui concerne le cadre opératoire, il s'agit du traitement des données et de la vérification des hypothèses. La troisième partie fait un état de lieu d'un enrichissement possible de la langue française en francophonie et le besoin des nouvelles perspectives didactiques.

**PREMIÈRE PARTIE :DE L'APPROCHE
THÉORICO CONCEPTUELLE**

Il faut admettre que les frontières entre les diverses disciplines ne sont pas fixées une fois pour toutes. Le véritable but de la recherche interdisciplinaire est donc une « réorganisation des domaines du savoir, par des échanges consistant en réalité en combinaisons constructives ».(Grawitz ,2018,p.340)

Introduction partielle

Le cadre théorico-conceptuel est fondamental dans une recherche, car c'est lui qui donne un cadrage à celle-ci. Dans un document important de l'université de Sherbrooke servant de guide de rédaction et de présentation des thèses, et principalement dans la partie traitant du contexte théorique d'une recherche, il est clairement mentionné qu'en ce qui concerne le contexte théorique, « *il s'agit de présenter les théories ainsi que les études qui*

guident l'étudiant dans sa réflexion »(p.18). Dans la même lancée, Rachad Antonious précise que dans le cadre conceptuel et théorique, « *il s'agit de spécifier les concepts sur lesquels nous allons nous fonder pour approcher notre objet, de les définir ; de préciser les limites de nos définitions* »(Rachad Antonious,2007,paragr.13). Selon cette façon de voir, le cadre théorique constitue en quelque sorte un tout cohérent. Danielle Paquette lui aussi nous présente la définition de la notion de « cadre de référence théorique » selon la perspective de Muchielli (2005) pour qui le cadre théorique est vu comme « *Une carte provisoire du territoire, composée de connaissances générales à propos du phénomène qu'il s'apprête à étudier, ainsi que des repères interprétatifs [...]* »(Danielle Paquette,2004,p.4). Toutes ces révélations démontrent que le cadre théorique et conceptuel est une feuille de route, un repère, une boussole pour le chercheur. Dans ce travail, le cadre théorico-conceptuel se subdivise en deux parties essentielles. L'une, intitulée "des généralités théoriques", traite de la définition ou de la présentation des concepts et de la théorie de référence de ce travail. L'autre, intitulée "revue de la littérature", fait une présentation sommaire des différentes études liées à notre travail.

CHAPITRE I : DES GÉNÉRALITÉS THÉORIQUES

Introduction

Les mots et les concepts naissent, vivent, et souvent meurent sans laisser des traces. Bien plus encore, les mots revêtent des charges sémantiques en fonction des époques, des milieux,

et des domaines, d'où la nécessité véritable de définir ceux-ci dans un travail de recherche. Alain Rey l'a bien compris. Sur la première page du dictionnaire Le petit Larousse 2013, l'on lit clairement sa pensée relative à la nécessité de définir les mots en ces termes : « *Décrire les mots, c'est éclairer le passé, viser l'avenir et donner un sens à notre présent* ». Pour Cuche, « *Les mots ont une histoire et, dans une certaine mesure aussi, les mots font l'histoire* » (Cuche, 2010, p.9). Ce chapitre sur les généralités théoriques concerne donc essentiellement des éclairages que l'on apporte sur les notions qui structurent notre travail.

I-1 : Définition des concepts

I-1-1 : Du concept de représentations sociales : origine, définition et fondements théoriques

Pour Bruno Maurer, « *Le terme de représentation appartient au domaine de la psychologie et plus précisément à celui de la psychologie cognitive* » (Maurer, 1998, pp.31-32). Dans la même lancée, Mannoni (1998) inscrit ce concept de « représentations sociales » de manière privilégiée dans le champ de la psychologie sociale qui apparaît pour lui comme la science la plus à même d'assurer une synthèse des connaissances sur la question. Seca (2001) révèle également que Serge Moscovici est l'initiateur du courant de pensée sur les représentations, précisément dans son ouvrage intitulé *la psychanalyse, son image et son public*, un ouvrage de référence publié aux Presses Universitaires de France en 1961 et réédité en 1976. C'est également lui qui nous fait comprendre que le véritable ancêtre fondateur de la notion est Émile Durkheim.

Mannoni révèle que de nos jours, « *Les ramifications de la notion de représentation débordent largement du champs de la psychologie pour intéresser la quasi-totalité des sciences humaines* » (Mannoni, 1998, pp.45-50). Ainsi, parmi les sciences qui font chemin avec les représentations sociales, il cite la sociologie, l'anthropologie, la psychologie de l'enfant, la psychologie clinique et pathologique, l'histoire des mentalités, l'histoire des religions, l'histoire des sciences, la philosophie, l'épistémologie, l'informatique et les modèles communicationnels, les sciences du langage, et la communication. (Mannoni, 1998, p.8). Les représentations sociales se situent donc à la croisée des disciplines et assurent, dans une perspective interdisciplinaire, un véritable rapprochement, un dialogue entre les disciplines. De ce fait, en convoquant cette notion dans notre travail, nous avons institué un dialogue entre le sociologique, le psychologique et le linguistique ; un dialogue devant aboutir à l'explication d'un fait linguistique : la porosité grammaticale.

Il faut relever qu'il n'existe pas de définition standard de la notion de représentations sociales. Selon la posture adoptée et selon le domaine, les représentations sont souvent définies de manière différente, en fonction de la perspective de l'auteur. Mais, toujours est-il que, quelle que soit la posture adoptée, la réalité décrite aura toujours un rapport avec le cognitif. Même en linguistique, cette réalité demeure indéniable, ce qui pousse d'ailleurs Bruno Maurer(1998 :31-32) à souligner : « *de ce fait, quand nous parlons nous-mêmes, en qualité de linguistes, de représentations des langues, nous renvoyons explicitement au domaine de la cognition et postulons que nos analyses ont une pertinence à un niveau cognitif* ».

Pour Jean-Marie Seca(2001), « *Les représentations sociales sont des formes de « programmes » culturels agissant sur les groupes et leurs membres* ». Pour noter encore, les représentations sociales sont « *un système de savoirs pratiques (opinions, images, attitudes, préjugés, stéréotypes, croyances), générés en partie dans des contextes d'interactions individuelles ou /et inter groupaux* » (Seca, 2001, p.11). Pour Jodelet, la représentation sociale est « *une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* » (Jodelet, 1989a, pp.36-37).

Gustave-Nicolas Fischer à son tour nous présente la définition de la notion de représentations sociales selon Moscovici, pour qui la représentation sociale est perçue comme :

Un système de valeurs, de notions et de pratiques relatives à des objets, des aspects ou des dimensions du milieu social, qui permet non seulement la stabilisation du cadre de vie des individus et des groupes, mais qui constitue également un instrument d'orientation, de la perception des situations et d'élaboration des réponses. (Fischer, 2010, p.130).

Pour Seca, « *Ce qu'il faut retenir, pour l'instant de la notion de représentations sociales, c'est que des informations, des images, des attitudes et des croyances sont partagées par des groupes de personnes qui, quelquefois, ne se connaissent pas personnellement (...)* » (Seca, 2001, p.13). Le pouvoir de la représentation sur l'individu n'est donc pas négligeable. Moscovici (1976, p.47) et Jean-Claude Abric (1987, pp.67-68) considèrent les représentations sociales comme des « *filtres interprétatifs* ». Abric (1987), lui va plus loin et souligne que la représentation sert d' « *instrument de décodage* ».

Nous constatons que les représentations sociales constituent un système compact capable de résister contre toute pression extérieure. Elles constituent, selon notre perspective, une barrière en amont, et tout projet de société devrait forcément passer par une étude

profonde du modèle représentationnel dominant dans cette société. Dans un ouvrage pédagogique, *Grammaire, 5e*, Fernand Nathan, A.Souché et J.Grunenwald (1961) mentionnent clairement dans l'avant-propos de leur ouvrage, « [...] *L'enseignement grammatical fait l'œuvre de la culture française* ». C'est ici que repose tout le problème. Un tel projet souligne une tentative d'imposition d'une nouvelle norme, une nouvelle culture, une nouvelle vision du monde, et partant, une nouvelle sémantaxe française, complètement différente, et souvent opposée à la sémantaxe africaine. Ce projet se heurte donc au "système compact" des représentations sociales, auxquelles appartiennent les représentations linguistiques. Cette étude est donc la démonstration d'une telle réalité.

I-1-2 : Des représentations sociales aux représentations linguistiques

Ce titre rend compte du rapport étroit entre les représentations sociales et les représentations linguistiques. En d'autres termes, il marque l'influence du social sur le linguistique, étant donné que nous nous trouvons dans une perspective interdisciplinaire. Les représentations linguistiques sont donc sans doute influencées par les réalités sociales ambiantes.

Déjà, des socio(linguistes) ont montré que les représentations linguistiques ne sont qu'une catégorie des représentations sociales. C'est ce que nous révèle Sanago Habibou dans un ouvrage de Cécile Canut (1998) consacré aux imaginaires linguistiques en Afrique. Dans cette même lancée, Henry Boyer souligne également que « *Les représentations de la langue ne sont qu'une catégorie de représentations sociales fonctionnant de manière autonome dans certains secteurs des sciences du langage. Elles contribuent à la formation des conduites et à l'orientation de communications sociales* » (Boyer, 1991, p.37).

Notons que les termes « représentations linguistiques » et « imaginaires linguistiques » seront utilisés dans ce travail de manière interchangeable. Ils sont des termes synonymes, selon des révélations données par Cécile Canut (1998). Houdebine-Gravaud (1998) précise qu'elle préfère le terme d'imaginaire linguistique à ceux de jugement, d'opinions, de sentiments ou d'attitudes, afin de prendre le sujet parlant comme être social, mais aussi comme être singulier susceptible de contradiction.

En convoquant la notion d'imaginaire linguistique dans ce travail, nous voulons démontrer le poids que cette catégorie de la représentation sociale a sur le devenir de la langue, ici, la langue française.

Les adeptes de la littérature linguistique présentent souvent Anne-Marie Houdebine-Gravaud comme la théoricienne incontestée de la notion « d'imaginaire linguistique ». En

1998, cette auteure donne un aperçu sur l'origine de sa théorie sur l'imaginaire linguistique. Elle révèle que cette théorie a émergé dans les années 72-78 grâce à ses différents travaux de terrain, les travaux relatifs à sa thèse de doctorat d'État, sous la direction du linguiste André Martinet, thèse consacrée aux études sur la prononciation du français. Christine Obreja(2010) confirme l'influence de Martinet sur la théorie de l'imaginaire linguistique de Houdebine-Gravaud.

Selon Gravaud(2002), c'est Alain Rey(1972) qui proposait déjà aux linguistes de prendre en compte dans leurs analyses, non seulement la description objective des comportements linguistiques des sujets, mais également leurs opinions, leurs jugements de valeurs et ainsi de travailler les normes aux deux sens du terme.

Les travaux de Martinet et de Rey ont donc nécessairement eu un impact sur la théorie de l'imaginaire de Gravaud. C'est ce qui l'aidera d'ailleurs à définir l'imaginaire linguistique dans ses premiers travaux comme :

Un rapport du sujet à sa langue, relevant pour une grande part de la fiction, de rationalisation personnelle (les normes fictives) ou de pressions prescriptives scolaires ou académique(les normes prescriptives), c'est-à-dire de discours institutionnels incorporés par le sujet (Gravaud, 2002, p.11).

Gravaud reconnaît que la définition de l'imaginaire s'est amplifiée et développée au fil du temps, et c'est précisément dans un article intitulé« *l'imaginaire linguistique: un niveau d'analyse et un point de vue théorique* », publié dans l'ouvrage collectif *L'imaginaire linguistique* (une collection des actes d'un colloque relatif à la notion qui est devenue le titre d'un ouvrage), que Gravaud donne une définition complète de la notion d'imaginaire linguistique. À la dixième page de cet ouvrage, notre auteure précise qu'elle emploie la notion pour prendre en compte ce

Rapport du sujet à la langue, la sienne et celle de la communauté qui l'intègre comme sujet parlant– sujet social ou dans laquelle il désire être identifié par et dans sa parole ; rapport énonçable en termes d'images, participant des représentations sociales et subjectives, autrement dit, d'une part idéologies (versant social) et d'autre part des imaginaires (versant plus subjectif) (Houdebine-Gravaud,2010, p.10).

Colette Feuillard(2015) nous apprend que c'est dans le cadre de l'imaginaire linguistique qu'Houdebine a développé le concept de norme qu'elle élargira sur le plan descriptif, en distinguant deux grands types de normes: les normes objectives et les normes subjectives.

La théorie de l'imaginaire linguistique s'est enrichie de plusieurs principes fondateurs .Ces principes constituent le socle même de la théorie, des sortes de lois-cadres qui

aident le chercheur dans l'orientation de ses travaux. Notons que les principes fondateurs de l'imaginaire linguistique se rejoignent, donc vont dans le même sens.

Pour Gravaud, toute étude linguistique doit être à la fois descriptive et explicative(1). De ce fait, l'explication ne saurait reposer sur les seuls facteurs linguistiques, mais requiert le commentaire du sujet parlant sur ses productions(2). L'imaginaire linguistique rend compte du regard du locuteur sur son propre discours dans l'analyse des données(3). Ces principes sont indiqués dans l'article de Colette Feuillard relatif aux normes dans leur diversité, plus précisément à la page 20. Une étude fiable des attitudes, de l'imaginaire ou des représentations linguistiques repose, ou mieux, se réalise, à travers une analyse thématique des discours épilinguistiques (4), selon Edmond Biloa et Paul Fonkua dans leur ouvrage *Imaginaires linguistiques et représentation du français au Cameroun*. L'analyse de l'imaginaire linguistique, des imaginaires, attitudes, représentations, opinions, croyances, etc. a pour principal objectif de permettre de dégager une partie des causalités de la dynamique linguistique et langagière(5) (thèse de Gravaud mentionnée par Biloa et Fonkua).

Selon les révélations de Christina Obreja (2010), l'imaginaire met donc l'accent sur la subjectivité du locuteur déterminée par les représentations, opinions ou attitudes propres aux sujets parlants(6), et la théorie de l'imaginaire linguistique envisage donc de mettre en lumière le caractère dynamique de la langue, dans son processus perpétuel de changement dont elle est entraînée lors de ses nombreux usages (7), le sujet parlant étant désormais vu comme un allo- ou auto-évaluateur linguistique(8). La liste sur les fondements de la théorie de l'imaginaire linguistique n'est pas exhaustive. Présentée ici de manière brève, cette théorie servira de théorie connexe à celle de l'écologie de la langue pour mieux expliquer le phénomène de porosité de la grammaire française dans l'arrondissement de Mboma.

Il est clair, d'après ce bref éclairage sur la notion, que le devenir de la langue repose aussi et surtout sur l'opinion et le discours que l'utilisateur de cette langue porte.

I-1-3 Les stéréotypes, les préjugés et les clichés.

Ces termes font partie de la dimension cognitive de l'individu, et sont souvent étudiés en rapport avec le terme générique de représentations sociales. C'est la raison pour laquelle nous les convoquons ici. Ces notions relèvent plus précisément de la psychologie sociale et de la psychologie de groupe. C'est la révélation que donne SECA, lorsque ce dernier présente la représentation sociale comme un « système des savoirs pratiques (opinions, images, attitudes, préjugés, stéréotypes, croyances) générés en partie dans des contextes d'interactions individuelles ou /et intergroupaux ». (Seca, 2001, p. 11)

Une autre révélation importante nous vient de Fischer qui établit un rapport étroit entre préjugés et stéréotypes. En présentant d'abord le préjugé, Fischer Maintient que:

Dans ces conditions, le préjugé peut être défini comme une attitude comportant une dimension évaluative, souvent négative, à l'égard de types de personnes ou de groupes, en raison de leur appartenance sociale. D'une façon sommaire, on peut dire que le préjugé est une discrimination mentale qui peut déboucher sur une discrimination comportementale. (Fischer, 2010, p.117).

En précisant que le terme stéréotype fut créé par Lippmann en 1922, Fischer indique qu'il est:

Une manière de penser par clichés, qui désigne les catégories descriptives simplifiées basées sur des croyances et par lesquelles nous qualifions d'autres personnes ou d'autres groupes sociaux. Le terme stéréotype qui, étymologiquement, signifie caractère solide, du grec stereos (solide) et typos (caractère), a été introduit en psychologie sociale pour définir les phénomènes de croyance et de représentations. (Fischer,2010, p.117).

C'est également Fischer qui nous donne la définition du terme stéréotype selon Lippmann pour qui, les stéréotypes sont ces « *images dans nos têtes* ».Mannoni précise également en ce qui concerne les stéréotypes : « *Il s'agit, là encore, comme dans le cas du préjugé, d'une « image » toute faite, « préformée » dont la nature sociale est évidente et qui n'a de valeur que par rapport à la mentalité collective qui lui a donné naissance* »(Mannoni,1998,p.26).À la page 26 de son ouvrage, il maintient clairement : « *Les stéréotypes relèvent de ce que l'on appelle généralement les idées reçues* ».

Un autre auteur ne s'éloigne pas de la thèse de Fischer. Il s'agit bien de Salès-Wuillemin. Cet auteur précise que les « *préjugés et stéréotypes sont indubitablement liés. Le préjugé est généralement considéré comme la correspondance attitudinale du stéréotype* ».(Wuillemin, 2006, p.15).Salès se réfère également à a pensée de Allport (1954) et souligne que « *Allport mettait déjà en avant le lien entre attitude et préjugé lorsqu'il définissait le préjugé comme une « attitude négative », une «prédisposition qui pousserait les sujets à afficher un comportement discriminant envers certains groupes sociaux et leurs membres* »(p 15).

La notion de « cliché » est elle aussi très proche de celles de préjugés et de stéréotypes. Selon le Larousse de poche 2003, un cliché est « *une image photographique négative* ». De toute évidence donc, préjugés, stéréotypes, clichés constituent l'identité d'un groupe. En parlant de la notion d'identité selon la conception sociologique, Fischer fait intervenir la

sociologie dialectique qui s'inspire des concepts développés par Marx, et définit ainsi le concept d'identité comme « *une intériorisation des valeurs qui, elles-mêmes, ne sont pas séparables d'une idéologie dominante de la société* ». Il renchérit : « [...] *L'identité ne me dit pas qui je suis ni le sens de ce que je fais, mais qui je dois être et les conduites que l'on attend de moi. Elle s'exprime ainsi à travers toutes les formes de soumission et de dépendance* ». (Fischer, 2010, p.188).

Pour Cuche, « *L'identité renvoie à une norme d'appartenance nécessairement consciente, car fondée sur des oppositions symboliques [...] L'identité permet à l'individu de se repérer dans le système social et d'être lui-même repéré socialement* ». (Cuche, 2010, p.98)

En convoquant les notions de clichés, stéréotypes et préjugés, nous confirmons que la dimension psychologique de l'individu ne saurait être négligée dans tout projet social. Dans ce sens, nous verrons nécessairement que prôner un modèle de français, dans un milieu qui a d'autres réalités, et sans tenir compte des paramètres psychologiques de la localité, serait faire une linguistique de bureau sans objectivité aucune.

I-1-4 Du concept de psychologie sociale.

En convoquant ainsi la psychologie sociale, nous voulons démontrer qu'il y'a une façon de voir, de concevoir et de sentir dans une société, ce qui provoque une dynamique sociale et surtout linguistique, puisqu'il s'agit de cela dans ce travail. Que dire donc de cette notion ?

Fischer inscrit la psychologie sociale parmi les sciences humaines et sociales, en précisant d'ailleurs que son domaine d'étude se focalise à la fois sur l'individuel et le collectif : « *La psychologie sociale s'est constituée comme une science qui étudie les conduites et les phénomènes sociaux sous l'angle des relations qui, à l'intérieur de ces processus, se jouent entre l'individuel et le collectif* » (Fischer, 2010, p.7). Il nous introduit à la thèse de la « *psychologie des foules* » de Le Bon pour qui, « *la foule dote donc les individus d'une sorte d'âme collective qui les fait sentir, penser et agir d'une façon tout à fait différente de celle dont sentirait et agirait chacun d'eux isolément* ». Le Bon pense donc que « *le seul fait d'être dans une foule modifie l'individu ; il devient automate, et son rassemblement avec d'autres conduit à la formation d'un être nouveau qu'il nomme « l'âme collective »* ». (Fischer, 2010, p.7)

Une foule, une communauté, un groupe possède donc, dans une certaine mesure, une même manière de voir, de sentir et de ressentir. Dans ce sens, Fischer pense avec Le Bon que « *la foule obéit à la loi de l'unité mentale : les émotions et convictions s'expriment pour tendre vers une unanimité ; elles ont pour conséquence le dogmatisme et l'intolérance* » (p

8). Pour notre spécialiste, les émotions et opinions se communiquent dans ce qu'il appelle la « *contagion sociale* » (Fischer, 2010, p.64)

Nous voulons dire qu'il y'a des « *normes ambiantes* » (Fischer, 2010, p. 66), des systèmes de pensée profondément ancrés au sein d'une société. La norme, conçue selon notre auteur (p .66) comme un « *type de pression cognitive et psychosociale se référant à des dominantes et des opinions partagées dans une société* » constitue un point de repère essentiel pour les individus d'un peuple. À la page 228 de son ouvrage Fischer nous présente une approche centrée sur la psychologie des peuples (Völkerpsychologie), notion formalisée par Wundt et développée en Allemagne au 19^e siècle. Dans cette conception, le peuple (Volk) est une « entité supra-individuelle » qui forme une unité sociale regroupant les individus d'une même langue, d'une même race, d'une même culture. Cette unité sociale est dépositaire d'un esprit (le Volkgeist) qui est le ciment du lien social et qui se traduit tant dans la religion que les arts ou les lois. Le peuple constitue ainsi un « esprit de totalité » (Allgeist).

Pour tout dire, préjugés, stéréotypes, clichés, croyances forment un système compact, créant de ce fait une psychologie collective perçue par Stoetzel comme « *le domaine par excellence de la psychologie sociale* » (Stoetzel, 1978, p.29), une façon de percevoir, de comprendre, d'aimer et d'apprécier qui justifierait des choix, les goûts, des besoins et des refus. Bref, il se crée une certaine attitude au sein d'une société. Cette attitude se manifeste par rapport à plusieurs réalités de la société : l'alimentation, les choix vestimentaires, le sexe, la religion, la langue, etc.

Dans la revue *Étude de Linguistique Appliquée* (2006/4, no 144), David Lasagabaster, dans un article intitulé « *Les attitudes linguistiques : état des lieux* », présente l'une des définitions les plus consensuelles de la notion d'attitude, définition proposée par Ajzen pour qui l'attitude est perçue comme une « *Disposition à répondre de manière favorable ou défavorable au regard d'un objet, d'une personne, d'une institution, d'un événement* ». Dans cette même lancée, Stoetzel précise : « *À prendre le mot dans son sens le plus général, l'attitude désigne, en psychologie sociale, la manière dont une personne se situe par rapport à des objets de valeur* ». (Stoetzel, 1978, 194)

Ces éclairages donnés plus haut montrent clairement qu'au sein d'une société, il y aurait forcément des attitudes par rapport à cette institution sociale qu'est la langue. Pour Roussi, ces attitudes constituent le « *discours épilinguistique et sont profondément liées à la question de norme* » (Roussi, 2009, p.11). D'après notre perspective, c'est cette psychologie sociale qui génère un esprit, une représentation, et partant, une attitude linguistique qui est le véritable moteur de la dynamique linguistique dans notre écologie de référence, l'arrondissement de

Mboma. La norme prescriptive française se heurte aux réalités décrites plus haut dans cette écologie, ce qui donne une grammaire colorée, teintée à l'image des réalités ambiantes du milieu.

1-2 Des paramètres écologiques à la porosité linguistique.

Ce titre révèle que la porosité linguistique est la conséquence de plusieurs paramètres écologiques, d'après les thèses que nous développons dans ce travail. Le terme « porosité » renvoie au caractère de ce qui est poreux, perméable, ouvert. La porosité linguistique selon notre perspective pourrait ainsi renvoyer au caractère poreux, perméable, permissif, voire ouvert de la langue. C'est ce caractère poreux qui assure sa dynamique, et partant, son rajeunissement. Selon la lecture que nous faisons, la permissivité de la langue se situe en aval de ce que nous appelons ici « l'échelle des influences ». Ces influences proviennent des éléments qui agissent de manière systématique, de manière combinée, coordonnée sur le sujet parlant, en lui dictant des choix qui se manifesteront dans l'usage de la langue. Ceci veut dire que le sujet parlant n'est pas totalement libre. « *Le sujet parlant est relié à toute vie qui le précède-ses ancêtres, son village d'origine, son ethnie, etc.-Sur terre là où il se trouve* », nous révèle Mfoutou (2015, p.38). Ce sont ces différents éléments qui influencent l'homme que nous appelons ici les paramètres écologiques, car tous ces éléments sont issus d'un milieu.

Ainsi, font partie intégrante des paramètres écologiques, les représentations sociales, la psychologie sociale, la nature, la culture (coutumes et traditions) qui imposent une vision du monde aux sujets parlants, ce qui provoque une certaine attitude vis-à-vis de la langue, et partant, une façon de l'utiliser. Dans le cadre de ce travail, nous disons que la norme prescriptive française en Afrique et dans l'arrondissement de Mboma en particulier se heurte à plusieurs réalités, ce qui provoque sa dynamique et son enrichissement. C'est la particularité de cette dynamique que nous développons dans la présente étude.

I-2-1 De l'écologie de la langue comme théorie de référence.

Le Dictionnaire Encyclopédique Larousse définit la théorie, du latin *theoria* (observation), comme « *un ensemble de théorèmes et de lois systématiquement organisés, soumis à une vérification expérimentale, et qui vise à établir la vérité d'un système scientifique* ». Pour Rafey Habib (2005), toute théorie explique toujours une pratique. La pratique n'est donc pas un fait du hasard, mais en est une conséquence des thèses développées dans une théorie. Cette précision se trouve dans ces termes de Habib qui suivent: « *We might say that theory is a systematic explanation of practice or a situation of practice in broader*

framework. Theory brings to light the motives behind our practice [...]. ».Pour Fischer, la théorie est:

La formulation d'énoncés généraux et reliés logiquement entre eux. Ils ont pour but de décrire un domaine d'observation et de fournir à son sujet un système explicatif général, c'est-à-dire de dégager des lois propres et spécifiques qui peuvent servir à comprendre des phénomènes identiques. Il s'agit de propositions cohérentes qui tendent à montrer pourquoi tels comportements se produisent et quelles relations peuvent être établies entre tel phénomène et telle attitude.(Fischer, 2010, pp.18-19).

De toute évidence donc, une théorie possède des principes fondateurs d'ordre scientifique qui permettent au chercheur à résoudre un problème précis.

Comme nous l'avons mentionné dans l'introduction de ce travail, nous allons nous appuyer sur la théorie de l'écologie des langues telle que proposée par Louis-Jean Calvet(1999) et Jean-Alexis Mfoutou (2015) pour mener à bien notre étude. La théorie des imaginaires linguistiques de Houdebine-Gravaud sera utilisée comme une théorie connexe.

Rappelons que la théorie sur l'écologie de la langue a été utilisée par plusieurs autres chercheurs comme Einer Augen, Mühlhäusler, Salikoko Mufwene ,Albert Bastardas et bien d'autres. S'il est vrai que chacun de ces auteurs a pris une orientation différente des autres, il n'en demeure pas moins vrai que les points de vue développés par ces auteurs se rejoignent à divers niveaux. Le choix des approches de Calvet et de Mfoutou dans ce travail est stratégique et relève des objectifs visés. Que dire donc de la notion d'écologie de langue telle que développée par nos auteurs ?

L'Écologie des langues (ou linguistique écologique, ou encore écolinguistique) intéresse de plus en plus des chercheurs dans les champs de la sociolinguistique. Mfoutou(2015, p.7) révèle que « *l'écologie linguistique est un sujet d'actualité dans les sciences du langage* ». Dans son ouvrage qu'il intitule *Pour une écologie des langues du monde*, Calvet(1999) se consacre à nous donner la définition de cette notion selon la conception de Einer Haugen. Pour cet auteur, l'écologie des langues peut être définie comme « *l'étude de l'interaction entre une langue donnée et son environnement. Cet environnement, c'est la société qui utilise la langue comme un de ses codes* ». Et à Calvet lui-même de renchérir : « *Font ainsi partie de l'écologie des langues ses interactions avec les autres langues dans l'esprit des locuteurs bi-ou plurilingues, et ses interactions avec la société dans laquelle elle fonctionne* »(Calvet,1999,p.18). À la page 20 de son ouvrage, cet auteur nous informe également que pour Salikoko Mufwene, l'écologie de la langue c'est « *l'environnement social dans lequel une langue est utilisée* ».

C'est Jean-Alexis Mfoutou(2015) qui situe la notion de l'écologie de la langue à un niveau plus élevé que celui de ses prédécesseurs, en intégrant le milieu physique même de l'individu dans la conception de cette notion. Et à Mfoutou de préciser:

De la même manière que l'écologie étudie le lien entre les différents éléments vivant dans le même environnement, de la même manière l'écologie linguistique étudie-dans une vision dynamique de la langue qui met l'homme et ses interactions sociales au centre-le lien entre les langues, les liens entre les êtres qui les parlent, et le milieu dans lequel elles sont parlées.(Mfoutou, 2015, p.7)

Il faut noter que la théorie de l'écologie des langues part d'une métaphore écologique avant de s'appliquer en linguistique. Pour parler de manière simple, disons que l'écoulinguistique fait usage des paramètres écologiques en linguistique. Presque tous les termes proviennent de l'écologie qui est une science environnementale. C'est une véritable métaphore écologique qui est déployée. Steve Pollock donne un éclairage sur la notion d'écologie elle-même. Pour lui, l'écologie est saisie comme « *l'étude de ces relations entre les êtres vivants, tant au sein des espèces qu'entre les différentes espèces, et des interactions entre les êtres vivants et leur environnement* »(Pollock, 2003, p.6).Pour une compréhension approfondie de la théorie de l'écologie des langues, écoutons les commentaires que nous font nos auteurs de référence.

Calvet(1999) nous informe à la page 34-35 de son ouvrage que les différents niveaux de la vie peuvent être présentés comme « *une série d'enchâssement :l'organisme le plus simple, la cellule, puis les organismes pluricellulaires qui se constituent en colonies ou en sociétés, puis en populations(regroupant des individus d'une même espèce)regroupées en communautés biologiques ou biocénoses* ».Notre auteur ajoute : « *On distingue ensuite le milieu dans lequel est installé une biocénose, le biotope ,puis l'écosystème ou ensemble de biotopes et enfin l'écosphère, ensemble des écosystèmes de la planète. L'écologie étudie les niveaux supérieurs de cet enchâssement, qui vont des populations à l'écosphère* ».Cet auteur poursuit son commentaire en précisant : « *On parle en écologie d'acclimatation pour désigner le fait qu'une espèce déplacée d'un milieu à un autre peut y survivre, et d'acclimatation lorsque cet espèce peut en outre se reproduire dans ce nouveau milieu* ».Calvet va plus loin et précise que « *L'acclimatation constitue donc une réponse à un stimulus extérieur qui débouche sur une adaptation transitoire : l'espèce s'adapte momentanément au milieu pour survivre. L'acclimatation implique une évolution de certaines caractéristiques de l'espèce qui lui permet de se reproduire dans son nouveau*

milieu »(Calvet, 1999,p. 142).La théorie de l'écologie linguistique puise essentiellement dans la réalité décrite ci-haut. Et à Calvet de préciser:

L'écologie des langues suppose, de la même façon, différents niveaux d'analyse .Le niveau supérieur est celui de l'organisation mondiale des rapports entre les langues: le modèle gravitationnel [...] est une application de cette approche. Ce système mondial(correspondant dans notre métaphore ,à l'écosphère) est constitué par un étagement de systèmes inférieurs (correspondant aux écosystèmes).Dans un écosystème linguistique, les langues en présence entretiennent des rapports qui déterminent pour chacune d'elle une niche écologique :la niche d'une langue est constituée par ses relations avec les autres langues ,par la place qu'elle occupe dans l'écosystème, c'est-à-dire par ses fonctions, et par ses rapports avec le milieu, essentiellement avec la géographie qui joue un rôle déterminant dans l'expansion des langues.(Calvet,1999, pp.34-35).

Calvet précise également que l'acclimatement et l'acclimatation qui sont des réalités écologiques à la base, sont également attestées en linguistique. C'est la raisons pour laquelle Mfoutou(2015,p. 105) définit l'acclimatement d'une langue comme la « *réponse d'une langue à un stimulus extérieur en terme d'adaptation temporaire* » et l'acclimatation d'une langue comme une « *adaptation durable, ouvrant sur la question de l'apprentissage ,de la pratique ,et de la transmission linguistique* ».Après ces précisions sur la métaphore écologique et son rapport avec la théorie de l'écologie des langues, que pouvons-nous alors dire des principes fondateurs de cette théorie ?

L'examen minutieux des travaux développés par nos deux auteurs de référence nous permet d'identifier plusieurs principes fondateurs de la théorie de l'écologie des langues. L'un des principes centraux de la linguistique écologique comme théorie est celui qui stipule que la langue est soumise à des stimuli extérieurs auxquels elle s'adapte. Sur cet aspect de la chose, Calvet se prononce : « *La régulation, que nous définirons comme une réaction à un stimulus extérieur par un changement interne qui tend à en neutraliser les effets, est donc une réponse au milieu* »(Calvet,1999,p.34-35).Un autre principe fondateur de la théorie de l'écologie de la langue présente la langue comme un ensemble de pratiques en interaction avec l'environnement. C'est en effet ce rapport qui forme ce que Calvet (1999) appelle un « *système écolinguistique* » dans lequel les langues se multiplient, se croisent, varient, s'influencent sont en concurrence ou en convergence.

En rapport avec le milieu, Calvet introduit la notion de représentations dans la théorie de l'écolinguistique. Faisant un commentaire sur les thèses de Michel Francard en rapport

avec la notion d'insécurité linguistique, cet auteur précise que «[...] *La langue n'existe pas, elle n'est qu'un ensemble de pratiques et de représentations* »(Calvet,1999,p.165). Dans cette lancée, pour clarifier la profondeur de la théorie elle-même, Mfoutou(2015,p. 8) précisera : « *Il s'agit en effet d'une prise en compte générale autant de toutes les langues partageant le même environnement que de l'environnement lui-même et des sujets parlants avec leurs représentations des langues, et une prise en compte des pratiques langagières effectives* ». Pour Mfoutou donc, « *la langue fait l'éloge du lieu-dit tangible* ». (p 9).

La théorie de l'écologie de la langue présente principalement la langue comme un objet ouvert, faisant l'objet d'une dynamique, objet en perpétuelle création. Ainsi, en considérant la niche écologique d'une langue(son milieu d'usage) comme « *un berceau de la création* »,Mfoutou(2015,p.113) mentionne avec ferveur : « *Plus que sa niche écologique, c'est en définitive l'objet langagier qui est le lieu ouvert, lieu de changement et de transformation, horizon investigateur, paysage en formation, pensée en mouvement* ». D'après notre théorie de référence, la langue elle-même se présente comme un véritable miroir de la société qui l'utilise. Dans cette lancée, Mfoutou (2015,p.124) précise : « *La langue est une sorte de sismographe qui enregistre les troubles subits de la société, les secousses provoquées volontairement, tout ce que les sujets parlants voient, tout ce qu'ils touchent ; elle montre la société telle qu'elle est ; aucun sujet ne lui échappe* ». Pour plus de précisions, notre auteur renchérit : « *On pourrait lire tous les signes et toutes les manifestations du réel à travers le prisme de la langue. C'est dans la langue en effet que la réalité se déploie avec le plus de force et de magnitude* » (p.124-125).

En 1999, c'est Luis-Jean Calvet qui souligne d'abord :

La langue n'est pas un mécanisme, elle n'évolue pas par l'intervention d'un tournevis ou d'une clef à molette, elle n'est pas isolée de la vie sociale, la langue est une pratique sociale au sein de la vie sociale, une pratique parmi d'autres, inséparable de son environnement. C'est sur cette approche que nous allons présenter notre approche écologique des langues du monde (Calvet, 1999, p.24).

En 2015, et dans la même lancée que Calvet, Mfoutou Maintiendra également :

Notre théorie part donc du lien fondamental entre réalités écologiques, réalités sociales et pratiques effectives. Quel qu'il soit, en effet, le comportement langagier des êtres parlants dans un environnement donné est une prise en main de la gestion de leur environnement local, un retour au local, à l'environnement naturel et social présent autour d'eux.(p 8).

En réalité, tous les principes de l'écoulinguistique mettent en exergue la dynamique linguistique en rapport avec les forces du milieu. Ce sont donc ces principes que nous exploiterons dans ce travail pour justifier la coloration prise par la langue française et sa grammaire dans l'arrondissement de Mboma.

I-2-2 La langue et sa grammaire comme domaines écologiques instables

Pour comprendre l'idée centrale que présente ce titre, il est nécessaire de passer par un syllogisme. Nous dirons donc que l'homme est essentiellement ondoyant et divers (Michel de Montaigne, *Essai, I,1*) (www.scienceshumaines.com) et vit dans une société ondoyante et diverse. Or, la langue est utilisée par une société et un homme ondoyants et divers. Donc, la langue elle-même est ondoyante et diverse. Ce syllogisme illustre à merveille le caractère instable de l'homme, de la société, et de la langue. Déjà, Baylon (1991) nous fait comprendre que c'est en la société et l'homme, par la société et l'homme, et pour la société et l'homme que les langues existent. De ce fait, si la langue existe pour une société et un homme tous ondoyants et divers, alors la langue, pour ne pas subir le dépérissement, devrait revêtir cette ondoyance et cette diversité de l'homme qui l'utilise et de la société dans laquelle elle est appelée à être utilisée. C'est vrai que sur le plan biologique, l'évolution de l'homme s'est peut-être arrêtée, mais cela n'exclut pas son évolution sur le plan des mentalités, du développement économique et technologique, une évolution que la langue est appelée à épouser.

L'ouvrage *L'odyssée de l'espèce* de Nicholas Buchet et Philippe Dagneaux, sous la direction de Yves Coppens(2003) est un excellent travail qui présente à juste titre l'évolution biologique de l'homme : le développement de son cerveau (au stade d'homo Erectus)(p.83), le développement de son larynx et l'apparition du langage articulé. C'est Buchet et Dagneaux qui retracent les différentes étapes biologiques de l'homme, de Toumaï qui serait le père des hommes (p. 31) à l'homo sapiens qui succéda aux Néandertaliens(p. 125).L'homo sapiens est pour nos deux auteurs l'espèce originale capable de propulser le développement sur la terre. Ils soulignent ainsi : « *Qu'il soit d'origine africaine ou moyen-orientale, le nouvel homo annonce, par sa technologie et sa spiritualité, l'émergence d'une espèce, sapiens, qui va asseoir sa domination sur la planète* »(p.30).Nos deux auteurs appellent les homos sapiens les « hommes anatomiquement modernes ».Jusqu'ici, l'évolution de l'homme a été bloquée et a atteint la phase originale de l'homo sapiens sapiens. Même si l'on ne sait pour combien de temps, cette réalité est tout de même vérifiable sur le plan scientifique. Ce qui pousse nos

auteurs à conclure : « [...] *Les homo sapiens sont désormais les seuls êtres humains sur la terre. Pour combien de temps encore ?* »(p. 158).

Contrairement à l'évolution biologique de l'homme qui est devenue statique, non-évolutive de nos jours, l'évolution sociale de ce dernier est avérée et permanente. De jour en jour, l'homme fait des percées technologiques de grandes envergures qui assurent son épanouissement social. De nouvelles réalités naissent dans son environnement, ce qui donne naissance à une nouvelle vision du monde et à de nouvelles orientations sur la gestion de la cité. Nous voulons aussi dire que la langue est totalement différente de l'évolution biologique de l'homme qui l'utilise. Elle est essentiellement évolutive, et épouse l'ondoyance et la diversité de l'homme sur le plan social. C'est cette langue qui enregistre et rend compte de la dynamique sociale, ce qui pousse Jean-Alexis Mfoutou(2015) à la qualifier de « *sismographe* ». Ainsi donc, si la société et l'homme sont en perpétuelles mutations, si la langue elle aussi épouse l'ondoyance et la diversité du sujet parlant et celle de son écologie, nous pourrions affirmer que la grammaire de la langue elle-même est ondoyante et divergente. Elle évolue, elle aussi, au gré de l'ondoyance et de la diversité de l'homme, de la société, et de la langue. Encore, selon cette conception, parler d'une loi canonique immuable telle que conçue par la linguistique de bureau ou ceux que nous appelons ici les « *bourreaux du canon* », serait tomber dans une appréciation erronée de l'objet langue.

En effet, face aux mutations sociales, aux avancées technologiques de pointe, et aux nouvelles réalités culturelles, la grammaire normative elle aussi devient essentiellement instable, et se renouvelle perpétuellement pour éviter de tomber en désuétude. Selon cette façon de concevoir, la grammaire devient donc le reflet de l'homme, de la société, de la langue en instabilité perpétuelle. C'est cette nouvelle grammaire que nous nommons ici la « *grammaire écologique* » ou « *l'écogrammaire* » (à découvrir dans la suite de ce travail). Et c'est la particularité de cette grammaire développée dans l'arrondissement de Mboma que nous présentons dans ce travail.

I-2-3 La nature et la culture comme agents vecteurs de porosité grammaticale.

Pour éviter toute ambiguïté, relevons que le terme « *nature* », tel que nous le concevons dans ce travail, est pris comme écologie, comme milieu physique ou alors environnement physique qui entoure l'homme. La culture elle est considérée comme les acquis sociaux de l'homme. Nous voulons démontrer, à travers ces deux paramètres, que la langue et sa grammaire sont sans cesse influencées par des éléments naturels et culturels qui assurent sa dynamique. C'est la raison pour laquelle nous concevons la nature et la culture comme des

agents vecteurs de porosité grammaticale, comme instruments propulseurs d'une dynamique linguistique et grammaticale de premier ordre.

Les spécialistes des questions de linguistique et des experts environnementaux n'avaient pas tardé à démontrer le poids du milieu physique sur l'être humain. Pour ceux-ci, la nature pèse sur l'homme, ce qui permet à ce dernier de développer une intimité avec elle. Pour Maurice Houis (1971, p.72), la nature informe la vie spirituelle de l'homme. Cet auteur parle d'un « *dialogue ambiant* » entre l'homme et sa nature, ce qui pousse ce dernier à se métamorphoser. Déjà, Houis nous fait comprendre que « *l'homme est un élément vivant dans une nature vivante* » (Houis, 1971, p.75), ce qui souligne l'instabilité perpétuelle et de sa nature environnante. Pour notre auteur, la nature est tellement importante pour l'homme qu'elle oriente sa vie psychique. À la page 76 de son ouvrage qu'il intitule *Anthropologie linguistique de l'Afrique noire*, Maurice Houis révèle que :

La nature est pour l'homme une source importante de son imaginaire, en ce sens qu'elle est le monde phénoménal ambiant où il puise des signifiants, mais aussi où il lit des signes. La nature reflète une sémantique faite d'ordre, d'harmonie et de rythmes ; l'homme s'y intègre en jouant ce rythme. (Houis, 1971, p.76)

En mettant un accent particulier sur l'homme africain en relation avec son milieu naturel, Houis affirme : « *Il faut reconnaître que l'homme africain, dans la mesure où son milieu de vie est essentiellement rural, ou d'abord rural, se détermine largement en fonction des correspondances éprouvées dans un contact intime avec la nature [...]* » (Houis, 1971, p.72). Et à notre auteur de renchérisse : « *L'homme africain de la campagne est intimement mêlé à la nature ambiante. Il l'est du point de vue d'une technologie mécanique. Il l'est aussi du point de vue spirituel en ce sens qu'il appréhende la nature comme l'intermédiaire privilégié entre lui et la communauté en puissance [...]* » (Houis, 1971, pp. 86-87).

Un peu plus tard, dans l'ouvrage de Donald Worster intitulé *Les pionniers de l'écologie*, et publié en 1998, Roger Dajoz signe une préface dans laquelle il fait une révélation fondamentale allant dans le sens de Houis et témoignant de la stabilité imperturbable de la nature. Et à Dajoz de préciser : « *La conception selon laquelle la nature est ordonnée, que cet ordre naturel est effectif, essentiellement rationnel et stable, et qu'il s'équilibre lui-même, est l'une des idées les plus précieuses que nous ait donné la science moderne* ».

Donald Worster nous fait comprendre que la nature occupait déjà une place centrale dans la littérature anglo-saxonne. Il consacre toute une littérature à la caractérisation de l'amour pour la nature par un naturaliste anglais, Gilbert White. (Worster (1998, p. 39)

souligne que selon White, il existe une convivialité entre l'homme et la nature ,que tous font partie « *d'une seule totalité organique ,la campagne* »,pour reprendre ses propres termes.

Dans son ouvrage qu'il intitule *The Radical Romantics* (2001),Shadrach A. Ambanasom présente une série de poètes anglais amoureux de la nature. Wilhem Blake,William Wordsworth,Samuel Taylor Coleridge,Percy Bysshe Shelly et John Keats sont présentés comme des auteurs qui vouent un culte à la nature. Pour ces derniers ,il y aurait du mystique et du surnaturel dans la nature. C'est ce surnaturel qui est en perpétuel dialogue avec l'être humain de manière à lui imposer une vision du monde. William Wordsworth est l'un des plus prolifiques de ces auteurs. Pour celui-ci, c'est la communion avec la nature qui donne le sens de bien être à l'homme. Dans son poème intitulé *I Wandered Lonely as a Cloud*, il témoigne comment la nature le comble de joie, de manière à faire danser son cœur : « *and then my heart with pleasure fills, and dances with the daffoldils* », souligne-t-il. (www.poetryfoundation.org)

Nous constatons donc que détaché de sa nature, l'homme se trouve complètement dépaysé. Et toute rupture avec sa nature à cause d'un élément autre serait de nature à détruire l'équilibre psychologique de ce dernier .Et si d'après Linné, naturaliste du 18eme siècle, la nature est un « *merveilleux palais* »pour l'homme (Worter,1998 :55),la préservation de celle-ci reste un impératif catégorique. Si tel est le cas pour la nature, que dire de la notion de culture ?

Pour Denys Cuche,« *la notion de culture est inhérente à la réflexion des sciences sociales* »(Cuche,2010,p.5). Cuche fait des révélations fondamentales qui montrent la place de la culture dans la vie de l'homme. Et à notre expert de souligner:

Rien n'est purement naturel chez l'homme. Même les fonctions humaines qui correspondent à des besoins physiologiques, comme la faim, le sommeil, le désir sexuel, etc. sont informés par la culture: les sociétés ne donnent pas exactement les mêmes réponses à ces besoins »(Cuche, 2010, p.6).

Denys Cuche révèle que c'est à Edward Burnett Taylor (1832-1917), anthropologue britannique que l'on doit la première définition du concept ethnologique de culture. Il précise ainsi :

culture ou civilisation, pris dans son sens ethnologique le plus étendu, est ce tout complexe qui comprend la connaissance, les croyances, l'art, la morale, le droit, les coutumes et les autres capacités ou habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société.(Cuche, 2010, p.18).

Les révélations faites par Denys Cuche invitent à réfléchir et sont déterminantes pour les thèses de ce travail en rapport avec la notion de « culture ». Selon notre expert, « *chaque culture est dotée d'un style particulier, qui s'exprime à travers la langue, les croyances, les coutumes, l'art aussi, mais pas seulement, etc. Ce style, cet esprit propre à chaque culture, influe sur le comportement des individus* » (Cuche, 2010, p.24). Nous voyons donc que la culture impose des choix aux sujets parlants. Et si la langue est un aspect de la culture, ou mieux, si celle-ci sert à exprimer une culture, alors toute langue et toute norme étrangère s'avère totalement impuissante dans l'expression d'une culture qui n'est pas la sienne. Selon Cuche, « *si toutes les populations humaines possèdent le même stock génétique, elles se différencient par leurs choix culturels, chacune inventant des solutions originales aux problèmes qui se posent à elles* » (Cuche, 2010, p.6). Si chaque population possède donc sa culture, et partant son originalité, imposer une autre culture, et donc une autre norme à travers une langue relèverait plutôt de l'absurde. L'idée fondamentale est que, tenter de dicter une norme linguistique dans un contexte qui lui est étranger serait prôner une supériorité culturelle. Ce serait soutenir un génocide culturel.

Pour pouvoir décoder les codes cachés de sa nature, entrer en parfaite communion avec elle, pour pouvoir rendre compte de sa culture, l'africain se trouve obligé de violer les codes « sacrés » de la norme prescriptive, afin de se reconnaître dans la langue qu'il utilise. Celui-ci se trouve obligé de « *tordre* » le français, de le « *plier* » pour parler comme Kourouma (Entretien 1988, conf. Caitucoli (2007, p.57)), afin de recréer une langue qui lui permettra de communiquer avec les dieux de sa terre. C'est pourquoi Tabi Manga a pu dire que le français en Afrique francophone « *est en crise. Cette crise touche la qualité de son usage* » (Tabi Manga, 1999, p.42). Il se crée une « *nouvelle configuration culturelle* », pour parler comme Denys Cuche (2010, p.140). C'est de cette nouvelle configuration culturelle, provoquée par le choc de deux cultures, que se développent cette norme et cette grammaire hybride que nous nommons « *l'écogrammaire* » ou la « *grammaire écologique* ». Si l'africain ne procède pas de cette façon, la norme étrangère sera incapable d'exprimer une autre nature et une culture qui lui sont étrangères. Les dieux de l'africain, ses énigmes, et ses réalités ne peuvent être exprimés par le français que si celui-ci reste un lieu d'ouverture qui caractérise l'objet langue.

Sans se « dénaturer », le français parisien s'avère incapable d'exprimer la complexité des réalités africaines. Mère nature et culture s'opposent à toute imposition d'une norme exogène en Afrique, et c'est à cause de leur poids sur le sujet parlant que celui-ci utilise la

langue de manière particulière. C'est la raison pour laquelle ces éléments sont conçus comme des agents vecteurs de porosité linguistique.

I -3 De l'hypothèse d'une norme prescriptive en grammaire française

I -3 -1 Historicité

La langue est une institution sociale, une convention, un bien sans pareil, qui facilite les échanges entre les individus. De ce fait, elle repose sur une norme, souvent considérée par des puristes comme immuable, et stable. Si telle est la réalité démontrée dans toutes les langues, le français n'est certainement pas une exception, car possédant des prescriptions et des lois canoniques, calquées essentiellement sur le modèle culturel français : « *Nous pensons que la grammaire est une constante préparation à l'art d'écrire et à la rédaction personnelle, et que l'enseignement grammatical fait œuvre de culture française* », déclarent A. Souché et J. Grunenwald (1961).

La littérature linguistique révèle que la question sur la mise sur pied d'une norme prescriptive de la langue est très ancienne. Dans sa thèse de doctorat rédigée en 2008, Davy Bigot révèle que le concept de norme était déjà très présent dans la grammaire de Pânini sur le Sanskrit, et c'est pourquoi ce dernier est considéré comme le grammairien normatif le plus ancien du monde .Selon les thèses de Bigot, la linguistique normative fut également influencée par l'héritage gréco-latin, les premières grammaires normatives grecques apparaissant à partir du cinquième siècle avant Jésus-Christ. Et il révèle que « *la tradition grammaticale sophiste poursuivie par les travaux d'Aristote, était avant toute chose normative et prescriptive. Certes, elle décrivait les constituants de la langue, mais elle enseignait également la correction linguistique* »(Bigot, 2008, p.18).

Bigot présente les travaux de Vaugelas et de Malherbe ayant servi au raffinement d'une norme prescriptive française .Et il mentionne : « *tout comme son prédécesseur Malherbe, Vauguelas va se consacrer à dresser l'inventaire du bon usage de la langue française parlée, en lui fournissant des règles systématiques dont le but est de la purifier et de l'affranchir du latin* »(Bigot, 2008, p.21).

Le rôle de l'Académie Française demeure fondamental dans la constitution de la norme prescriptive française. Davy souligne encore :

Dans la lignée des travaux de Malherbe et Vaugelas, l'Académie française, fondée en 1635, se donnera les objectifs de purifier et de normaliser le français par le biais de trois composantes : un dictionnaire, une grammaire, une

rhétorique. C'est essentiellement à travers ses dictionnaires que l'Académie française va se distinguer (Bigot,2008,p.22).

Feuillard(2015) mentionne que du point de vue étymologique, le terme norme vient du latin « *norma* », issu lui-même du grec « *gnomon* ».Il signifie « *équerre* », instrument qui sert à tracer un angle droit ou une ligne droite. Et à Feuillard de maintenir : « *la norme acquiert ainsi un double statut, celui d'instrument et celui de modèle, ce qui lui confère une double valeur ,objective lorsqu'elle désigne l'outil, subjective quand elle fait référence au devoir ,à la raison* »(Feuillard,2015,pp. 8-9).Jean -j. Marie Essono(1998) présente la norme comme un français neutralisé, c'est-à-dire dépouillé de tout régionalisme, de tout particularisme, un français idéal, voir asymptotique vers lequel on tend sans jamais l'atteindre.

I-3- 2 Des enjeux de la norme prescriptive française en Afrique

L'idée de colonisation de l'Afrique porte en elle le germe de l'implantation de la norme prescriptive française en Afrique. En s'installant en Afrique, les français ont mis sur pied la politique d'assimilation : il fallait que l'africain soit calqué sur le modèle occidental. Pour Moreau, les normes prescriptives(qu'elle appelle encore normes sélectives ou règles normatives) « *identifient un ensemble de normes de fonctionnement, une variété de la langue, comme étant un modèle à rejoindre, comme étant « la »norme* ».(Moreau,1997,p.221)

Bigot (2008, p.34) affirme que la norme prescriptive c'est « *l'impératif catégorique de la langue* »,et que selon Muller (1985, p.282),c'est « *la loi cadre* ».La norme a donc un aspect autoritaire; c'est l'étalon de référence, et quiconque ne la respecte pas est frappé de sanctions.

En Afrique, depuis la colonisation, des politiques d'imposition de la grammaire prescriptive française sont mises sur pied par ceux que nous pouvons appeler les « *convertis du canon* » (ici, la norme) : professeurs, maîtres, grammairiens, etc. Ce sont de véritables bourreaux du canon. La dictée est restée le modèle pédagogique de référence, selon la formule « *autant de faute autant de coup* ».(Mendo Ze 1999), le maître étant le garant des lois sacrées de l'administration coloniale. Kodimor présente le maître comme un auxiliaire de la métropole, et souligne : « *En effet, la fonction du maître, telle qu'elle ressort de la législation scolaire de l'époque n'était ni une profession, ni un métier, [...] mais un apostolat* » (Kodimor, 2010, p.102). Il conçoit ainsi le maître de l'école coloniale comme un « *maillon de la hiérarchie disciplinaire* »(p. 102), une véritable « *main longue* » du colonisateur. Cette réalité est encore et toujours perçue dans les écoles africaines aujourd'hui. Belibi (2011) par exemple révèle que les textes fondateurs du système éducatif camerounais que sont la constitution, les états généraux de la culture, les états généraux de l'éducation, et la loi d'orientation de

l'éducation prônent la formation des citoyens enracinés dans leurs cultures et ouverts au monde extérieur. Selon notre expert, ceci est loin d'être le cas. C'est la culture exogène qui est prépondérante, car selon lui, les langues officielles, le français, et dans une moindre mesure l'anglais, occupent tout l'espace d'intercommunication nationale. La récitation des règles de grammaire devint la mode partout dans les écoles, et la politique du tableau noir (qui consistait à envoyer les apprenants au tableau) se renforça.

Une autre méthode vit le jour, c'est celle de la politique du « symbole ». Celle-ci consistait, sous la recommandation du maître d'école primaire, à attacher un squelette de la tête d'un animal autour du cou de tout enfant qui s'évertue à parler la langue maternelle dans l'enceinte de l'établissement. L'enjeu de la norme prescriptive française a donc toujours été d'imposer un modèle unique pour glorifier la suprématie de la culture française. Le rôle d'un autre bourreau du canon, le grammairien, est précisé par Oswald Ducrot et Jean-Marie Schaeffer dans leur ouvrage intitulé *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage* (1995 :161) :

Il n'est donc pas étonnant que la tradition linguistique occidentale ait donné un double rôle au grammairien : d'un côté, il prétend dire ce qu'est la langue, mais en même temps il privilégie certains usages, et dit ce que la langue doit être. Cette tradition survit dans la pratique pédagogique française, qui lie l'étude de la grammaire à l'apprentissage de la correction grammaticale (alors que la pédagogie anglo-saxonne actuelle croit pouvoir faire l'économie de l'enseignement de la grammaire). (Ducrot et Schaeffer, 1995, p.161).

Étant donc donné que le modèle éducatif africain reste encore en grande partie dépendant du modèle occidental, nous dirons que la pression normative est encore une réalité dans nos écoles. En effet, le renforcement de la norme prescriptive française passe par l'école.

I-3-3 L'école et le renforcement de la norme prescriptive : quelle place pour l'insécurité linguistique ?

Il faut dire que le concept d'insécurité linguistique est intimement lié à celui d'insécurité linguistique. Sophie Babault et Tirvassen (2006) révèlent que le concept d'insécurité linguistique est d'origine labovienne. Nos auteurs définissent l'insécurité linguistique comme un « *Sentiment plus ou moins généralisé de malaise occasionné par la pratique d'une langue, ou d'une variété, ce sentiment de malaise étant engendré par des rapports inégaux voire conflictuels entre les langues ou les variétés de langue en présence* » (Babault et Tirvassen, 2006, p. 179).

Ils opposent cette notion à celle de « sécurité linguistique » qu'ils présentent avec Francard(1997) comme une situation qui:

Caractérise le comportement des locuteurs qui considèrent que leurs pratiques langagières sont en adéquation avec la norme dominante, soit parce qu'ils appartiennent à un groupe considéré comme utilisateur légitime de cette norme, soit au contraire parce qu'ils n'ont pas conscience de l'écart existant entre leurs pratiques et celles que la société reconnaît comme légitimes.(Babault et Tirvassen, 2006,P. 179)

Pour nos auteurs, les notions de sécurité et d'insécurité jouent un rôle fondamental en classe de langue.

Maria Roussi(2009) nous informe également que les concepts d'imaginaires linguistiques ont commencé par être étudié par E. Haugen qui a développé le concept de schizoglossie comme une situation d'insécurité vers la norme, et que ses travaux ont été prolongés par William Labov dans les années 60. Roussi a également révélé que c'est M. Francard qui a complété cette approche en liant l'insécurité linguistique au niveau de scolarisation.

Pour Calvet (Calvet, 1999,p.165), c'est l'école, à cause de sa variété normée, qui renforce le phénomène d'insécurité linguistique chez les apprenants. Roussi fait comprendre qu'en parlant d'insécurité linguistique, il y'a un rapport entre le jugement de normativité et une autoévaluation. Dans une même vision que celle de Calvet, Roussi nous présente la thèse de Francard(1993) pour qui l'école renforce l'insécurité linguistique parce qu'elle véhicule une forme standard. Elle mentionne ainsi: « *La perception de l'incapacité du locuteur à conformer son dire au modèle normatif de référence génère un sentiment d'insécurité linguistique sur le plan linguistique* »(Roussi,2009,p.20), l'insécurité linguistique étant décrite par M.Francard et al. (1993) comme« *une quête non-réussie de légitimité* ».

Roussi maintient donc que le français normé a pour corollaire l'insécurité linguistique. Et pour elle, toute la francophonie périphérique serait en insécurité linguistique. L'on pourrait identifier cette thèse dans ses propos qui suivent : « *En fait, toute la réalité géopolitique centrée autour de la langue métropolitaine influence de manière significative le vécu linguistique de la périphérie* » (p 21).Dans sa thèse, elle nous présente la définition de l'insécurité linguistique selon Calvet(1995), une définition que Calvet donne à deux niveaux. Et à Calvet de préciser:

J'ajouterai que l'insécurité linguistique de statut est également corrélée aux représentations linguistiques liées à l'histoire et donc au prestige de la langue, à l'identité, représentations véhiculées par une institution (État, système éducatif, etc.).Il

s'agit donc plus d'un imaginaire linguistique collectif qu'individuel, alors que l'insécurité de compétence me paraît générée par les représentations que le locuteur se fait de sa propre compétence dans la langue. (Roussi,2009,p. 24)

Dans un ouvrage collectif intitulé *La Francophonie. Une introduction critique*, John Kristian Sanaker, Karin Holter et Ingse Skattum (2006,p. 40) nous présentent la définition de la notion « d'insécurité linguistique » selon Jean-Marie Klinkenberg qui la conçoit comme « *un sentiment d'infériorité par rapport à une norme supérieure* » (Klinkenberg 1993,pp.72-75). Roussi souligne encore: « *Traditionnellement, l'insécurité linguistique entre dans le cadre de la sociolinguistique. Les attitudes véhiculent les jugements de valeur envers les différentes variétés linguistiques et constituent ainsi le discours épilinguistique* ». La sociolinguistique et ses concepts deviennent donc centraux dans les études en didactique, ce qui pousse Babault et Tirvassen à conclure:

En tant que discipline qui a transformé de manière significative la conception que l'on se fait du langage et des pratiques langagières, la sociolinguistique ne peut être exclue de l'économie générale de la didactique des langues. Elle peut intervenir en amont des pratiques didactiques, dans des opérations de formation des enseignants, de préparation de programmes d'étude, etc. (Babault et Tirvassen, 2006,p. 189)

C'est l'école qui est le lieu par excellence du déploiement et du renforcement de la norme prescriptive. Et c'est surtout grâce à l'école que la norme prescriptive française s'est implantée dans la vie du petit « nègre ». Dans un ouvrage collectif sous la direction du linguiste camerounais Gervais Mendo Ze(1999), Zachée Denis Bitja'aKody présente le dernier texte officiel de l'administration coloniale française à la conférence de Brazzaville et relatif à l'usage du français en Afrique : « *l'enseignement doit être donné en langue française, l'emploi pédagogique des dialectes locaux parlés étant absolument interdit aussi bien dans les écoles privées que dans les écoles publiques.* »(p84). Louis -jean Calvet pense que c'est l'école qui est le lieu de renforcement par excellence de l'insécurité linguistique à cause d'un modèle d'usage qu'elle véhicule .De ce point de vue, tout usage qui va à l'encontre de ce qui est prôné par l'école est sanctionné. La norme à l'école est entretenue par ses protecteurs et défenseurs, ceux que nous avons appelé ici les bourreaux du canon. Ceux-ci ont un seul rôle : maintenir l'état de la norme prescriptive que Jean-Alexis Mfoutou (2015) appelle « *le saint des saints* », c'est-à-dire le français de référence.

Le caractère rigide de la norme prescriptive crée donc chez l'apprenant un sentiment de frustration, voire d'aliénation. De toutes les façons, le français est entouré d'un « *voile puritanisme* », ce qui suscite de la part d'une catégorie de ses usagers, une forte propension

à la correction (Ngué Um, 2012). Makouta- Mboukou(1973, p.61) se réfère aux termes de Guilhem et Marguères pour qui, dans une salle de classe, à cause de la norme prescriptive, il se crée un « *silence obstiné* » et un « *bredouillement confus* » quand un élève doit répondre à une question ou alors s'expliquer. Hamidou Kodimor (2010) nous présente une situation concrète d'insécurité linguistique en Afrique, à travers le roman autobiographique de Camara Laye, *L'enfant noir*. L'extrait qui va suivre illustre à merveille l'image d'une insécurité linguistique sans précédent de l'enfant noir:

À l'école, nous gagnions nos places, filles et garçons mêlés, réconciliés et, sitôt assis, nous étions tout oreille, tout immobilisé, si bien que le maître donnait ses leçons dans un silence impressionnant...Nous étions extraordinairement attentifs et nous l'étions sans nous forcer...En eut-il été autrement, le silence n'eut pas été moins absolu sous la férule d'un maître qui semblait être partout à la fois et ne donnait à aucun l'occasion de dissiper personne...Nous vivions dans la crainte perpétuelle d'être envoyé au tableau. Ce tableau noir était notre cauchemar : son miroir sombre ne reflétait que trop exactement notre savoir ; et ce savoir souvent mince, et quand bien même il ne l'était pas, il demeurait fragile. Un rien l'effarouchait. Or, si nous voulions ne pas être gratifiés d'une solide volée de coups de bâton, il s'agissait, la craie à la main, de payer comptant. C'est que le plus petit détail ici prenait de l'importance :le fâcheux tableau amplifiait tout ;et il suffisait en vérité, dans les lettres que nous tracions, d'un jambage qui ne fut pas à la hauteur des autres ,pour que nous fussions invités soit à prendre, le dimanche ,une leçon particulière, soit à faire visite au maître ,durant la récréation, dans une classe qu'on appelait la classe enfantine ,pour y recevoir sur le derrière une correction mémorable »(Camara Laye, l'enfant noir, pp.75-76).

Nous voyons, d'après cet extrait, l'impérialisme et le caractère contraignant de la norme prescriptive. En un mot, cette norme prescriptive française a pour enjeu, la dictature.

I-4 De l'hypothèse sémantactique: un hommage à Gabriel Manessy.

L'hypothèse sémantactique est le résultat des travaux de l'école de Nice, réalisés autour de Gabriel Manessy. Dans un article consacré aux filiations, ruptures et reconstitutions des langues, Robert Nicolai nous fait comprendre que c'est en 1987, dans un texte intitulé « *Créolisation et créolité* » que Manessy présente ce qu'il appelle la sémantaxe. Il faut relever que c'est en rapport avec les termes de pidginisation, de créolisation, de vernacularisation et d'appropriation que l'hypothèse sémantactique de Gabriel Manessy voit le jour.

Calvet(1999,p.133) nous fait comprendre qu'en établissant la dichotomie pidgin/créole, il s'agissait pour Manessy de distinguer entre l'usage purement communicationnel d'une langue et son usage identitaire, «*lorsque ce mode de langage est devenu le bien d'un groupe socioculturel suffisamment stable et suffisamment particularisé pour que ses membres aient conscience de sa singularité*». Ainsi, en rapport avec les créoles, Manessy définit la vernacularisation comme :

L'ensemble des phénomènes qui se produisent lorsqu'une collectivité de locuteurs prend une conscience suffisamment nette des liens qui existent entre ses membres, des intérêts qui les unissent et de leurs attentes communes pour être portée à se singulariser par son comportement langagier »(Calvet, 1999, p.133).

Claude Caitucoli nous éclaire sur la notion d'appropriation lorsqu'il souligne que le terme « appropriation » est un déverbal qui peut être mis en rapport avec s'approprier ou approprier. Et pour lui, « *l'appropriation peut donc renvoyer tout d'abord aux processus par lesquels les Africains s'approprient le français, c'est-à-dire conformément à la définition du dictionnaire le Petit Robert, « en font leur propriété* »(Caitucoli,2007,p. 53). Notre auteur poursuit : « *lorsque Kateb Yacine parle du français comme d'un « butin de guerre », cela correspond bien à cette idée : faire sien le bien d'autrui, frauduleusement ou par la violence* »(p.53). « *Si nous considérons les choses de façon plus générale, il faut remarquer que la tentative d'implantation d'une langue dans une nouvelle écologie ne peut logiquement déboucher que sur deux processus: le rejet ou l'adoption /adaptation* »(Calvet, 1999,p.133). Calvet s'explique encore : « *c'est-à-dire que, comme une greffe, l'implantation d'une langue peut échouer ou réussir, mais que dans ce dernier cas, l'adoption implique un certain nombre de modifications, d'adaptations, de « subversions » pour reprendre l'image heureuse de Manessy* »(p 135). Cette subversion du français connote selon Calvet, une volonté d'enracinement dans les réalités sociales africaines, et pour Auguste Moussirou-Mouyama, une volonté de « *parler vrai* » (Calvet, 1999,p.35).

Caitucoli pense qu'en s'appropriant des objets sociaux comme les langues, il faut nécessairement les adapter aux contextes. Il parle ainsi « *d'appropriation-adaptation* »(p 54). Pour plus d'éclairage, il fait référence à Suzanne Lafage qui définit l'appropriation du français par les ivoiriens comme « *l'assimilation et l'adaptation de cette langue aux besoins de l'expression d'une pensée africaine* »(p. 54). Notre expert nous fait comprendre que pour exprimer l'adaptation du français au contexte local africain, Hamadou Kourouma parle plutôt d'un « *processus d'africanisation des langues européennes* »(p 54). Il nous expose la thèse de Kourouma qui pense que « *les langues s'adaptent, épousent les réalités et les sentiments*

qu'elles sont chargées d'exprimer ».Caitucoli nous introduit également à la déclaration formelle de Kourouma dans son *Texte Théorique* (TT :135) :

Les langues européennes générées par un substrat chrétien et latin forgées et polies par des littératures écrites ne peuvent pas exprimer tous les sentiments et aspects des richesses culturelles des peuples dont la littérature est orale et la religion à base animiste ».

Cette déclaration témoigne de l'incapacité d'une norme, d'une grammaire et d'une culture étrangère à rendre compte de la complexité des réalités socioculturelles de l'Africain. Dans son article consacré aux *marqueurs discursifs en français populaires africains*(2012), Camille Roger Abolou nous informe aussi que la posture sémantactique s'est inspirée des travaux de socio-anthropologie et d'ethnologie. Notre spécialiste nous fait comprendre qu'en effet, s'inspirant de Mauss(1950),et de Lorentz (1975 a et b), Manessy (1995) considère la machine sémantactique comme lieu de déferlement des schème cognitifs, voire des « *micro-mondes* »(Vignaux, 1981,p. 101).

Il faut surtout noter que le concept de « sémantaxe » s'est affiné avec le temps. Robert Nicolaï(1998)nous fait comprendre dans son article que c'est au congrès de linguistique et de philologie romane tenu en 1989 que Manessy éclaire sa pensée sémantactique, en distinguant bien la sémantaxe du phénomène de l'interférence. Camille Roger Abolou nous fait part de cette distinction dans son article .À la page 166 cet article, il présente cette explication que donne Gabriel Manessy en rapport avec son concept de sémantaxe :

Ce que nous avons en vue n'est pas le mécanisme d'interférence qui conduit les apprenants à couler dans le moule syntaxique de leur langue première la substance de la langue cible, mais plutôt le processus inverse : l'expression à travers les structures grammaticales imposées par la langue cible de catégories sémantactiques propres à la langue maternelle.

C'est toujours Robert Nicolaï qui précise qu'en 1990,Gabriel Manessy est revenu sur sa pensée, en apportant encore d'autres éclairages sur sa notion de sémantaxe:

Ce qui est en question ici, précise Manessy, ce n'est pas la structure syntaxique qui tisse le réseau des relations entre constituants de l'énoncé,(selon la terminologie de J.Perrot),mais la structuration informative par laquelle se construit le message. C'est à ce niveau qu'interviennent les catégories sous-jacentes qui nous imputent à la sémantaxe africaine .Cela implique un jeu des mécanismes cognitifs caractéristiques d'une manière de saisir et de concevoir les choses.

La sémantaxe a donc beaucoup à avoir avec ce que Manessy appelle la « *catégorisation de l'expérience* », ou en termes simples, la vision du monde.

En faisant un commentaire sur les travaux de Manessy, Calvet confirme également que selon cet auteur, la manifestation formelle du message dans les créoles n'est pas syntaxique comme le veut une rumeur « persistante », mais plutôt sémantactique : « *Nous employons à dessein ce terme hybride de sémantaxe, pour marquer que notre intention n'est pas de ressusciter l'interprétation naïve qui définissait le créole comme résultant de la combinaison d'un vocabulaire européen avec une grammaire exotique* », déclare Manessy. Et à Calvet de renchérir : « *il s'agit pour lui (Manessy) de la coloration particulière qui donne aux français d'Afrique un certain nombre de faits sémantico-syntaxiques, la multiplicité de sens que prennent en Afrique des verbes ou des substantifs normalement moins polysémiques* » (Calvet, 1999, pp. 133-134). Calvet précise que le titre « sémantaxe » est très suggestif (« *subversion des langues importées* »), ce qui provoque des particularités, qui pour Manessy relèvent la trace des manières de voir et d'organiser les choses étrangères à la culture africaine, la « sémantaxe » proprement africaine (Calvet, 1999 : 135).

Claude Caitucoli rapproche la sémantaxe manessienne à la vision du monde développée par Edward Sapir et Benjamin Lee Whorf. Et à notre auteur de préciser :

on peut rapprocher la sémantaxe de la vision du monde de whorf-Sapir, à ceci près qu'il ne s'agit pas seulement de dire, après Whorf et Sapir que chaque langue véhicule une vision du monde : dans l'hypothèse sémantactique, la vision du monde influence la structure des langues (Caitucoli, 2007, p. 57).

Caitucoli continue et précise encore que « Si Kourouma doit « *tordre* » le français, le « *plier* » (Entretien, 1988), c'est par-ce-que cette langue, façonnée par et pour une sémantaxe européenne, est mal adaptée à l'expression d'une sémantaxe africaine[...] » (p.57).

Dans cet article consacré à Ahmadou Kourouma, Caitucoli précise à la page 53 que : « *Poser qu'un individu s'approprie un objet, c'est présupposer que cet objet ne lui appartenait pas encore* ». Vu la stigmatisation des usages du français parlé en Afrique, il ne serait pas erroné de souligner que le français n'appartient pas encore aux Africains. Soni Labou Tansi dénonçait déjà que « *nous sommes les locataires de la langue française* », une révélation que nous donne Claude Caitucoli à la page 66 de son article. Le pronom personnel « nous » utilisé par Labou Tansi renvoie certainement aux usagers du français en Afrique et partout dans la francophonie périphérique. Parler d'un locataire de la langue implique qu'il y'a forcément un bailleur en amont qui est chargé de dicter des lois, car se considérant comme véritable propriétaire, et possédant ainsi le droit divin sur son bien.

Dans son *Histoire du français en Afrique*, Louis-Jean Calvet s'interroge et souhaite savoir si le français est une langue de copropriété. Son interrogation pourrait donner naissance à une multitude d'autres interrogations : le français est-il aussi la propriété des Africains ? Se reconnaissent-ils dans cette langue ? Ont-ils le droit de la bâtir, et d'assurer sa survie ? L'Africain, pour ne pas se sentir marginalisé, et pour être à même d'exprimer les réalités cachées de son écologie, est obligé de s'approprier cette langue en lui donnant une coloration particulière imposée par son écologie, et témoin de sa catégorisation de l'expérience. C'est dans ce processus d'appropriation que se développe une sémantaxe, qui témoigne de la discordance entre la vision du monde africaine et la structure syntaxique française qui modèle l'expression.

L'état actuel du français en Afrique en général et dans l'arrondissement de Mboma à l'Est Cameroun en particulier nous permet de considérer Gabriel Manessy comme un prophète, ou du moins, comme un visionnaire, lui qui avait déjà prédit l'émergence d'une sémantaxe liée à l'appropriation du français par les Africains. Dans ce travail, nous rendons hommage à cet auteur, en faisant un état des lieux de la coloration du français dans cette écologie rurale de l'Est Cameroun qu'est l'arrondissement de Mboma. Nous nous limiterons sur le volet sémantique dans ce mémoire. Ceci étant, nous insisterons sur plusieurs tournures sémantiques comme les extensions et restrictions sémantiques, les déplacements et affaiblissements de sens, les épaississements de sens, etc pour montrer l'actualité de l'hypothèse sémantactique dans notre écologie cible. Nous insistons sur le volet sémantique et non syntaxique pour marquer une certaine catégorisation de l'expérience par les citoyens (élèves) de l'arrondissement de Mboma.

Conclusion

Ce chapitre relatif aux généralités théoriques nous a permis de passer en revue tous les concepts clés qui structurent la présente étude. Ainsi, le concept de « représentations sociales » et tous les termes associés ont été examinés. Dans ce chapitre, nous avons également donné un aperçu général sur la théorie de base de ce travail, l'écologie de la langue telle que perçue par Louis-Jean Calvet et Jean-Alexis Mfoutou. Les concepts de « norme », de « nature », de « culture », et de « sémantaxe » ont également été examinés. Jetons à présent un regard sur les différents travaux qui nous ont permis de définir l'orientation de cette étude.

CHAPITRE II : REVUE DE LA LITTÉRATURE

Introduction

La revue de la littérature est une étape centrale dans tout travail de recherche. Pour montrer l'importance de ce concept, Rachad Antonius(2007) fait un exposé dans lequel il fait comprendre de manière claire que la revue de la littérature vise à faire le bilan de ce que l'on sait déjà sur la question de recherche, que celle-ci démontre que l'on sait ce qui a déjà été fait ,de façon à aller un peu plus loin . Cuénot Jean et al.(2007,p.41), font comprendre que « *dans le but de faire évoluer la science, un chercheur doit, dans un premier temps, se rattacher à des connaissances scientifiques déjà acquises et , dans un deuxième temps, les prolonger* ».La revue de la littérature se présente donc comme un état des lieux ,un inventaire systématique des travaux antérieurs, ce qui permet au chercheur de se situer et d'être certain de travailler sur un terrain vierge. Ce chapitre est donc le récapitulatif d'un certain nombre de travaux sur la notion de représentation et les termes apparentés, sur le français au Cameroun, des travaux susceptibles de nous orienter dans notre approche.

Les travaux sur le français au Cameroun sont nombreux et variés.La liste ne saurait être exhaustive. Nous exploitons ici un nombre de travaux que nous jugeons utiles et susceptibles de nous orienter dans notre travail.

Dans son ouvrage intitulé *Du procès du contexte à une aperception de la grammaire française contemporaine(en francophonie)*(2006),Étienne Dassi parle du métissage linguistique profond et sans précédent en francophonie, du fait de la mondialisation et du brassage des peuples. Pour notre auteur, la grammaire et la langue française sont en pleines mutations. Cet auteur parle de la permissivité du système global de la langue, et de l'entrée des particularismes. Dassi prône de ce fait une réactualisation de la grammaire dans le contexte actuel de la mondialisation.

Wamba Rodolphine et Noumssi Gérard Marie(2001) publient un article intitulé *Le français au Cameroun contemporain : Statuts, pratiques et problèmes sociolinguistiques*. Dès

les premières lignes de cet article, nos auteurs précisent qu'au Cameroun, « *le français fait l'objet de diverses formes d'appropriation déterminées par des interférences dues aux substrats linguistiques, en dépit d'une impressionnante créativité lexico-sémantique et stylistique des locuteurs qui l'emploient* »(Noumssi et Wamba,2001,p.1).L'hypothèse centrale de l'article de nos experts est que le français ne peut véritablement prendre en charge l'identité nationale authentique du Cameroun .Ils prônent ainsi la mise sur pied de ce qu'ils appellent une « *politique linguistique novatrice qui devrait redéfinir des rapports équilibrés ,dans le champs socio-linguistique, en termes de complémentarité et/ou de partenariat linguistique(s) et non plus en terme de domination des langues officielles sur les langues nationales* ».(Noumssi et Wamba,2001,p.3).

La thèse de Noumssi(2018) Dans son article intitulé : *Dynamique du français au Cameroun : Créativité, variations, et problèmes sociolinguistiques* rejoint sa pensée jumelée à celle de Rodolphine Wamba. Dans cet article, l'auteur met un accent sur les variations socioculturelles du français. Dans la première partie de son article, Noumssi définit les bases théoriques d'une analyse de la créativité linguistique du français au Cameroun :il s'agit du variationnisme ,qui, selon lui, « *connait la langue comme un ensemble complexe de systèmes dont l'actualisation dépend de plusieurs variables conditionnant les performances linguistiques des locuteurs* »(Noumssi,2018,p.11).Notre auteur conclura que, du point de vue sociolinguistique, il s'est constitué une langue de synthèse qui n'est ni le basilecte, ni l'acrolecte, mais un mésolecte en constante expansion qui reflète l'identité culturelle camerounaise.

Belibi (1999) dans sa thèse de doctorat sous la direction de Michel Dabène fait comprendre que le français est enseigné au Cameroun depuis le mandat de la S.D.N.Dans son travail, il tente de faire une évaluation des résultats obtenus après un long voyage avec le français, à travers l'aval de l'école d'une part, mais aussi et surtout de l'écrit d'autre part, l'écrit qui circule, ce qu'il appelle l'environnement scriptural. L'auteur souligne que l'E/A du français au Cameroun est sous-tendu par l'idéal de politogénèse basé sur le modèle hexagonal de l'idéologie jacobine. Il stipule que la politogénèse qui induit la politique linguistique du tout français tout de suite est extravertie, ignore tout du bagage linguistique et culturel de l'apprenant, ce qui génère des problèmes psychologiques et cognitifs.

Dans son article intitulé *Les Camerounais et la norme du français. Représentations et attitudes sociolinguistiques (2010)*,Sol Marie Désirée présente le français comme « support de l'identité et de la culture » et se donne un objectif qui est celui de faire un examen de l'idéal linguistique que construisent les sujets (utilisateurs) du français. Sol se pose plusieurs

questions relatives à l'autoévaluation des compétences des sujets parlant : comment les Camerounais évaluent-ils leurs compétences ? Pensent-ils être des locuteurs légitimes de la langue française ? Quelle est leur norme de référence ? Notre auteure finira par conclure que dans son pays, il existe une différence manifeste dans les attitudes linguistiques des francophones et des anglophones.

Les travaux de Marie Désirée Sol se complètent. Dans le cadre de ses travaux pour l'obtention de la thèse de doctorat en sciences du langage, elle se focalise sur la question de l'imaginaire et intitule sa thèse *Imaginaire des langues et dynamique du français en contexte plurilingue. Enquête à Yaoundé*(2009). Ses travaux évoquent l'expansion de la langue française en contact avec les autres langues du pays, et présentent une situation d'hétérogénéité linguistique du Cameroun qu'elle appelle « *hétérolinguisme* ».L'auteure fait une présentation sociolinguistique de la capitale de son pays, examine les tensions en présence, interroge les différentes normes en vigueur, étudie les processus de dépréciation, stigmatisation ou valorisation des pratiques linguistiques.

L'article de Nzesse-Ladislas intitulé : *Le français au Cameroun : appropriation et dialectalisation. Le cas de la presse écrite* présente le Cameroun comme une véritable « mosaïque linguistique », avec 248 à 300 unités langues répertoriées. Notre auteur remarque que c'est cette complexité linguistique du pays, exprimant de ce fait le patrimoine culturel national, qui « *exerce une influence remarquable sur le français de sorte que celui-ci n'arrive pas à gagner le pari du purisme* ».Ladislas conclut que, au regard de tous les phénomènes en rapport avec le français Camerounais, il faut nécessairement relever un « encrage socio-culturel » de ce dernier.

Ayant toujours pour point focal le Cameroun, Ladislas publie un autre article intitulé : *Insécurité linguistique. Quelle langue française pour quel avenir de la jeunesse africaine francophone ? Propositions théoriques pour un français de qualité et partant de l'insertion socioprofessionnelle de cette jeunesse : le cas du Cameroun*(2010).Dans son travail, l'auteur part des faits linguistiques, sociolinguistiques, et didactiques pour développer l'argument selon lequel la maîtrise d'un français de qualité est une étape essentielle pour l'épanouissement de la jeunesse africaine francophone. Ladislas reconnaît que le français est véritablement la langue de la science et de la technologie, et donc moyen d'ouverture à la modernité. Mettant un accent sur le cas particulier du Cameroun, l'auteur arrive à la conclusion selon laquelle si les décideurs ne prennent pas des mesures fortes face à la dénaturation de la langue française, la jeunesse africaine francophone continuera sa marche paisible vers les abîmes de l'exclusion (sociale, politique, économique).

Dans l'ouvrage intitulé *Plurilinguisme et enseignement du français en Afrique subsaharienne*, Lourain Assipolo présente un article qu'il intitule *Le français de culture camerounaise. Tendances lexicales*(2017). Dans cet article, l'auteur s'interroge sur les processus qui ont permis l'encrage socioculturel du français au Cameroun. Son hypothèse relève deux faits pouvant expliquer la "camerounisation" de la langue coloniale (le français): les interférences linguistiques et les interférences culturelles. L'auteur fait donc une présentation des travaux sur le lexique du français au Cameroun. Après son inventaire, notre auteur souligne que le français est devenu au Cameroun, par sa capacité à prendre en charge les réalités socioculturelles locales, par sa malléabilité, une langue nationale qui cohabite pacifiquement avec de nombreuses langues locales.

Dans sa thèse de doctorat intitulée *Dynamique du français au Cameroun*(2019), Laurain Assipolo ne s'éloigne pas de la pensée développée dans son article qui apparaît plus haut. Dans ce travail, notre auteur se fonde sur une question générale qui est celle de savoir comment se manifeste la dynamique du français au Cameroun. Assipolo s'appuie sur la théorie régulationniste de Zang Zang (2013) pour montrer finalement que le français assume trois fonctions essentielles au Cameroun : la fonction de contrôle social, la fonction véhiculaire et la fonction identitaire. Selon notre auteur, ces fonctions correspondent respectivement aux régulations institutionnelles, aux régulations sociales et aux régulations culturelles, perçues comme des forces externes qui assurent la dynamique du français dans le pays.

C'est Venant Eloundou Eloundou qui fait en quelque sorte la synthèse des travaux sur le français au Cameroun, dans un article qu'il intitule : *Les recherches sur le français au Cameroun : bilan critique et perspectives analytiques*. Son article fait un bilan critique des études centrées sur le français au Cameroun. Trois questions essentielles structurent son analyse : quelles sont les perspectives majeures des études sur le français au Cameroun ? Quelles approches théoriques et méthodologiques les ont sous-tendues ? Après plusieurs décennies de recherches, quelles postures analytiques innovantes pourrait-on envisager, afin d'adapter l'étude de cette langue aux problématiques actuelles liées aux mutations sociales et scientifiques ? Venant groupera ainsi les différents travaux sur le français au Cameroun en quatre axes principaux. Les orientations lexicologiques-lexicographiques et morphosyntaxiques différentielles, le français en contact, les réflexions glottopolitiques et didactiques du français. Pour finir, Venant Eloundou Eloundou propose « une posture innovante pour faire la sociolinguistique au Cameroun : il s'agit de ce qu'il appelle une « véritable posture interventionniste ».

Divers travaux sur les notions de « représentations », d'« imaginaires » et autres termes apparentés nous ont permis de se forger une piste d'analyse pour orienter notre réflexion. Ces travaux ne sont pas exhaustifs. Quelques-uns ont été retenus dans ce travail.

Dans son ouvrage intitulé *Imaginaires linguistiques en Afrique*(1998), Cécile Canut s'interroge sur la notion même qui se cache derrière une multitude de noms : attitude, représentation, imaginaire linguistique, discours épilinguistique, normes subjectives, etc. Elle constate avec Anne- Marie Houdebine-Gravaud que l'imaginaire linguistique est à la base de toute dynamique linguistique et langagière. Avec Cécile Leguy, elle constate que les attitudes linguistiques révèlent des niveaux de langue. Après une analyse profonde de la quintessence de la notion de représentation, en quelque sorte, une théorisation de ce concept, Canut constate avec Marie-Louise Moreau que les représentations linguistiques ont un enjeu sociopolitique et peuvent être à la base d'une politique linguistique.

Gustave- Nicholas Fischer, en 2010, publie un ouvrage central intitulé *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*. Dans cet ouvrage, l'auteur met un accent sur la notion de groupe, en développant la psychologie des foules. L'hypothèse fondamentale est que il y'a une « âme collective » dans un groupe, et chaque individu est influencé par l'idéologie dominante du groupe. Fischer montre qu'au sein du groupe, les idées et les opinions se communiquent, à travers ce qu'il appelle la contagion sociale. Il développe ainsi les concepts de préjugés et stéréotypes qui sont une réalité au sein des groupes et qui forment l'identité de ces groupes.

Pierre Mannoni publie son ouvrage intitulé *Les représentations sociales* en 1998. Dans cet ouvrage, l'auteur pose une hypothèse fondamentale : « *Les représentations sociales sont à la base de notre vie psychique [...] C'est à elles que nous faisons le plus facilement et le plus spontanément appel pour nous repérer dans notre environnement physique et humain....* ». Pour cet auteur, pour toucher un être vivant au plus haut point, et le fragiliser, il faut s'attaquer tout simplement à son mode de représentation. Les images, qui structurent la vie psychique de l'individu, sont examinées et considérées au premier degré.

Dans la même perspective que Mannoni, Jean-Marie SECA publie son ouvrage en 2001 intitulé *Les représentations sociales*. Il va de l'hypothèse fondamentale selon laquelle les représentations sociales sont des formes de « programmes » culturels, agissant sur les groupes et les membres de ces groupes. En mentionnant que les représentations sociales naissent et se développent dans les conversations quotidiennes, et par rapport à des circonstances culturelles et historiques, SECA utilise le terme générique de représentations sociales pour parler des

préjugés, des stéréotypes, des croyances, des attitudes, des opinions et des images qui orientent la vie du groupe.

Anne-Marie Houdebine-Gravaud publie un article dans lequel elle souligne l'origine de sa théorie sur l'imaginaire linguistique. Cet article est intitulé *L'imaginaire linguistique entre idéal de langue et langue idéale. Sa modélisation, son application, son développement en imaginaire culturel via la sémiologie des indices* (1998). Dans cet article, Gravaud souligne que la théorie de l'imaginaire linguistique ne se limite pas seulement à l'analyse des discours épilinguistiques, c'est-à-dire des normes subjectives des locuteurs, mais prend aussi en compte l'aspect descriptif de la langue, la norme objective. Elle donne également un éclairage sur le concept de norme prescriptive qu'elle décrit comme « *une injonction légiférant, exprimant un idéal puriste, une langue idéale, irréaliste* »

En 1997, dans le cadre de ses travaux relatifs à l'obtention du DIPES II, Wafeu Mbah rédige un mémoire qu'il intitule *Les représentations du français et la performance des élèves dans les classes scientifiques des lycées et collèges*, où ce dernier montre que l'image que les élèves des classes scientifiques ont du français est péjorative, et ceci impacte leurs performances.

En 2007, dans son mémoire en vue de l'obtention du DIPES II intitulé *Les représentations sociales et scolaires autour de l'enseignement de la littérature dans nos lycées et collèges*, Moutombi Arlette Lorraine constate que la littérature telle qu'enseignée aujourd'hui a des répercussions sur la prestation des élèves, et ajoute que les mauvaises notes souvent enregistrées en littérature constituent un blocage psychologique chez les apprenants qui s'abandonnent à la fatalité littéraire. Elle propose ainsi une refonte des programmes pour remédier à la situation et susciter l'engouement chez les apprenants.

L'examen minutieux de ces différents travaux nous permet de les classer en deux blocs principaux. Le premier bloc est celui qui examine les différents travaux sur le français au Cameroun. Ces travaux tentent de justifier le comment et le pourquoi de la dynamique du français au Cameroun. Dans le deuxième bloc, c'est le domaine cognitif de l'individu qui est mis en exergue. Cependant, il faut tout de même relever que chacun de ces travaux a une orientation particulière. Nous constatons par exemple que Cécile Canut se limite à définir la notion de représentation, que Fischer la lie essentiellement à la psychologie de groupe, que Jean-Marie SECA l'associe à un « programme » culturel, que Gravaud la lie à la question de norme et que Mannoni l'associe à la vie psychique de l'individu. Sol examine son impact dans la dynamique du français, Mutombi se limite à son impact autour de l'enseignement de la littérature.

Nous adoptons une posture différente des travaux mentionnés plus haut. Beaucoup de travaux sur le français au Cameroun se limitent à la sociolinguistique urbaine. Des postulats généraux sont souvent faits pour décrire la réalité sociolinguistique du pays aussi complexe qu'elle puisse paraître. Cependant, chaque écologie a sa réalité à offrir. Les groupes, les réalités socioculturelles, les écologies étant différents, il existera donc aussi une différence fondamentale dans le processus d'appropriation, et donc de la dynamique d'une langue. À chaque écologie sa sémantaxe. Selon cette façon de voir, il y aura donc nécessairement autant de sémantaxe que d'écologie. L'innovation majeure ici est qu'il s'agit d'une sociolinguistique rurale. Nous nous sommes proposés dans ce travail d'entrer dans l'arrière-pays, toucher la réalité du doigt, voir de plus près, entrer dans les profondeurs de la forêt de l'Est-Cameroun pour comprendre la place du français en milieu rural. L'étude des représentations et des forces issues du milieu nous permettra de faire un témoignage sur la coloration de la langue française dans notre écologie-cible, l'arrondissement de Mboma.

Conclusion

Ce chapitre sur la revue de la littérature nous a permis de voir plus clair et de nous forger un chemin pour traiter notre sujet. Les différents travaux qui ont été convoqués ont été divisés en deux grands axes. L'un fait un bilan sur les travaux variés et relatifs à la dynamique du français en contexte camerounais, et l'autre éclaire un peu plus sur le domaine cognitif par l'examen du terme de « représentations ». Grâce ces travaux variés, nous avons trouvé une orientation pour notre travail et sommes de ce fait certain de travailler sur un terrain neutre.

Conclusion partielle

La première partie de ce travail s'est focalisée sur l'approche théorico-conceptuelle qui nous a permis de définir les bases d'analyse de la présente étude. Deux chapitres essentiels structurent cette partie. Le premier présente les généralités théoriques du travail. Dans ce chapitre, tous les termes techniques du sujet sont examinés. La notion centrale de « représentations » et les termes associés sont expliqués en profondeur. Aussi, la théorie qui guide le travail est détaillée grâce à l'exposition de ses principes fondateurs. Le deuxième chapitre quant à lui fait un retour au passé, en faisant une lecture transversale des différents travaux sur la notion de « représentations » et de la dynamique du français au Cameroun. Grâce à ces différents travaux, nous avons trouvé une orientation à notre travail. Il ne nous reste plus qu'à définir notre méthodologie avant d'entamer la phase pratique de la présente étude.

DEUXIÈME PARTIE : DES CADRES MÉTHODOLOGIQUES ET OPÉRATOIRES

« Mei you tiao cha jiu, mei you fan yan quan » (qui n'a pas fait d'enquête n'a pas droit à la parole).

Mao Tsé-toung (cité dans Calvet, 1999)

Introduction partielle

La deuxième partie de ce travail concerne le volet technique de l'étude. Elle se subdivise en deux moments essentiels présentés sous forme de chapitre. De ce fait, le premier chapitre de la partie est intitulé : Méthodologie et techniques de recherches. Dans cette partie, nous faisons une exposition de la méthodologie générale et des techniques de recherches convoquées dans la présente étude. Le second chapitre de la partie quant à lui s'intitule "du cadre opératoire". C'est dans ce chapitre que nous faisons la présentation, la description analytique des données et l'interprétation des résultats, ainsi que la vérification de nos hypothèses de départ.

CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE ET TECHNIQUES DE RECHERCHE

La pratique de l'enquête ne s'apprend pas dans les livres. Les bons conseils et tous les discours linguistiques en chambre ne remplacent pas la relation unique, qui s'établit entre enquêteur et informateurs. (...) À la lecture des pages introductives des atlas, pour ceux qui en comportent, il est très vite évident que la méthode suivie par les enquêteurs est souvent personnelle, spécifique, sans doute rendue nécessaire par les conditions de l'époque et des lieux.

Brasseur Patrice (2005), cité dans Mariette Meunier-Crespo (2008, p.1)

Introduction

Tout travail de recherche obéit à une méthodologie et à une méthode adoptée par son auteur. Aussi, l'auteur utilise-t-il des techniques de recherches appropriées pour son étude. Ce chapitre concerne deux volets. Le premier est relatif à la méthodologie utilisée dans ce travail. À ce niveau, nous précisons d'abord notre domaine d'étude. Ensuite, nous apportons des informations capitales sur la population d'étude, la procédure d'échantillonnage et de constitution du corpus, et nous faisons une présentation géographique de l'écologie-cible. Dans le second volet du chapitre, nous présentons les différentes techniques de recherche qui sous-tendent ce travail. Il s'agit beaucoup plus d'une présentation justifiée du choix de nos outils de recherche.

III-1.Méthodologie

Assipolo nous informe que l'objectif de la méthodologie est de « *formaliser comment se construit et se réalise une démarche de recherche qui aboutit à la production de résultats empiriques et /ou théoriques* »(Assipolo, 2019, p.19).C'est Mendo Zequi qui donne plus de précisions relatives à cette notion. Et à notre spécialiste de mentionner : « *L'item méthodologie est formé à partir de deux mots : méthode et étude (logos).La méthodologie est la partie de la logique qui étudie les méthodes des différentes sciences et leurs types de connaissances sur le plan épistémologique* »(Mendo Ze,2008,p.7).Dans un travail de recherche, il faut donc nécessairement « *procéder avec méthode* »,une expression qui, selon notre expert, ressortit à la « *volonté de déterminer une façon rationnelle pour arriver à la connaissance et à la démonstration d'une vérité ou d'un point de vue à partir d'un exposé ,d'un discours argumentatif, d'un enseignement qui se veut réglé et conduit selon une démarche convaincante* »(Mendo Ze,2008,pp 7-8) .

Dans le présent travail, nous utilisons une démarche hypothético-déductive et plusieurs outils d'analyse pour arriver à des résultats probants. Nous avons choisi l'enquête à travers le questionnaire, l'entretien,l'observation et l'analyse de documents. Il s'agit en effet

d'une recherche de terrain, empirique et documentaire, qui nous permettra de réunir et de confronter des faits, de les décrire, afin d'avoir des résultats fiables. Cette recherche respecte le point de vue de Michel Dabène (1997) qui pense que la recherche empirique est essentiellement caractérisée par la visée descriptive d'une réalité, par la définition complexe, à partir des données de terrain. Avant de parler des procédures d'échantillonnage et de constitution du corpus, ainsi que des techniques de recherche choisies, nous avons jugé nécessaire de préciser d'abord le domaine d'étude dans lequel nous évoluons.

III-1-1. Le domaine d'étude

Le terme « domaine » est polysémique et est souvent utilisé dans plusieurs secteurs d'étude. Dans *Vocabulaire Juridique* Gérard Cornu (1987, p.365) nous fait comprendre que « domaine » vient du latin "dominium", de "dominus": maître. Dans le dictionnaire encyclopédique Larousse, un domaine est un « *champ d'activité d'une personne, ensemble de ce qui fait l'objet d'un art, d'une science, etc.* ».

Après ces précisions nous pouvons admettre que notre sujet s'inscrit essentiellement dans le domaine de la sociolinguistique. De ce fait, comme il est de coutume dans tout travail scientifique, nous dirons un mot sur la quintessence de la notion de sociolinguistique car, comme le dit si bien Alain Rey, « *décrire les mots, c'est éclairer le passé, viser l'avenir et donner du sens à notre présent* ».

Il faut tout d'abord noter que la sociolinguistique est un domaine des sciences du langage que le fonctionnalisme d'inspiration française a favorisé. Jean-Baptiste Coyos (2007), faisant un commentaire sur le fonctionnalisme Martinetien, donne une idée sur l'évolution de la sociolinguistique dont il vaut mieux considérer:

Ceci est bien connu, mais il est bon de le rappeler. Nommé en 1947 chef du Département de Linguistique à Columbia University, André Martinet dirige la thèse d'Uriel Weinrich et rédige en 1953 la préface de Languages in Contact. Findings and Problems, ouvrage basé sur cette thèse. Cette publication de Weinrich sera un des textes fondateurs de la sociolinguistique. (Coyos, 2007, p. 95).

Notre auteur reconnaît qu'à partir de ce moment, la porte sera ouverte à la variation, aux contacts de langues, à l'étude non plus seulement des langues ou du langage, mais des communautés linguistiques, la dimension sociale des langues. De toute évidence, la sociolinguistique est donc d'inspiration martinétienne.

Dans une perspective beaucoup plus globale, les études en sociolinguistique présentent souvent William Labov, et d'autres linguistes comme Dell Hymes, Fishman, Gumperz,

Ferguson, etc. (des linguistes américains), comme véritables piliers de la sociolinguistique comme science constituée (Benazouz Nadjiba,(s.d.), p.3).

Il faut tout de même reconnaître que de manière pratique, la sociolinguistique naît comme une réaction contre les thèses du structuralisme saussurien qui bat son plein au XXe siècle. La littérature linguistique révèle que Ferdinand de Saussure s'est proposé d'étudier « *la langue envisagée en elle-même et pour elle-même* » (Coyos, 2007, p.194). En effet, le principe Saussurien repose uniquement et fidèlement sur le concept de l'immanence. Saussure, considéré comme le véritable pilier de la linguistique moderne, donne un objet unique à la linguistique : la langue envisagée comme système clos. Rejetant la linguistique externe (celle qui a un volet social), Saussure considère la langue comme un système dans lequel toutes les parties peuvent et doivent être considérées dans leur solidarité synchronique. De ce point de vue, la langue est considérée comme système homogène, clos, et immuable.

C'est en réaction à cette thèse radicale que William Labov(1976) se consacre à donner une nouvelle orientation aux études en linguistique ,en dépassant la conception Saussurienne et en considérant plutôt la linguistique comme une partie de la sociolinguistique. Labov se consacre à étudier la langue essentiellement dans son volet social, car pour lui, l'unique élément auquel l'on puisse avoir recours pour rendre compte du changement linguistique est le changement social. Labov (1976,pp 9-35) donne ainsi une définition beaucoup plus complète de la sociolinguistique : « *La sociolinguistique c'est la linguistique, toute la linguistique, mais la linguistique remise sur ses pieds* ». Henri Boyer, lui, voit en la sociolinguistique une science « *qui prend en compte tous les phénomènes liés à l'homme parlant au sein d'une société* » (Boyer Henri, 1993,p. 3).Christian Baylon rejoint la conception de Boyer en soutenant que toute la linguistique c'est la sociolinguistique. Et à Baylon de souligner : « *on assiste au ralliement de linguistes à cette nouvelle science ; ils se rebaptisent « sociolinguistes »et deviennent d'ardents zélateurs inconditionnels de l' « étude de la langue dans son contexte social », seule capable de résoudre la crise de la linguistique* ». (Baylon, 1991, p.17).

Dans l'introduction à son ouvrage intitulé *La sociolinguistique* , Louis-Jean Calvet souligne que « *Le structuralisme en linguistique s'est donc construit sur le refus de prendre en compte ce qu'il y'a de social dans la langue [...]* ». Il nous présente également la thèse de William Labov dans son ouvrage intitulé *Sociolinguistique*(1976) et notamment à la page 258 ,lorsque ce dernier souligne avec ferveur : « *Pour nous, notre objet d'étude est la structure et l'évolution du langage au sein du contexte social formé par la communauté linguistique* ». D'après cet aperçu abrégé de la sociolinguistique, il devient évident de

mentionner que notre théorie de l'écologie des langue s'inscrit dans le domaine de la sociolinguistique.

Christian Baylon donne des définitions différentes du concept « d'ethnolinguistique ». Pour lui, l'ethnolinguistique est une « *discipline qui étudie, pour une communauté donnée, les rapports entre langue, culture, entre langue et société* ». L'ethnolinguistique est encore selon notre auteur la « *discipline qui étudie d'une part les rapports entre l'organisation d'une langue (et plus particulièrement son organisation sémantique), et, d'autre part, la vision du monde, le découpage de la réalité, les formes de pensées, voire les comportements propres à la communauté qui parle cette langue* » (Baylon, 1991, p.11). En analysant ces deux définitions, il serait également possible d'admettre que nous nous situons bien aussi dans le domaine de l'ethnolinguistique dans cette étude. Les frontières entre les disciplines n'étant pas fixées une fois pour toute (Grawitz, 2001), nous avons donc convoqué dans ce travail plusieurs disciplines nous permettant d'avoir plusieurs perspectives d'analyse.

III-1-2 La population d'étude

En sociolinguistique, le terme « population » a un sens digne d'intérêt. Dans son mémoire de Master II soutenu en 2010, François Decheba précise que « *la population est l'ensemble de tous les individus possédant des caractéristiques précises ayant une relation avec les objectifs de l'enquête* ». En d'autres termes, parler de population d'étude c'est mettre un accent sur la totalité des individus dont les caractéristiques répondent aux objectifs de l'étude envisagée et qui servent de support à la vérification de l'hypothèse de recherche. De ce fait, il est important de souligner que notre population d'étude sera constituée de tous les individus que nous pourrions considérer comme des potentiels informateurs dans l'arrondissement de Mboma.

À côté de la population d'étude, nous avons encore la population-cible, présentée selon Grawitz (1996, p.40) comme « *l'ensemble d'éléments mis en commun parce que présentant la même nature et les mêmes caractéristiques* ». De ce fait, la population-cible de cette étude est constituée des élèves du lycée de Mboma.

Le choix d'une telle population-cible n'est pas fait au hasard. Comme nous l'avons déjà mentionné, nous avons ciblé une écologie rurale pour essayer de percevoir les différents procédés de la dynamique de la grammaire française en contexte rural. Le choix d'une écologie scolaire est également motivé. D'abord, l'école est le milieu dans lequel la langue française est le plus utilisée dans l'arrondissement de Mboma. Hors de l'école et en famille,

c'est la langue locale qui prime. Aussi, l'école regorge une population jeune assez importante, la variable âge étant fondamentale en sociolinguistique. Sol(2010) dans son travail sur les Camerounais et la norme du français souligne l'intérêt des recherches linguistiques prenant les milieux scolaires et universitaires comme terrain d'enquête. Cette auteure nous fait comprendre que Francard (1993) est le premier à avoir introduit la scolarisation comme facteur déterminant de l'émergence de l'insécurité linguistique, car permettant une prise de conscience de la norme de référence, plus ou moins maîtrisée et accessible(p.222). À travers nos différents questionnaires, nous pourrions ainsi comprendre le degré d'insécurité linguistique de nos informateurs.

Ce sont en effet les jeunes qui utilisent plus la langue dans l'arrondissement de Mboma. Les exercices et les matières scolaires étant présentés beaucoup plus en français, ceux-ci se trouvent contraints à apprendre la langue de Molière. Nous avons donc pensé qu'en ciblant la population scolaire, et notamment les élèves des classes du second cycle, il serait facile pour nous, à travers une étude de documents (ici les copies d'élèves), d'étudier une langue vivante qui est le reflet de la culture et des représentations ambiantes dans la localité. Le souci majeur est de comprendre les forces qui pourraient peser sur l'usage du français par une population rurale scolarisée, afin de faire des propositions didactiques qui pourraient être salutaires pour l'école et la langue française.

III-1-3 Répertoire linguistique de la population-cible

Avant de présenter le répertoire linguistique de la population-cible, disons d'abord un mot sur la notion elle-même. Dans un article qu'il publie dans la Revue de Linguistique et de Didactique des Langues (LIDIL) intitulé *Du concept de répertoire langagier et de sa transposition didactique*, Marion Dufour nous fait comprendre que le concept de « répertoire langagier » est issu de l'ethnologie de la communication, champ ouvert au début des années 1960 par Hymes et Gumperz (Dufour,2014, 11).C'est également cet auteur qui nous fait savoir que ce concept a évolué sous plusieurs dénominations, ce qui a souvent provoqué un conflit. Marion Dufour nous introduit à la thèse de Rosen (2005,p.123) pour qui, plusieurs dénominations peuvent être rencontrées pour désigner le répertoire langagier : « *répertoire communicatif* » pour Dabene (1994,p.153), « *répertoire pluriel et dynamique* » pour Lüdi (2000 ,p.181), « *répertoire plurilingue* » pour Murphy-Lejeune et Zarate (2003, p.37), ou encore « *répertoire linguistique* »pour Coste (2002,p.117).

D'autres révélations faites par notre spécialiste ne sont pas négligeables. Pour Marion, c'est en réalité à Gumperz que l'on doit le terme de répertoire langagier, car c'est lui qui, dans l'un

de ses articles intitulé « *Linguistic and Social Interaction in Two Communities* », définit ce terme comme étant « *la totalité des formes linguistiques régulièrement employées au cours d'interactions socialement significatives* ». Vu sous cet angle, le répertoire langagier traite donc beaucoup de la notion de plurilinguisme.

Après ces éclairages apportés sur la notion de « répertoire langagier », nous pouvons à présent donner un aperçu sur les différentes langues en usage dans l'arrondissement de Mboma. Vu la situation de bilinguisme officiel du Cameroun, la langue centrale dans cet arrondissement est le français. C'est vrai que ce français n'est pas la langue la plus utilisée, mais reste la langue de référence lors des meetings, des visites des autorités administratives, lors de la rédaction des plaintes, à l'école, souvent dans les églises lors des lectures des passages bibliques, etc. Autour du français gravite une langue périphérique principale, la langue Maka'a connue par plus de $\frac{3}{4}$ de la population. Le document relatif au plan communal de développement de l'arrondissement de Mboma produit par le PNDP en 2011 démontre que la population autochtone majoritaire de cet arrondissement appartient à l'ethnie Maka'a qui représente environ 95% de la population, les autres groupes comme les Nigériens (2%), les Sawa, les Bulu et les Toupouri (3%) étant minoritaires. La population allogène est presque souvent impliquée dans les conversations en langue Maka'a. En dehors du français et du Maka'a, aucune autre langue n'est utilisée entre autochtones et allogènes pour des besoins de communication. Les quelques étrangers qui se trouvent dans la zone utilisent souvent leurs langues entre eux, ce qui constitue des codes hermétiques pour les autochtones.

III-1-4 Procédure d'échantillonnage

En ciblant une population donnée, l'on sélectionne souvent un échantillon sur lequel on va mener des études. Loubet nous donne des indications fondamentales qui témoignent de la centralité de l'échantillon dans un travail de recherche. Pour notre spécialiste, « *l'échantillon est la partie de l'univers qui sera effectivement étudiée et qui permettra par extrapolation de connaître les caractéristiques de la totalité de l'univers* ». (Loubet, 2000, p.92). Déjà, Ghiglione et Matalon remarquent qu' « *il est très rare qu'on puisse étudier exhaustivement une population, c'est-à-dire en interroger tous les membres : ce serait si long et si coûteux que c'est pratiquement impossible* » (Ghiglione et Matalon, 1985, p.29). Nos deux auteurs prônent ainsi la mise sur pied de l'échantillon quand ils soulignent : « *Le problème est de choisir un groupe d'individus, tel que les observations qu'on fera sur lui pourront être généralisées à l'ensemble de la population ; il faut donc que l'échantillon présente les mêmes caractéristiques que la population, qu'il soit représentatif* » (p.29).

Dans une partie qu'il intitule « *La représentativité de l'échantillon* », Loubet souligne : « *il s'agit ici de savoir dans quelle mesure l'échantillon construit est valide : c'est -à -dire dans quelle mesure il reproduit les caractéristiques de l'univers, ce qui permettra à extrapoler à celui-ci les résultats obtenus par l'enquête.* » (Loubet, 2000, p.102). De manière plus précise selon Loubet, c'est grâce à sa taille importante que l'échantillon a la chance d'être représentatif. Et à notre expert de préciser:

La loi des grands nombres permet d'affirmer que plus la taille de l'échantillon est grande, plus il ya des chances pour que la structure de l'échantillon reproduise la structure de l'univers [...]. Le principe est donc que la représentativité croît avec la taille de l'échantillon, mais celle-ci n'est jamais parfaite. (Loubet,2000,p.102).

Deux techniques fondamentales de construction de l'échantillon existent selon Loubet, techniques mises sur pied en 1925 par le danois Jensen : la technique des quotas ou technique de choix raisonné, et la technique probabiliste, ou technique aléatoire. La première fait appel au raisonnement logique du chercheur, et la seconde, aussi qualifiée de technique de random, fait appel à un choix aléatoire des unités constituant l'échantillon.

Les procédés de construction de l'échantillon de ce travail ont été sélectionnés selon la technique de choix raisonné. Dans l'ensemble de la population de notre étude constituée des élèves du lycée classique de Mboma et de tous les autres potentiels informateurs de l'arrondissement, nous avons choisi comme échantillon de notre population les élèves du second cycle, c'est -à-dire ceux des classes de seconde, première et terminale.

Plusieurs logiques justifient un tel choix motivé du chercheur. La raison principale de notre choix est qu'il s'agit d'une population scolarisée, capable de lire, écrire et raisonner. Ceci facilitera une certaine aisance dans la compréhension des rubriques des questionnaires qui leurs seront administrés. La tranche d'âge est également un facteur déterminant dans le choix de notre échantillon. Lors de nos observations et de nos rencontres et discussions banales avec les jeunes de la localité-cible, nous avons constaté un usage particulier de la langue française, à travers des tournures qui ont attiré notre attention. Ce sont ces différentes tournures que nous avons aussi souvent retrouvées sur les copies des élèves, ce qui a d'ailleurs stimulé notre envie de comprendre les facteurs pouvant influencer un usage particulier du français dans un milieu rural comme Mboma.

En choisissant trois niveaux différents (seconde, première, terminale), nous avons surtout pensé à la représentativité de notre échantillon. C'est vrai que le nombre d'élève du second cycle que regorge le lycée n'est pas égal à celui du premier cycle, mais un tel nombre pourrait fournir des informations assez fiables nous permettant d'extrapoler et de généraliser

les résultats que nous obtiendrons. Nous avons pensé que sur une population-cible d'environ 400 élèves, un échantillon d'environ 150 élèves serait suffisamment représentatif et pourrait constituer une base d'étude assez fiable.

III-1-5 Méthode de constitution du corpus

Avant d'apporter des indications sur la procédure utilisée pour construire le corpus de ce travail, il est important de saisir en premier lieu le sens profond de la notion de « corpus ».

Selon Galisson et Coste, « *un corpus est un ensemble fini d'énoncés pris pour objet d'analyse. C'est encore un ensemble fini d'énoncés considérés comme caractéristiques du type de langue à étudier* »(Galisson et Coste,1976,p.131).Ducrot et Schaeffer emboitent le pas à Galisson et Coste et précisent que le corpus est « *l'ensemble ,aussi varié que possible, d'énoncés effectivement émis par des utilisateurs d'une langue à une époque donnée* »(Ducrot et Schaeffer,1995,p.50).Dans la même lancée, Dubois et al.(2001,p.123) définissent le corpus comme un « *ensemble d'énoncés qu'on soumet à l'analyse* »(theses.univ-lyon2.fr>documents>getpart)

Il faut tout de même préciser qu'un corpus peut être sélectif ou exhaustif (par exemple s'il contient tous les discours prononcés par un individu).Le corpus est sélectif quand il ne comprend qu'une partie des énoncés caractéristiques du type de langue à étudier. Selon Sager, le corpus doit être représentatif. Et à notre auteur de préciser : « *A corpus of texts is assembled (...) according to previously established criteria of representativeness, completeness and relevance* »(Sager,1990,p155).

Le corpus qui sera exploité dans ce travail est sélectif. Nous avons collecté un ensemble d'énoncés que nous avons jugés utiles et pouvant nous permettre d'étudier le phénomène linguistique que nous mettons en exergue, à savoir celui de la porosité de la grammaire française dans l'arrondissement de Mboma. Les différents énoncés sélectionnés démontreront les extensions et réductions sémantiques qui justifient une certaine porosité grammaticale dans notre écologie d'étude.

La constitution de notre corpus s'est faite sur une durée prolongée.Grâce à nos décentes sur les lieux, notre proximité avec les locuteurs du français dans la zone,nous avons pu sélectionner des expressions que nous avons jugées à même de nous donner une base d'analyse fondée. Nous avons dîné avec les villageois, passé du temps avec eux, fait des corvées ensemble, en tant que fils de la localité. Cette observation participante nous a permis de collecter de manière discrète, des informations que nous commenterons et que nous présenterons dans ce travail à travers une graphie phonologisante. Grâce à cette façon de faire

aussi, nous avons pu éviter des entretiens formels qui posent souvent le problème de la présence de l'enquêteur et son influence sur l'enquêté.

Ayant fait des cours de soutien dans la localité, nous avons pu sélectionner des expressions sur les copies d'élèves, des expressions justifiant une certaine vision du monde que les élèves tentent souvent d'exprimer dans la langue de Molière. C'est cette expérience avec les copies d'élèves qui justifie également l'étude de document qui est l'une des techniques utilisées dans ce travail. Bref, c'est en associant les énoncés collectés sur le terrain et ceux des copies d'élèves que nous avons pu bâtir le corpus de la présente étude.

III-1-6 Présentation de l'écologie-cible.

L'arrondissement de Mboma est situé dans la région de l'Est-Cameroun, plus précisément dans le département du Haut-Nyong. Un document du PNDP produit en 2011 révèle que la commune de cet arrondissement fut créée par décret présidentiel no 095/82 du 24 avril 1995. Ce document précise que l'arrondissement de Mboma est limitrophe à trois autres arrondissements qui le contournent de toute part, l'arrondissement de Nguélémendouka, l'arrondissement d'Angossas et l'arrondissement de Doumaintang. Cet arrondissement a été le milieu principal de vie du peuple Maka'a depuis des générations. Comme nous l'avons dit, la langue Maka'a est la principale langue de communication lors des situations informelles. Les treize villages qui forment l'arrondissement regorgent une population d'environ 8750 habitants, selon les révélations du document du PNDP. La population jeune est dominante et c'est elle qui constitue la main d'œuvre principale de la localité. Il faut dire que le niveau de vie ici est très bas, en dessous du seuil de pauvreté. Les revenus des villageois ne proviennent que des activités saisonnières dont les principales sont entre autre la culture du cacao, du café, des arachides, du pistache, ainsi que des tubercules comme la banane plantain, le macabo, etc.

Sur le plan culturel, l'on ne saurait dire que toutes les pratiques ont totalement été envahies par la modernité, même si certaines sont en train d'être oubliées par la population jeune. Plusieurs rites d'initiation et plusieurs danses et pratiques coutumières sont encore à la mode jusqu'à nos jours, même si cela est souvent parfois fait de manière très secrète. Par exemple, les rites d'initiation pour accéder au pouvoir de chef traditionnel, de famille ou d'un groupe, les rites d'épuration des malheurs dans le village, les rites d'initiation de la jeune fille pour devenir femme, les danses traditionnelles (comme par exemple 'l'adjuyayé') lors des deuils, des cérémonies traditionnelles ou des funérailles, des danses qui sont toutes porteuses de messages, etc.

Plusieurs tabous et interdits sont également reconnus dans la zone. Ce sont ces tabous, ces interdits, ces rites et danses qui moulent la jeune génération dans le système de croyance de la génération vieillissante, ce qui assure une certaine conservation de la culture et des traditions ancestrales. À travers ces pratiques également, la vision du monde de la population jeune, ainsi que sa catégorisation de l'expérience sont forgées à travers le prisme de l'expérience des anciens. Les jeunes deviennent donc ainsi le reflet des anciens. Inscrits à l'école, leur raisonnement et leur usage d'une langue seconde ne deviennent que l'expression d'une certaine façon de catégoriser l'expérience.

Le niveau de sous-scolarisation dans l'arrondissement est notoire et décrié. À cause des moyens limités des parents, les jeunes quittent souvent l'école très tôt après le CEPE pour se consacrer aux travaux champêtres aux côtés de leurs parents. Les plus chanceux atteignent souvent les classes du second cycle, mais se retrouvent après à faire des plantations ou à cueillir le vin de palme et vendre par manque de moyens. Les jeunes filles ici sont très exposées à la sexualité et au mariage précoce par manque de moyens ou d'éducation venant des parents. Abandonnées à elles-mêmes, celles-ci se retrouvent dans des foyers de manière involontaire, faisant des enfants condamnés à être des futurs chômeurs dans l'avenir.

La négligence ou alors l'ignorance des parents qui ne connaissent pas et ne considèrent pas le bien-fondé de l'école est également à l'origine de la déperdition scolaire. L'élite de la localité et le gouvernement Camerounais ont bien sûr fait des efforts, en créant un lycée classique, un lycée bilingue, un collège d'enseignement technique, ce qui n'a pas vraiment résolu le problème de la sous-scolarisation et de l'analphabétisme. Des écoles primaires ont même été créées dans tous les villages de l'arrondissement, mais le problème demeure. Les raisons majeures du problème de la sous-scolarisation et de l'analphabétisme dans cette écologie sont celles que nous avons présentées plus haut. C'est ce qui pourrait être dit concernant l'arrondissement de Mboma sur le triple plan géographique, scolaire et culturel. Les détails ici sont présentés de manière sommaire. À l'annexe de ce travail, nous avons joint la carte de l'arrondissement, pour une présentation géographique encore plus détaillée.

III-2 Les techniques de recherche.

Afin de mener à bien notre recherche, nous avons jugé utile de convoquer quatre techniques de recherche que nous avons bâties en trois protocoles et une étude de documents. Le protocole est conçu ici, comme l'organisation matérielle autour d'une enquête, ou tout simplement l'ensemble des étapes de la procédure normale d'une enquête. Nous présentons ici chaque outil, en le définissant, en donnant les objectifs de l'usage de l'outil, en justifiant

le choix de l'outil, et en insistant sur ses intérêts et ses limites. Le choix de ces différentes techniques de recherche témoigne de la volonté de vouloir enrichir nos perspectives, afin d'avoir plusieurs possibilités d'interprétation.

-Protocole I : Le questionnaire

III-2-1 Définition.

Loubet nous apprend que « *le questionnaire est constitué par la liste des questions qui seront posées aux sujets désignés par l'échantillonnage* »(Loubet,2000,p.107). Pour Loubet, le questionnaire est dominé par trois préoccupations fondamentales :la validité (il doit constituer un instrument permettant d'obtenir des réponses qui traduisent la réalité que l'on veut étudier, la fidélité (il doit pouvoir recueillir des mêmes informations lorsqu'il est appliqué aux mêmes personnes par des enquêteurs différents à des intervalles de temps assez réduits), l'opérationnalité (il doit être conçu de façon à faciliter son application ,la classification des réponses obtenues ,l'interprétation de ces réponses ,et plus généralement leur exploitation).

III-2-2 objectifs

L'objectif majeur d'un questionnaire est donc de recueillir des informations pour analyse et interprétation, dans le but de démontrer un phénomène. Loubet (2000) mentionnait déjà que les questions dans un questionnaire sont choisies en fonction de l'objet de l'enquête. À la page 110 de son ouvrage, il nous présente le contenu des questions d'un questionnaire. Il parle ainsi des questions de fait, où le sujet est censé fournir des informations sur les faits concrets dont il a l'expérience ou la connaissance, les questions d'action qui consistent à demander au sujet s'il a accompli tel ou tel acte, les questions d'intention qui consistent à demander au sujet ce qu'il compte faire de telle ou telle action, et les questions d'opinions qui consistent à demander directement au sujet ce qu'il pense à propos de tel ou tel phénomène ou problème. Les questions de faits et d'opinion seront privilégiées ici.

Parlant des formes de question, il présente les questions ouvertes (qui donnent une liberté considérable à la personne interrogée), les questions préformées ,(questions dont les réponses doivent s'inscrire dans un cadre défini au préalable dans le questionnaire),les questions fermées ou dichotomiques (dans lesquelles le sujet est enfermé dans une alternative ,n'ayant le choix qu'entre un oui et un non),les questions à éventail ou questions-caféteria ou questions à choix multiple (dans lesquelles l'on offre un éventail de réponses différentes que le sujet peut choisir librement).La liste n'est pas exhaustive. Notre objectif, à travers l'usage du questionnaire et grâce à la forme variée des questions, est donc de recueillir des

informations multiples susceptibles de révéler les représentations des apprenants et de ce fait fournir une base de données pour expliquer le phénomène de porosité grammaticale dans l'arrondissement de Mboma.

III-2-3 Justification du choix de l'outil

Le choix du questionnaire comme outil d'enquête de ce travail n'est pas gratuit. Il est motivé en amont par la volonté de vouloir collecter une information diversifiée, sans mettre beaucoup de pression à l'enquêté. Nous avons vu qu'il serait beaucoup plus difficile pour les apprenants de révéler leurs opinions en présence de l'enquêteur, raison pour laquelle nous avons préféré un questionnaire au lieu d'un entretien verbal. De toute évidence, le questionnaire donnera la latitude aux élèves, de fournir des informations sans avoir trop de pression de l'enquêteur.

III-2-4 Intérêt et limites de la technique

Les questionnaires sont une manière pratique de collecter des données. Ils peuvent être ciblés sur des groupes de notre choix et gérés de différentes façons. Avec les questionnaires, on a la possibilité de choisir les questions posées, de même que le format (ouvert, à choix multiple, etc.). Ils permettent ainsi de rassembler une grande quantité d'information sur n'importe quel sujet, car donnent une possibilité de poser autant de questions que nous désirons.

Un autre intérêt des questionnaires est qu'ils maintiennent aussi souvent l'anonymat des personnes qui l'utilisent. Cet anonymat met à l'aise les personnes interrogées et les encourage à répondre de façon sincère en prenant leur temps. Des expériences ont souvent démontré que la présence de l'enquêteur peut donner lieu à des réponses moins honnêtes.

Même si les questionnaires possèdent un nombre d'avantage, l'on peut également y relever quelques limites. Premièrement, le manque de franchise de l'enquêté peut être un obstacle à la fiabilité des questionnaires.

Un autre inconvénient ou limite des questionnaires est lié à la différence de compréhension et d'interprétation des enquêtés. En l'absence de l'enquêteur qui explique en profondeur le questionnaire et qui s'assure que chaque individu le comprend de la même façon, les résultats peuvent être subjectifs. Parce que les personnes interrogées peuvent avoir du mal à saisir certaines questions, cela peut conduire à des résultats tronqués.

Une autre limite des questionnaires est celle des questions non-traitées. Dans les questionnaires, il se peut que certaines questions soient souvent ignorées. Cela pourrait laisser de côté une grande quantité d'information.

La liste des avantages et inconvénients des questionnaires n'est pas exhaustive. Quel que soit le cas, il est important de relever qu'un questionnaire ne saurait être parfait. C'est cette information que nous donnent Ghiglione et Matalon quand ils soulignent que « *malgré son importance, la rédaction du questionnaire reste dépendante du savoir-faire et de l'expérience du chercheur. Il n'est pas possible, actuellement, d'énoncer des règles pour la construction du questionnaire et la manière de rédiger des questions* »(Ghiglione et Matalon,1985,p.98).Dans la même lancée, Grawitz (2001 :681) souligne qu' « *il n'existe malheureusement pas de véritables règles auxquelles se référer pour rédiger un questionnaire [...] Choisir, rédiger une question est un art fait d'intuition, de bon sens, de réflexion, d'expérience* ». (Grawitz,2001,p.681).

III-2-5 Présentation du questionnaire.

Le questionnaire utilisé dans ce travail sera adressé aux élèves du lycée de Mboma, plus précisément à notre population –cible constituée des élèves du second cycle de cet établissement. Il est constitué de 30 questions réparties en quatre rubriques essentielles. La première rubrique traite des informations personnelles sur les apprenants. La deuxième rubrique traite des représentations sociales chez les apprenants, la troisième rubrique présente l'attitude des apprenants face à la langue française, et la quatrième rubrique se focalise sur la performance des apprenants en langue française. L'objectif central ici est de recueillir les informations relatives aux représentations des apprenants pour essayer d'expliquer les bases d'une certaine porosité de la grammaire française dans l'arrondissement de Mboma.

-Protocole II : L'entretien

III-2-6 Définition

Loubet se consacre à définir cette notion d'une manière qui retient plutôt notre attention. Pour ce spécialiste, « *l'entretien ou interview est, dans le cas des sciences sociales, le type de relation interpersonnelle que le chercheur organise avec les personnes dont il attend des informations en rapport avec le phénomène qu'il étudie* »(Loubet, 2000, p.71).Grawitz, dans la même lancée, souligne que quand l'on parle de l'entretien, il s'agit d'un « *tête-à-tête et d'un rapport oral entre deux personnes, dont l'une transmet à l'autre*

des informations »(Grawitz, 2001, p.643).À la page 644 de son ouvrage, Grawitz précise encore que l'interview ou l'entretien est un « *procédé d'investigation scientifique, utilisant un processus de communication verbale, pour recueillir des informations en relation avec le but fixé* »(p.644).

Grawitz(2001) distingue plusieurs types d'entretien. Mais avant toute chose, elle précise que l'on ne saurait considérer la technique d'entretien in abstracto, mais en fonction du type de communication et d'information qu'elle vise et de la recherche dans laquelle elle s'insère. Ainsi, notre auteure identifiera donc l'entretien clinique psychanalytique ou psychiatrique (comportant peu de questions, dans laquelle l'enquêté choisit le secteur de souvenirs, et les sujets qu'il veut aborder); l'entretien en profondeur (dans lequel l'enquêteur suggère le domaine à explorer); l'entretien centré ou *focused interview* de R.K. Merton (1995) (qui a pour but de centrer l'attention sur une expérience et les effets d'un ou plusieurs stimuli particuliers); l'entretien à questions ouvertes (dans lequel l'enquêteur pose des questions précises, libellées d'avance ,suivant un ordre prévu, l'enquêté étant libre de répondre comme il désire, mais dans le cadre de la réponse posée), et l'entretien à questions fermées (très structuré, comportant des questions standardisées, dans lequel l'enquêté doit répondre par oui ou non, favorable ou défavorable, etc.). Notons que dans le cadre de ce travail, nous nous servons de l'entretien à questions ouvertes, que nous allons encore appeler entretien directif. Il est également important de relever que les entretiens dans ce travail ne concernent pas la population cible, mais s'adressent plutôt à des spécialistes des questions de représentations sociales et linguistiques.

III-2-7 Objectifs

Il faut admettre que le choix de la technique de recherche nommée entretien est doublement motivé et est sous-tendu par deux objectifs fondamentaux .Premièrement, il témoigne de la volonté de vouloir comprendre ce que pensent les experts des questions de représentations sociales et d'imaginaires linguistiques en rapport avec la performance grammaticale. Deuxièmement, en choisissant l'entretien, nous avons voulu collecter un nombre d'arguments favorables à la thèse que nous défendons dans ce travail, à savoirs que les représentations sociales ont un impact considérable sur la performance grammaticale en français des apprenants dans l'arrondissement de Mboma.

III-2-8 Justification du choix de l'outil

En choisissant la technique de l'entretien, nous avons été conscients des possibilités et de la particularité de cette technique. Grâce à elle, nous serons capables de recueillir directement les jugements de valeurs, les opinions et les croyances de nos experts, ce qui nous permettra d'aller un peu plus loin dans nos analyses en élargissant l'objet de notre débat. Les points de vue d'experts nous permettront de voir plus clair et de peaufiner ce travail.

III-2-9 Intérêts et limites de la technique

En réalité, nous pouvons dire que l'entretien a généralement cet avantage d'offrir un champ de débat beaucoup plus large, ce qui donne de nouvelles perspectives au chercheur. Avec l'entretien, l'enquêteur a la possibilité de poser des questions supplémentaires pour connaître tout sur son sujet. Il existe également une possibilité de clarification de toutes les ambiguïtés liées à une question ou à une réponse dans un entretien. Il est important de relever la possibilité d'influence de l'interviewer sur l'enquêté, ce qui constitue l'un des inconvénients majeurs de l'entretien.

III-2-10 Présentation de l'entretien

Pour des analyses beaucoup plus satisfaisantes et diversifiées, nous avons passé trois entretiens à trois spécialistes différents : un sociologue, un sociolinguiste et un anthropologue. Les entretiens contiennent une série de questions, toutes centrées autour des notions de représentations sociales, d'imaginaires linguistiques, de norme et de culture. Le but est d'avoir une vision claire de ces notions. La place des représentations dans les sciences sociales, la portée des imaginaires linguistiques dans un pays comme le Cameroun, l'impact des représentations et de l'imaginaire sur une potentielle performance linguistique, des pistes de solution pour une déconstruction des représentations et imaginaires linguistiques néfastes, le poids de la notion de « culture », tels sont les grands axes abordés par les entretiens passés à nos spécialistes.

-Protocole III : L'observation

III-2-11 Définition :

Tout comme les autres techniques d'enquête, l'observation est une technique qui a sa particularité, ses avantages et ses limites. Dans son mémoire de DEA relatif à la motivation et réussite des apprentissages scolaires, Jean Baptiste Ndagijimana de l'université de Bouaké

nous présente la définition de la notion d'observation selon les termes de Paul N'Da (2002) qui soulignait déjà que l'observation consistait à regarder se dérouler sur une période de temps donnée des comportements ou des événements et à les enregistrer. L'observation met donc en évidence des données visuelles exploitables par l'enquêteur.

C'est Philippe Blanchet qui nous présente encore mieux la spécificité et l'avantage de la linguistique de terrain à travers les termes de Sylvain Auroux qui souligne avec ferveur :

Ce qui est spécifique de ce que l'on appelle linguistique de terrain, c'est l'idée que, pour construire des représentations linguistiques, il faut qu'un observateur pénètre sur le terrain et devienne partie prenante d'une relation face-à-face et individuelle.[...] C'est l'angle du caractère empirique de la linguistique : il y'a des informations sur le langage que nous ne pouvons recueillir que par le truchement des données externes .(Blanchet,2000,p.28).

Jean-Louis Loubet s'exprime aussi sur le concept d'« observation ». Pour lui, « *Les procédés d'observation sur le terrain sont fondés sur un contact direct et immédiat du chercheur avec la réalité étudiée* ». (Loubet, 2000, p.56) »D'après cette thèse, l'on voit qu'il faut nécessairement que l'enquêteur descende sur le terrain pour observer un phénomène. Et à Loubet de renchérir : « *C'est l'observateur qui, pour observer le déroulement d'une manifestation, descend dans la rue pour voir ce qui se passe. C'est le chercheur qui pour étudier un groupe va assister aux activités de ce groupe* »(p.56). Ce sont ces recommandations de Loubet que nous avons appliquées dans la présente étude. Pendant près de cinq ans, nous avons observé directement notre population d'étude, nous sommes descendus dans la rue, nous avons dîné avec cette population pour recueillir de manière discrète nos informations. Ayant servi comme vacataire au lycée de Mboma, nous avons également eu l'opportunité d'observer et d'échanger plusieurs fois avec nos élèves, ce qui nous a permis de recueillir des informations et de bâtir un corpus riche.

II-2-12 objectifs

Nous avons fixé comme objectif en choisissant cet outil d'enquête, de toucher la réalité du doigt par nous-mêmes afin de comprendre les comportements linguistiques affichés par les élèves dans les salles de classe. Grâce aux descentes sur le terrain, aux contacts réguliers avec les informateurs de notre population d'étude, nous avons pu avoir des jugements de valeurs, des discours épilinguistiques, et des interventions qui relèvent d'une certaine catégorisation de l'expérience et exposent le modèle de représentation. L'idée principale ici est d'observer le comportement des apprenants, leurs attitudes en classe de langue française, le déroulement

des leçons, et la prise en compte ou non des sentiments des apprenants par rapport à la langue étudiée.

II-2-13 Justification du choix de l'outil

Le choix de la technique de l'observation est motivé. Premièrement, à travers cette technique, nous serons capables d'avoir un aperçu général du déroulement de la classe de langue française en écologie rurale. Deuxièmement, cette technique nous permettra de confronter les dires des apprenants dans les questionnaires avec leurs attitudes en salle de classe pour avoir de nouvelles perspectives d'analyse.

II-2-14 Intérêts et limites de la technique

Loubet(2000) parle d'observation externe lorsque l'observation est le fait d'un observateur étranger au phénomène étudié, l'observation interne lorsque l'observateur participe au phénomène analysé. Observation directe, observation participante et observation non-participante sont tout un ensemble de notions qui tournent autour de la notion d'observation. Il faut noter que l'observation de ce travail est externe et directe, par la présence effective du chercheur sur le terrain.

Quel que soit le type préconisé par le chercheur, il faut relever que l'observation possède des avantages et des limites. Grawitz (2001) nous fait comprendre que la supériorité de toutes les techniques d'observation de groupe, provient du fait que l'observation est directe. De ce fait, elle permet de considérer les événements au fur et à mesure de leur déroulement dans la vie du groupe et d'analyser le comportement réel de ses membres. L'observation permet ainsi d'accéder non seulement à des réactions individuelles, mais encore à quelque chose de plus total et complexe, que présente le contexte social dans lequel vivent les membres d'une communauté. Il faut tout de même relever que l'hétérogénéité des faits observés, ainsi que les effets liés à la présence de l'observateur peuvent constituer une entrave aux analyses liées à l'observation de terrain.

II-2-15 Présentation de la grille d'observation.

Nous avons dressé une grille d'observation que nous avons subdivisée en deux sous-sections. La première est concentrée sur le rôle que joue l'enseignant de français dans l'apprentissage du français par les élèves. À ce niveau donc, nous observons les stratégies de motivation et de déconstruction des imaginaires et représentations des apprenants.

Dans la deuxième sous-section de notre grille, nous nous focalisons sur l'apprenant lui-même. À ce niveau, nous nous intéressons particulièrement à l'interaction dans la salle, la réponse aux questions, les allées au tableau, la correction des devoirs, etc.

II-2-16 De l'étude des documents

Ce travail s'appuie sur une étude de documents relatifs à la performance grammaticale des apprenants en français au lycée de Mboma. Ces documents sont constitués d'une collection de copies d'élèves traitant d'un sujet de dissertation française. Le dictionnaire Larousse de poche (2003) définit un document comme étant un «*écrit servant de preuve, d'information* », ou alors «*objet servant de preuve, de témoignage* ». Un document est de ce fait un support de l'information, une source fiable servant à justifier un fait, une réalité. En utilisant ainsi les copies d'élèves comme des documents, nous voulons montrer, ou mieux, prouver comment les élèves de la localité étudiée utilisent l'écrit pour reproduire leur vision du monde. Nous avons opté pour un exercice de production écrite, afin de recenser les extensions, réductions et tournures grammaticales qui témoigneraient d'une certaine porosité grammaticale sur les copies d'élèves. Ce sont ces «*dérives grammaticales* » que nous recueillerons et ajouterons à celles recueillies auprès d'autres informateurs pour constituer notre corpus. Notons que notre but dans cette étude de document n'est pas de relever les fautes de grammaire et d'orthographe commises par les apprenants. Nous nous situons essentiellement sur le plan sémantique, afin d'étudier des tournures qui témoignent d'une certaine catégorisation de l'expérience des apprenants. Pour cela, nous avons collecté un échantillon de 150 copies d'élèves sur lesquelles nous porterons nos analyses.

Conclusion

Ce chapitre a porté sur la méthodologie générale et les techniques de recherche convoquées et utilisées dans ce travail. Nous avons tout d'abord présenté notre domaine d'étude, la procédure d'échantillonnage et la méthode de constitution du corpus. Nous avons encore présenté et justifié les quatre techniques de recherche que nous utilisons dans ce travail, à savoir le questionnaire, l'entretien, l'observation et l'étude de documents. Il nous reste à

présent à faire une présentation et analyse des données et une interprétation des résultats. C'est ce que nous ferons dans le cadre opératoire.

CHAPITRE IV : DU CADRE OPÉRATOIRE

L'environnement dans lequel nous vivons est uniquement le nôtre. Notre vision du monde nous appartient parce que nous l'avons créée et construite à partir de ce que nous avons sélectionné, organisé et interprété des simulations

venant de l'extérieur. La façon dont nous sélectionnons, organisons et interprétons est due en grande partie à la façon dont nous l'avons effectuée dans le passé, car nous sommes le produit de ces perceptions antérieures. C'est avec tout notre passé que nous regardons ce qui se passe dans le monde. Notre cadre de référence, comme disent les psychologues, nos grilles ou nos filtres, comme nous les appelons ici, sont ce qui nous permet de donner un sens aux stimulations que nous expérimentons.

Myers et Myers, 1984, p.34 (cités dans Vion, 1992,p.26)

L'explicite est le domaine des signifiés de la langue, marqué dans l'énoncé, parce qu'associé à certains signifiants par les règles structurelles du code verbal ; l'implicite, au contraire, c'est toutes les significations occasionnelles qui sont manifestées dans chaque événement d'énonciation, par la rencontre d'une occurrence d'énoncés avec les conditions contextuelles, interpersonnelles, etc. de son énonciation, rencontre qui est régie par des règles tenant lieu de mode d'emploi des énoncés.

(Berrendonner,1981,p.12)

Introduction

Ce chapitre traite de la présentation analytique des données, de l'interprétation des résultats et de la vérification des hypothèses de départ. C'est la véritable phase pratique de ce travail. Après présentation des données relatives à nos quatre outils de travaux, nous faisons

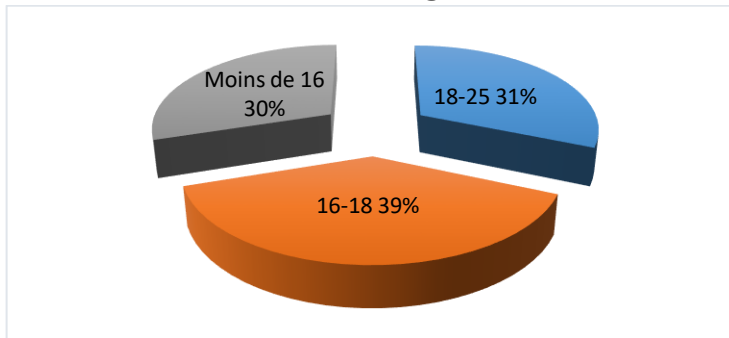
une interprétation de ces données (résultats) et grâce à cette interprétation, nous ferons une vérification des hypothèses pour confirmer ou infirmer les thèses de départ.

IV-1 Description analytique des données

À l'aide de l'administration des questionnaires, de l'observation des pratiques de classe et des attitudes dans le tas, grâce au recueil des données relatives aux différents entretiens et celles liées aux documents relatifs à la performance des apprenants en langue française, nous avons pu avoir des informations multiples susceptibles de nous orienter dans notre démarche. Nous faisons ici une description analytique de données liées à nos quatre techniques de recherche.

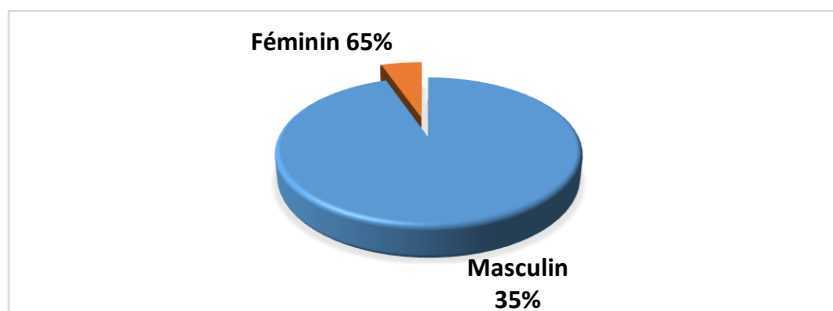
IV-1-1 Données relatives au questionnaire

1-Distribution des données selon l'âge



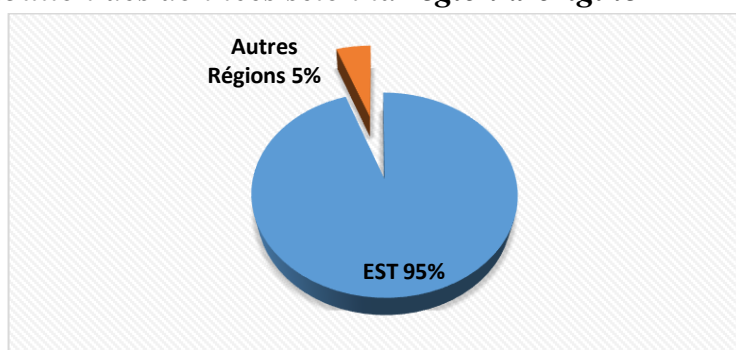
Nous constatons que selon cette variable, la grande partie de la population-cible est constituée des élèves de 16-18 ans qui peuplent le second cycle, pour un pourcentage de 39. Nous avons 47 élèves sur un échantillon de 150 élèves qui sont âgés de 18-25 ans, pour un pourcentage de 31. Ces tranches d'âge mettent en exergue le phénomène décrit du retard scolaire liés aux facteurs de sous-scolarisation de la localité mentionnés plus haut. Quelle que soit la tranche d'âge, nous constatons que la population est essentiellement jeune, et donc susceptible de fournir des informations importantes, le milieu scolaire étant devenu central dans les recherches sociolinguistiques.

2-distribution des données selon le sexe



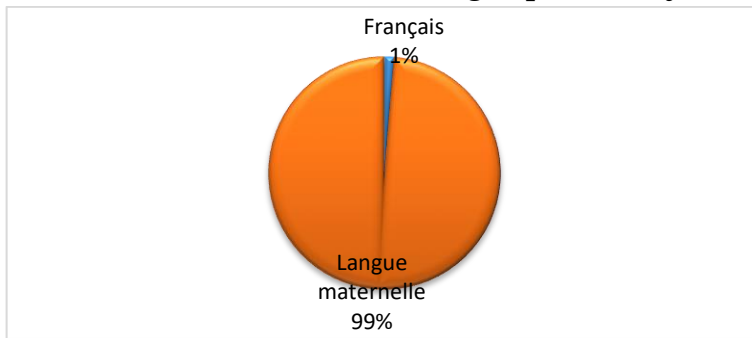
Nous constatons que d'après la variable sexe, le genre féminin est supérieur au genre masculin. Cet effectif est lié au nombre important du genre féminin dans la localité. Même si les facteurs qui limitent l'évolution normale de la jeune fille dans la localité sont importants, celle-ci s'efforce à acquérir son éducation, bien qu'elle se termine souvent sans issue.

3- distribution des données selon la région d'origine



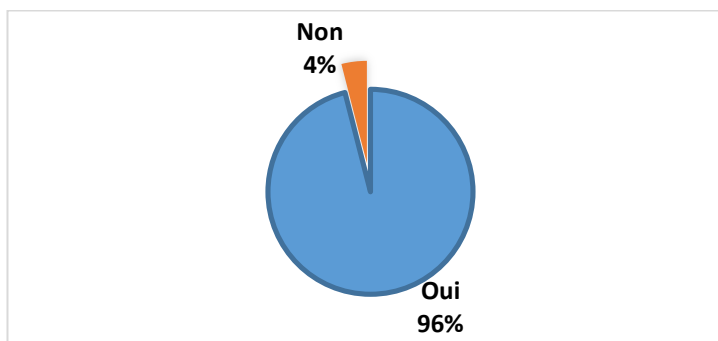
Nous constatons que presque toute la moitié de l'échantillon(95%) est de la région de l'Est-Cameroun, et certainement de la localité étudiée. 5% d'élèves seulement, faisant partie de l'échantillon, sont des étrangers. Ces élèves seraient les enfants des commerçants musulmans devenus presque autochtones, ou alors des enfants de fonctionnaires ayant fait le choix de s'installer avec leurs familles dans la localité, la majeure partie des fonctionnaires refusant souvent d'apporter leurs familles dans la zone à cause de l'enclavement et des raisons liées à l'éducation. Les chiffres obtenus sont plutôt favorables à notre analyse, dans la mesure où nous voulons comprendre le poids des représentations, de la nature et de la culture du milieu sur la langue française utilisée par les apprenants.

4-Distribution des données selon la langue parlée en famille



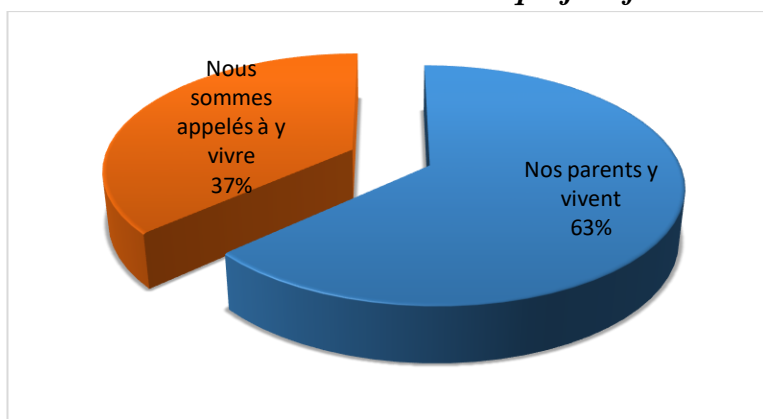
Seulement 1% des élèves avouent parler français en famille. Il s'agit certainement des familles d'étrangers installés dans l'écologie. Presque toute la population est moulée sous le système de la langue maternelle d'après le pourcentage indiqué par le graphique, ce qui aurait certainement un impact sur la vision du monde de cette population.

5-Distribution des données selon l'amour du milieu



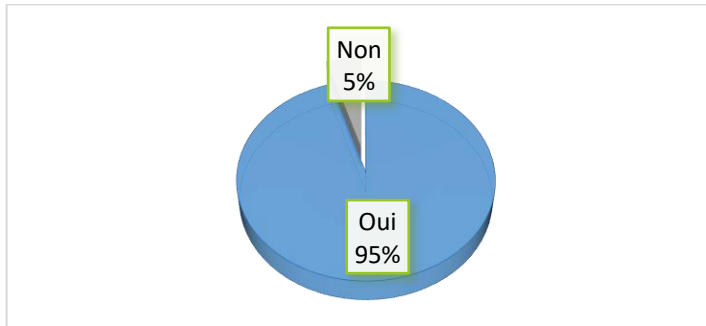
Nous constatons que 96% des élèves affirment aimer leur écologie de vie, contre 4% seulement qui disent ne pas être à l'aise dans la localité. Ceci démontre qu'il y aurait un attachement naturel à l'écologie de nos informateurs, cette écologie qui a indubitablement un impact sur leur façon de voir, percevoir et ressentir.

6-Distribution des données selon les raisons qui justifient l'attachement au milieu



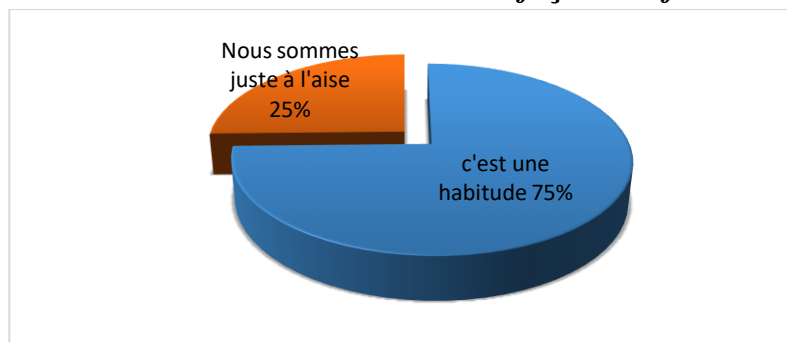
La majorité (63%) affirme aimer le milieu à cause de la présence de leurs parents. La minorité (37%) reconnaît être attachée au milieu qui les a bercé et les bercera toute leur vie. D'après ces réponses, il est possible d'admettre qu'il existe un attachement au milieu naturel et un sentiment d'appartenance des jeunes à l'écologie –mère.

7- Distribution des données selon l'amour lié à la coutume



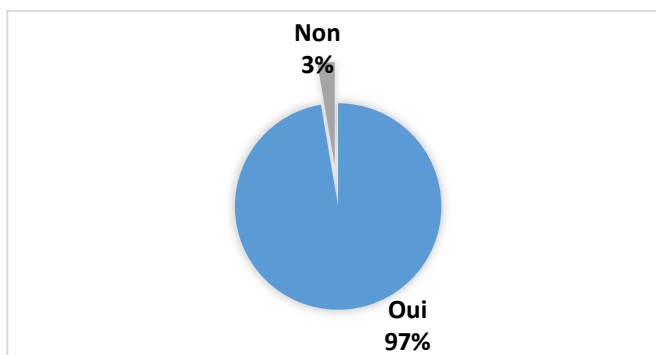
D'après le diagramme précédent, la grande majorité (95%)des élèves affirment un attachement à la coutume de leur localité. Cet attachement aux réalités locales provoque une certaine façon de percevoir chez les jeunes élèves qui se présentent ainsi, non comme des observateurs passifs, mais des acteurs engagés dans la pratique culturelle de leur localité.

8- Distribution des données selon l'amour des façons de faire dans la localité



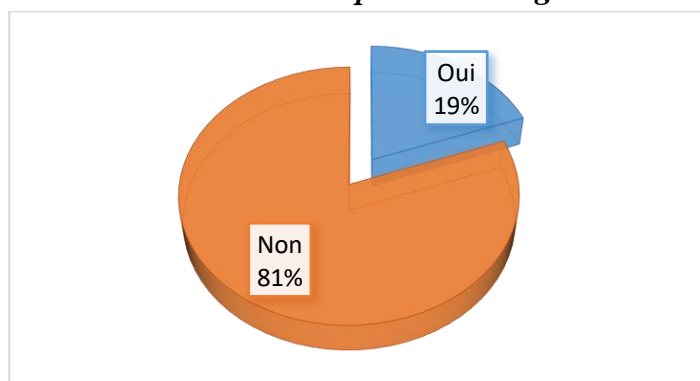
Ici également, la majorité affirme qu'elle aime les façons de faire dans le milieu. La minorité affirme être également à l'aise, une aise qui se développe de manière naturelle. Ces réponses montrent clairement que les jeunes de la localité sont moulés dans un milieu dans lequel ils puisent des savoirs faire et des savoirs être qui bâtissent ainsi leur catégorisation de l'expérience.

9- distribution des données selon l'existence des réalités cachées aux étrangers



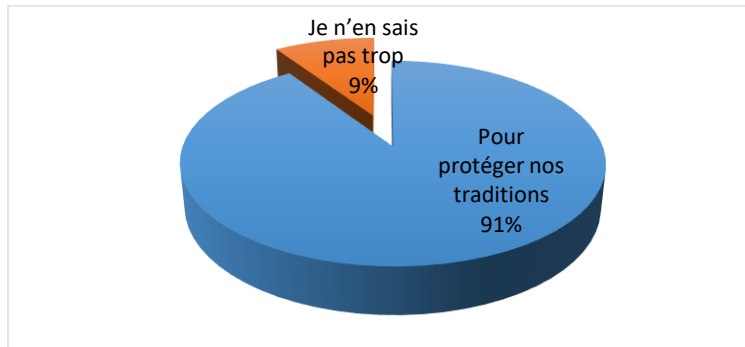
Selon les réponses que présente notre graphique, il existe des réalités cachées aux étrangers. 97% d'élèves le confirment. Il y'a bien sûr un souci de conservation de certaines réalités sociales jugées très importantes, ridicules ou susceptibles d'être critiquées. Cela témoigne du caractère conservateur qui est une réalité dans chaque société.

10-Distribution des données selon l'attitude des apprenants par rapport à la découverte des réalités de leur milieu par les étrangers.



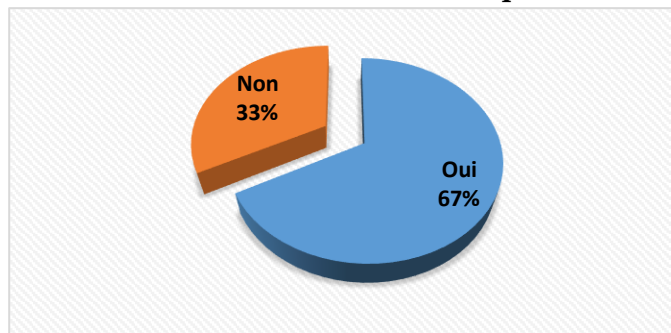
Le caractère conservateur est encore exprimé ici, d'après les statistiques du graphique qui précède. La majorité (81%) affirme ne pas aimer quand les réalités locales sont exposées aux étrangers. La minorité affirme quand même une certaine ouverture, ce qui témoignerait du besoin d'exposition de la richesse culturelle du milieu.

11-Distribution des données selon les raisons de cacher certaines réalités aux étrangers



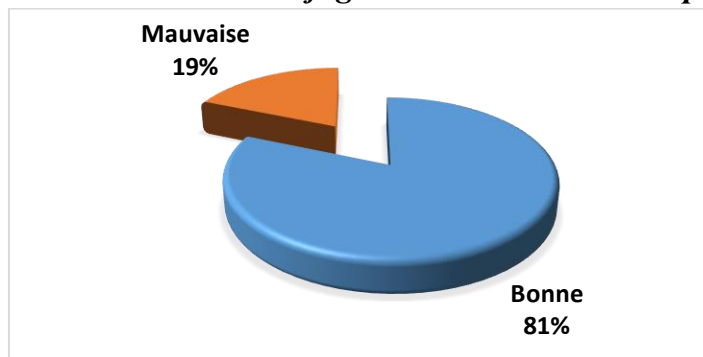
Une fois de plus, la majorité de la population-cible (91%) dévoile la nécessité d'une certaine protection des traditions locales. Ce besoin de conservation pourrait bien être la base de rejet de certaines cultures étrangères.

12-Distribution des données selon l'attitude des parents



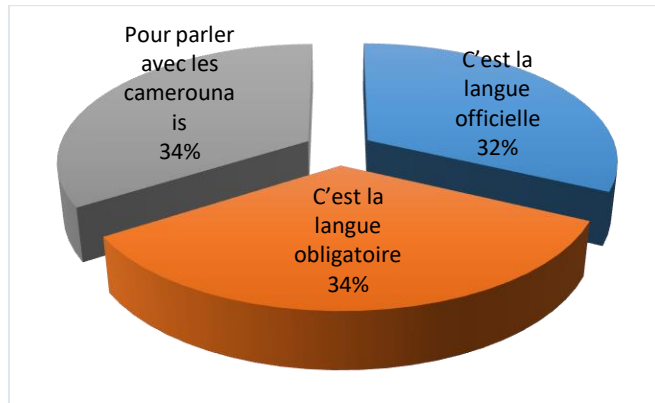
Ce graphique montre que, dans le souci de pérenniser les traditions, les parents les plus conservateurs imposent souvent des façons de faire à leurs enfants qui au fur et à mesure se plaisent et se reconnaissent dans des coutumes souvent critiquées auparavant.

13-Distribution des données selon le jugement de l'attitude des parents



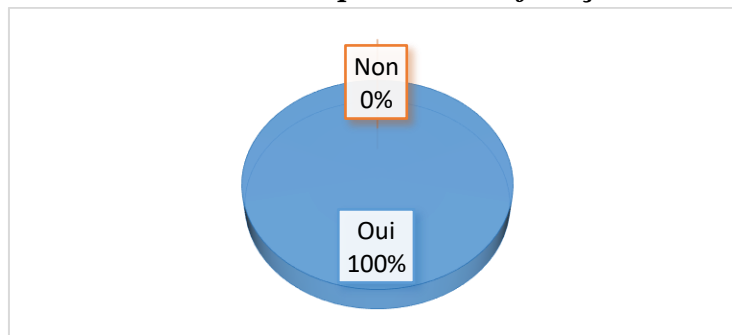
Selon notre graphique, beaucoup de jeunes (81%) sont pour le comportement des parents qui consiste à leur faire découvrir et comprendre la vie à travers des façons de faire qui construisent leurs visions du monde. 19% sont contre cette attitude.

14-Distribution des données selon les raisons de l'apprentissage du français



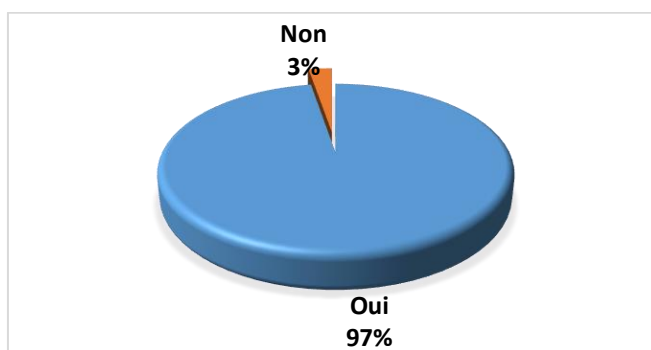
Ce diagramme montre presque un équilibre entre les pourcentages présentant les différentes motivations d'apprentissage de la langue française par la population-cible de la présente étude. Les trois raisons pour lesquelles les élèves affirment apprendre le français sont toutes fondamentales.

15-Distribution des données selon l'importance du français comme langue.



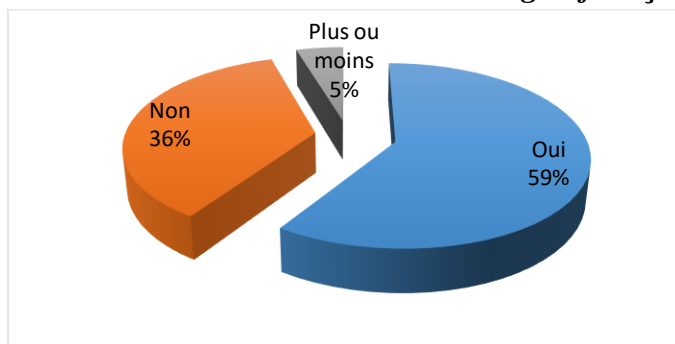
De manière unanime, les informateurs affirment que le français est une langue importante (100% des élèves le confirment). C'est ce qui justifierait les différentes motivations d'apprentissage présentées plus haut. Comme le pense bien Nzessé-Ladislas, (2010), les apprenants reconnaissent bien que le français est véritablement une langue de la science et de la technologie, donc moyen d'ouverture à la modernité.

16-Distribution des données selon la comparaison entre le français et la langue maternelle



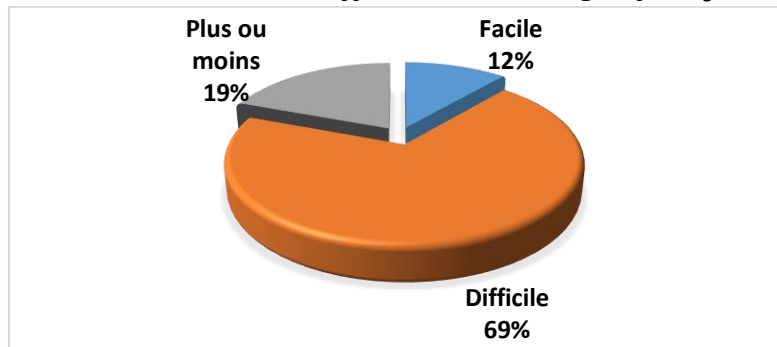
Presque tous les informateurs (97%) reconnaissent que le français est plus important que leur langue maternelle. Les raisons d'apprentissage de ce français présentées dans le graphique 14 témoignent d'une telle vision de choses. Les élèves sont bel et bien conscients de toutes les opportunités et toutes les possibilités qu'offre le français.

17-Distribution des données selon l'amour de la langue française



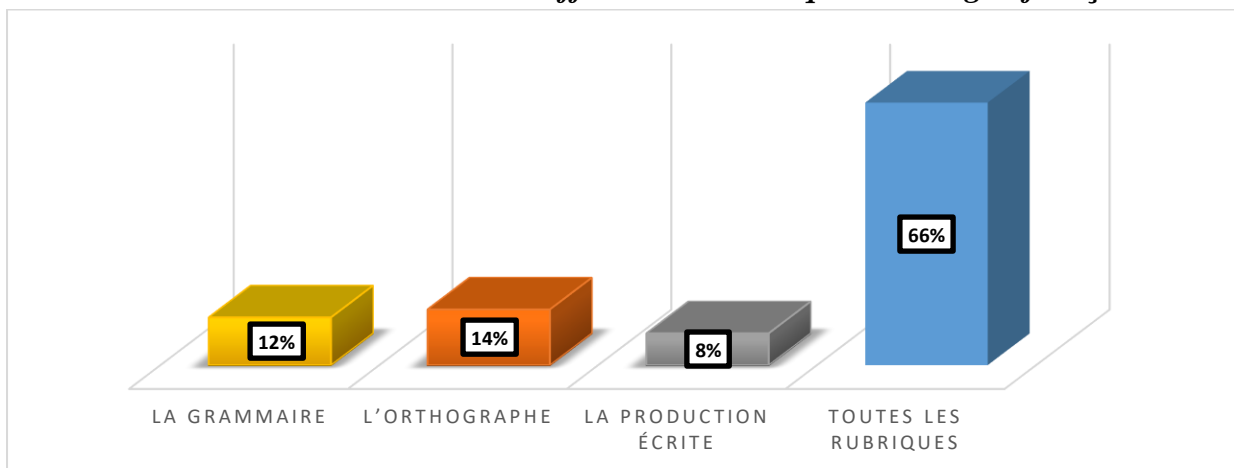
À cause de toutes les possibilités que pourrait offrir la langue de Molière, beaucoup d'apprenants (59%) affirment aimer cette langue. Déjà, c'est la principale langue de scolarisation dans le milieu. De plus, c'est grâce à ce français que les jeunes de la localité espèrent pouvoir ouvrir les portes de l'emploi. L'on observe quand même un pourcentage important d'élèves qui affirment ne pas vraiment aimer le français en dépit de son statut et de toutes les possibilités qu'il leur offre sur le marché de l'emploi (36%). Ceci pourrait se justifier par plusieurs raisons à découvrir plus bas.

18- Distribution des données selon la difficulté de la langue française.



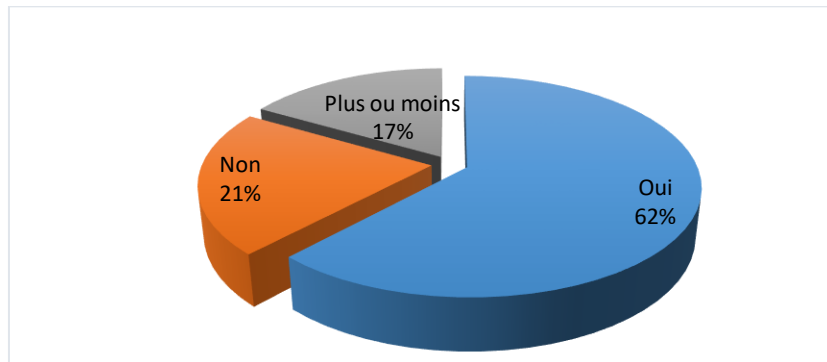
Plus de la moitié de la population (69%) constituant notre échantillon trouve le français difficile. Ce qui pourrait justifier ce comportement de réticence ou de rejet de cette langue. Les différentes réponses fournies par les informateurs révéleraient un manque de motivation de la part de ceux-ci.

19-Distribution des données selon la difficulté des rubriques en langue française.



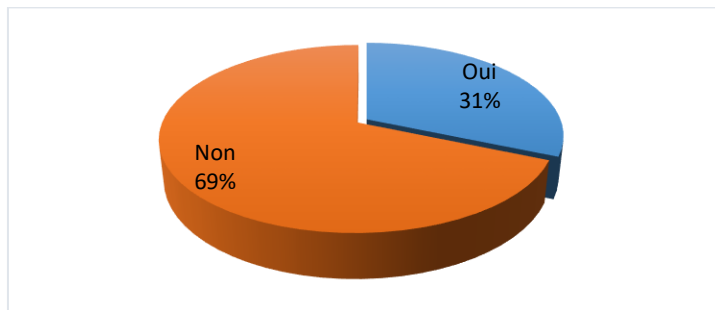
Selon notre diagramme, la difficulté de la langue française est avérée. Plusieurs se prononcent sur la difficulté des différentes rubriques qui constituent cette langue, mais la majorité(66%) affirme avoir des difficultés dans toutes les rubriques, ce qui se justifie souvent sur la performance des apprenants.

20-Distribution des données selon l'attitude des apprenants par rapport au cours de français.



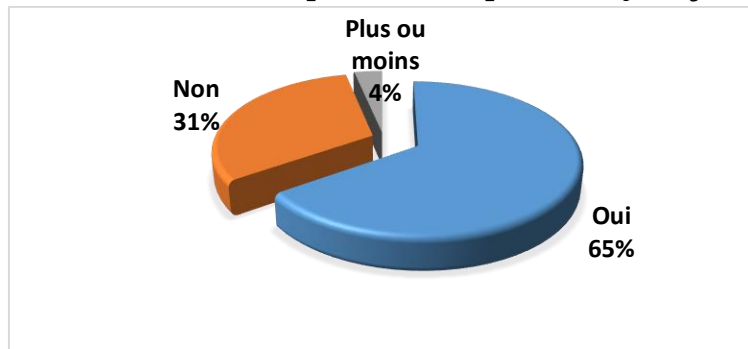
Selon notre graphique, les avis sont partagés en ce qui concerne l'attitude des apprenants par rapport au cours de français. La grande majorité affirme être à l'aise lors du cours de français (62%), ce qui justifie quand même un amour, mieux encore, une volonté profonde de comprendre cette langue.

21-Distribution des données selon l'aptitude à poser des questions au cours de français.



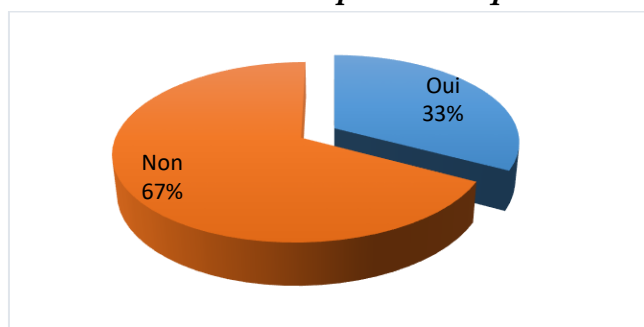
Nos statistiques montrent que peu d'élèves seulement posent des questions lors du cours de français (31%). La principale raison qui justifierait cette attitude se trouve certainement dans le graphique suivant.

22-Distribution des données selon la peur de mal parler en français.



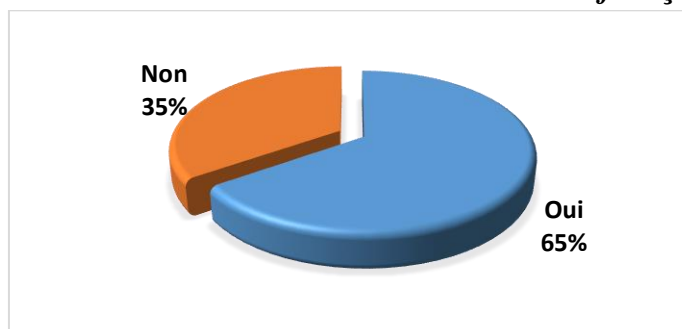
Ce diagramme montre l'attitude de frustration qui pousserait les élèves à ne pas trop poser les questions lors des cours de français. 65% des élèves affirment avoir peur de poser les questions en salle de classe, car ils ont peur de mal parler. Cette attitude révélerait une insécurité linguistique dont sont alors victimes les élèves de l'arrondissement de Mboma.

23-Distribution des données selon la réponse des questions en classe.



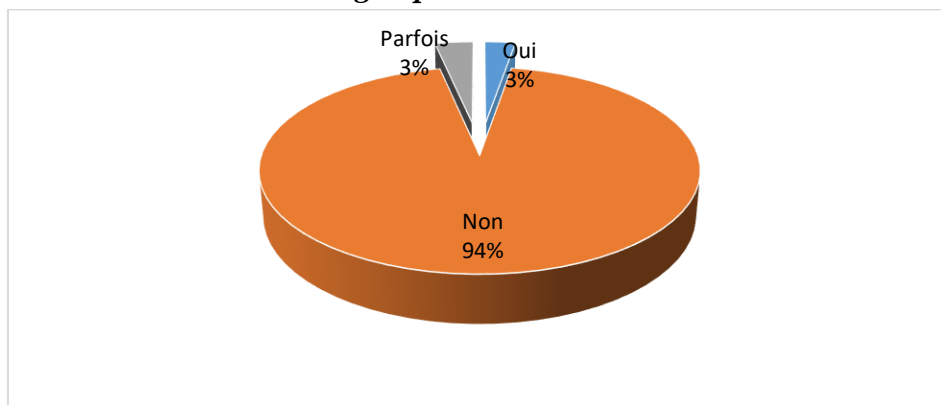
Nous constatons aussi que comme les élèves ne posent pas trop de questions au cours de français, ils réagissent également moins en ce qui concerne la réponse aux questions. 67% des élèves refusent de répondre aux questions posées par l'enseignant de français en salle. Cette attitude serait justifiée toujours par le même fait, une insécurité linguistique avérée dans laquelle l'élève est plongé.

24-Distribution des données selon la lecture des livres en français.



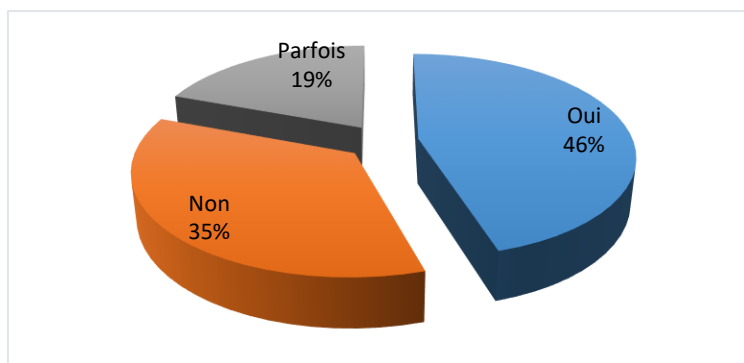
D'après ces statistiques, il est clair que plus de la moitié des élèves(65%) aiment bien lire des livres, des petites histoires en français, une attitude qui est supposée relever le niveau de ces derniers. La minorité (35%), non négligeable, affirme ne pas aimer lire les livres en français, ce qui trahit encore cette attitude négative par rapport au français.

25-Distribution des données selon la langue parlée avec les amis.



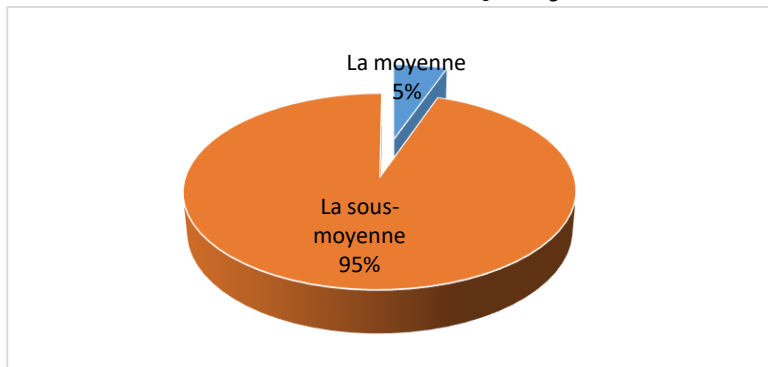
Il est clair d'après notre diagramme que dans des conversations informelles, le français n'est pas utilisé par nos informateurs (94% des élèves confirment ce fait). Bien évidemment, la langue d'usage ici est la langue Maka' à dominante dans la localité, première langue de socialisation des apprenants dans l'écologie-cible.

26-Distribution des données selon l'attitude liée au sommeil.



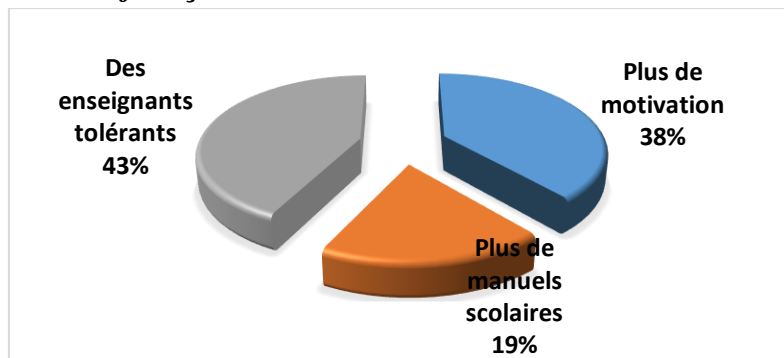
Le graphique ci-haut montre que beaucoup d'élèves (46%) dorment parfois au cours de français, ce qui trahit une sorte d'ennui à chaque séance. Cependant, beaucoup d'élèves également (35%) ne sont pas tellement ennuyés lors des cours de français, ce qui justifie également une sorte de motivation de leur part.

27-Distribution des données selon la note en français.



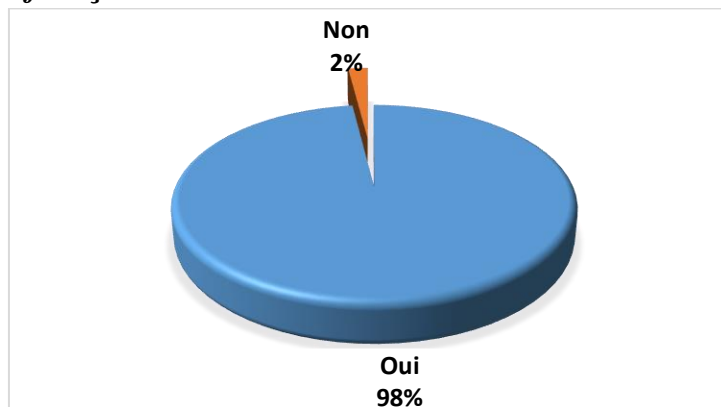
D'après les statistiques de ce graphique, nous constatons une performance très faible des apprenants en français (95% de sous-moyennes)). Une fine minorité seulement(5%) a souvent la moyenne. Tout ceci relèverait le caractère de complexité souvent décrié en français.

28-Distribution des données selon le souhait des apprenants pour une amélioration de leur performance en français.



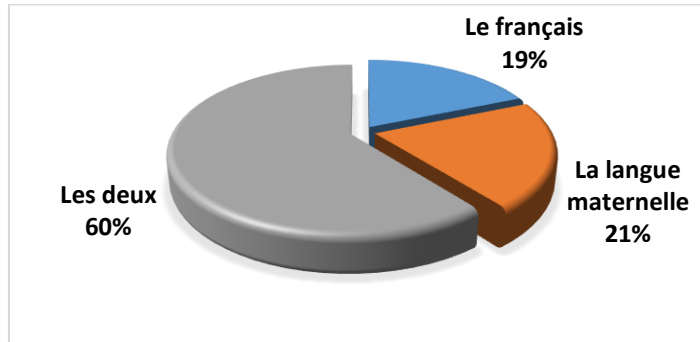
Il est clair d'après notre graphique que plusieurs élèves(38%) réclament plus de motivations et des enseignants qui les comprennent(43%), afin de pouvoir mieux améliorer leurs performances en français.

29-Distribution des données selon la possibilité d'amélioration de la performance écrite et orale en français.



Le graphique ci-dessus montre que tout n'est pas encore perdu, qu'il y'a un espoir quant à l'amélioration des performances futures des apprenants en langue française. Beaucoup(98%) expriment encore le désir de voir leurs performances changer, en dépit des différentes attitudes affichées.

30-Distribution des données selon la langue à transmettre aux enfants.



D'après le graphique, plus de la moitié de nos informateurs(60%) aimeraient transmettre le français et la langue maternelle à leur progéniture. Cela montre un attachement naturel à la langue maternelle, mais aussi à la langue française à cause des opportunités que celle-ci offre sur le marché de l'emploi.

IV-1-2 Données relatives aux entretiens.

Afin de voir plus clair et de comprendre le poids des représentations sociales et linguistiques sur les sujets parlants, ainsi que le poids de la culture sur l'individu, nous avons sollicité l'avis de trois spécialistes de ces questions : un sociolinguiste, le professeur Ngefac Aloysius, un sociologue, le professeur Armand Leka Essomba, et un anthropologue, le docteur Deli Tize, tous des savants de l'Université de Yaoundé I. Des questions ont été posées à nos deux spécialistes, et les différents commentaires faits par ceux-ci sont présentés séparément.

Entretien avec le professeur Armand Leka ESSOMBA (département de sociologie, Université de Yaoundé I)

Question 1: Les représentations (imaginaires) semblent être fondamentales dans toutes les sciences sociales.

Professeur : *Naturellement. Les sciences sociales sont par essence culturelles, et la culture est construite sur un certain nombre de valeurs (manières de penser, d'agir, etc.).Les gens construisent leur culture en la présentant comme la plus importante. C'est là une image. La plupart des sciences sociales prennent donc au sérieux les images, car c'est sur cette base*

que l'individu agit. L'image a un pouvoir magique, et les représentations sont la matière première qui cimente et détermine la plupart de nos comportements sociaux.

Question 2:Quelle peut être la place des représentations en milieu scolaire en général ?

Professeur : *Le milieu scolaire constitue un milieu distinct, hétérogène, de par sa diversité ontologique. Au Cameroun, l'on trouve l'expression de cette rencontre interculturelle dans les écoles. Ce milieu est un lieu de circulation de toute sorte de stigmatisation. Il n'évacue donc pas les représentations, mais a plutôt pour fonction de faire partager aux élèves une culture citoyenne commune, et d'instaurer, dans ce contact des cultures, les valeurs de la citoyenneté nationale en déconstruisant les imaginaires.*

Question 3: Quelle place pour les représentations (linguistiques) dans un pays comme le Cameroun ? Pourrait-il y avoir renforcement du concept de groupe ou d'identité ?

Professeur : *Si les gens diffèrent par leurs apparences, à partir du moment où il y'a un lien par la parole, il peut y avoir partage des façons de voir. Dans le contexte du Cameroun, les gens viennent des groupes différents et il y'a des perceptions différentes. Par exemple, en matière de langue, certains diront que le français est comme ceci, et l'anglais comme cela, d'où les inscriptions dans des centres pilotes. De ce point de vue, les représentations renforcent le concept de groupe, et sont un facteur de construction primordiale de l'identité.*

Question 4: Les imaginaires (représentations) linguistiques pourraient-ils constituer un frein à l'apprentissage (des langues) ?

Professeur : *Si l'on interroge les spécialistes de la psychologie, l'on découvrira que les imaginaires constituent des blocages qui peuvent être de nature culturelle, intellectuelle, etc. .*

Question 5: quel peut être l'avantage de la prise en compte préalable des imaginaires linguistiques en situation d'apprentissage des langues ?

Professeur: *Je pense que le problème est lié à la pédagogie et à la psychologie. En prenant en compte la notion d'imaginaire, l'on devrait expliquer aux apprenants que la langue est certes un facteur d'identification, mais elle constitue d'abord un instrument d'échange, un outil de communication. C'est par là que l'on peut déconstruire certains imaginaires.*

Question 6: l'image d'une langue peut-elle être à la base d'un conflit ?

Professeur : *Clairement. L'image d'une langue peut être à la base d'un conflit, si cette langue est associée à un certain nombre de phénomènes historiques. En considérant par exemple qu'une langue est celle des oppresseurs, des dominateurs, il s'agit là d'une image qui pourrait engendrer des conflits incroyables.*

Question 7: quelle peut être la nécessité de déconstruire les représentations linguistiques des apprenants en milieu scolaire ?

Professeur : *Comme je l'ai mentionné plus haut, cette nécessité est fondamentale. En situation d'apprentissage, il faut insister sur le fait que les apprenants doivent être ouverts en*

matière de langue. Sans nier tous les enjeux de celle-ci, il faut juste apprendre aux élèves que la langue est d'abord un outil qui nous donne des avantages, une plus-value. Ce sera là une manière de déconstruire les imaginaires négatifs.

Question 8: les représentations linguistiques négatives vis-à-vis du français seraient-elles liées à l'histoire ou alors à un fait sociologique ?

Professeur : *Tout cela est mêlé. C'est l'histoire qui produit les faits, les manières de gouverner, de stabiliser les institutions. Ces manières deviennent des faits sociologiques et les faits sociologiques sont constatés sur la base de l'histoire.*

Question 9: quelle(s) stratégie(s) proposeriez-vous pour une amélioration des imaginaires linguistiques du français ?

Professeur : *Il faut continuer par l'école. Il y'a beaucoup à faire et à refaire. « Nous ne tuerons que par l'école le mal que l'école nous a fait », comme le dit Camara Laye. Il faut repenser le système éducatif, s'ouvrir à l'interculturalité, renforcer le bilinguisme, en insistant sur le fait que par-delà les affects que l'on peut introduire dans la langue, le français et l'anglais ne sont que des langues. Ce sont des langues fédérales qui nous évitent de comprendre toutes les deux cents langues et même plus de notre diversité. Tout ceci doit être fait pour que la question des imaginaires soit résolue.*

Question 10 : une norme linguistique suffirait-elle à uniformiser les usages dans diverses aires culturelles ?

Professeur: *la norme doit être paramétrée. Les problèmes qui se posent diffèrent selon les cultures. Cela donne la relativité à la norme. En réalité, les normes sont secrétées par une société pour résoudre des problèmes. Bien que l'on parle de transculturalité relative au contact et au dialogue des cultures dans un contexte de mondialisation, jamais la norme ne sera uniformisée. Les concepts d' « ethnocentrisme » et de « sociocentrisme » montrent que chaque société a ses normes. Celui de « chronocentrisme » démontre que chaque époque secrète ses normes. En effet, toute rencontre laisse des traces (violentes ou pacifiques). La norme linguistique a été répressive, institutionnelle. L'échec de cette norme doit être manié avec prudence. Le destin de la norme prescriptive dépendra de la réponse des sociétés. Les politiques linguistiques doivent être attentives aux transformations des sociétés et faire vivre la langue dans toutes ses diversités. La norme vivrait peut-être par le suicide de son identité substantielle en francophonie.*

(Propos recueillis par Maxime Viang Mvongo, le 2 /6/2016, lieu : UYI, 10h).

Entretien avec le docteur Deli Tize (département d'anthropologie, Université de Yaoundé I)

Question 1 : Quel est selon vous le poids de la culture sur l'individu et sur l'usage d'une langue comme le français ?

Docteur : *la culture est au centre de tout. S'il existe mille sociétés, il y aura mille façons de faire. La langue est l'élément essentiel d'une culture, la langue véhicule la culture. La langue française est appelée à échouer en Afrique, car c'est la culture des autres. Imposer une façon de faire aux autres échoue toujours. Les usagers africains « écorchent » la langue française, et cette écorchure est la conséquence de la tentative de son imposition. Ils s'efforcent à transformer le français pour se retrouver.*

Question 2 : quel devenir alors pour le français de référence dans un contexte socioculturel africain complexe ?

Docteur : *ce qui est vrai c'est que l'on ne saurait fuir la norme prescriptive. L'histoire est là et on ne saurait la fuir. Mais on va toujours transformer le français, et on parlera toujours de la langue française en Afrique. La langue est toujours en construction.*

Propos recueillis par Maxime Viang Mvongo (25 /05/2016, 14h, UYI)

Entretien avec le professeur NgefacAloysius (Département d'anglais, Université de Yaoundé I)

Question 1: stereotypes seem to be foundational in all social sciences.

Question : les représentations (imaginaires) semblent être fondamentales dans toutes les sciences sociales.

Professor: *Stereotypes and images are deeply rooted in all societies and come from society. People will always say what they think about something, and what they say will have an influence on social facts and phenomena. So, all social sciences must take stereotypes into account.*

Professeur: *Les stéréotypes et imaginaires sont profondément ancrés dans toutes les sociétés et viennent de la société. Les gens diront toujours ce qu'ils pensent de quelque chose, et ce qu'ils disent va influencer sur les phénomènes et faits de la société. De ce fait, toutes les sciences sociales devraient prendre les représentations en compte.*

Question 2: can linguistic images be a stumbling block to learning (of languages)?

Professor: *Sure .It all starts with the mind. When students have negative preconceived ideas about something or about language, the result is obvious.*

Question: les imaginaires (représentations) linguistiques pourraient-ils constituer un frein à l'apprentissage (des langues) ?

Professeur : *Bien sûr. Tout commence par la pensée. Quand les apprenants ont des idées préconçues négatives à propos de quelque chose ou à propos d'une langue, le résultat est évident.*

Question 3: what can be the advantage of taking into account linguistic images in a learning situation beforehand?

Professor: *When this is done, you know the people you are working with, and you know where the problem lies. And if you carry out a good diagnosis and you know where the problem lies, that's the beginning of healing.*

Question: quel peut être l'avantage de la prise en compte préalable des imaginaires linguistiques en situation d'apprentissage des langues ?

Professeur : *Quand ceci est fait, l'on saura avec qui on travaille, et on connaîtra ce qui fait problème. Et en faisant un bon diagnostic pour savoir ce qui fait problème, ce sera là le début de la guérison.*

Question 4: which strategies do you propose for the amelioration of linguistic images?

Professor: *There needs to be a change of the teaching approach. Students' mindset has to be changed and reshaped. There needs to be creativity on the part of the teacher.*

Question: quelle(s) stratégie(s) proposeriez-vous pour une amélioration des imaginaires linguistiques ?

Professeur: *Il faut un changement d'approche dans l'enseignement. La mentalité des apprenants doit être changée et remodelée. Il faut une créativité de la part de l'enseignant.*

(Propos recueillis par MaximeViangMvongo, le 08/05/2018. Lieu : ENS. Heure : 9h30).

Le constat général que nous faisons est que les propos de nos spécialistes convergent vers le même sens. Ces propos mettent en relief, de manière générale, la place centrale des représentations dans tous les secteurs d'activité, mais aussi le caractère évolutif d'une langue. C'est dire donc qu'aucune science sociale ne devrait se faire sans la prise en compte préalable des imaginaires du public cible.

IV-1-3 Données relatives à l'observation

Les données relatives à l'observation ont été recueillies de manière stratégique. D'une part, nous avons établi une grille d'observation de déroulement des cours de français au second cycle du lycée de Mboma. D'autre part, nous nous sommes plongés dans les conversations quotidiennes dans lesquelles plusieurs autres informateurs ont pu enrichir notre travail.

En ce qui concerne la grille d'observation des cours, nous avons jugé important de la subdiviser en deux rubriques. L'une se focalise sur le rôle de l'enseignant en classe, notamment ses stratégies de motivation et de déconstruction des imaginaires des apprenants. L'autre rubrique elle s'intéresse à l'apprenant lui-même. Ici, nous avons voulu étudier son interaction en classe, ses réponses aux questions, les allées au tableau, etc. De ce fait, sur environ 13 cours observés, nous avons réalisé que les enseignants ne motivent presque pas les apprenants et ne déconstruisent pas leurs imaginaires. Ceux-ci sont le plus focalisés sur le

contenu d'enseignement. C'est peut-être la raison pour laquelle dans les salles de classe, nous avons remarqué une interaction limitée, une réticence à la réponse aux questions et des allées au tableau limitées. Le manque d'intérêt pour le cours et le silence remarquable observé lors de la dispensation des cours témoigneraient d'un sentiment d'insécurité linguistique presque général dans les salles de classe.

Grâce à notre présence d'une durée considérable dans le milieu, nous avons pu avoir certaines données qui nous ont aidées dans la constitution de notre corpus, conscient du fait que le milieu scolaire à lui seul ne soit pas capable d'offrir assez ou alors toutes les informations nécessaires pour une étude approfondie. L'observation de pratiques quotidiennes nous a montré que le français est difficilement utilisé en dehors du contexte scolaire. Mais, dans les rares cas pendant lesquels il est utilisé, les différentes expressions recueillies montrent que celui-ci n'est qu'une transposition, ou mieux, une reproduction de la vision du monde partagée dans la localité.

IV-1-4 Données relatives à l'étude des documents.

Pour constituer notre corpus, nous avons surtout eu besoin des informations tirées des copies d'élèves qui constituent notre échantillon. Pour plus d'objectivité, nous avons proposé un sujet de dissertation portant sur la tradition et la modernité dans les classes du second cycle. Deux extraits de copies sont présentés à l'annexe de ce travail. Sur les copies, nous avons mené une étude centrée uniquement sur le volet sémantique : les extensions sémantiques, les réductions sémantiques, les particularités sémantiques dans le processus de création lexicale, l'implicite dans les énoncés, les codages (verrouillages sémantiques), les affaiblissements de sens (amincissements sémantiques), les renforcements (épaississements) sémantiques, etc. Sur les 150 copies étudiées, environ 5 seulement sont épargnées de ce que nous pouvons appeler des « dérives » sémantiques, ce que Makouta-Mboukou(1973, p.67), Ducrot et Schaeffer (1995, p.267) appellent les « *anomalies sémantiques* », et Dumont(1990), des « *déplacements de sens* », c'est-à-dire les déformations du sens ou de la construction du sens. C'est vrai que les copies ne possèdent pas toutes la réalité décrite, mais une ou deux réalités sont quand même perçues sur ces copies. Ces différentes réalités sont présentées dans le corpus servant de support de ce travail.

IV-1-5 Présentation du corpus

Les données présentées dans ce corpus ont été collectées grâce à notre étude de document centrée sur les copies d'élèves, mais aussi grâce à l'observation par notre contact

avec les autres informateurs du milieu-cible. Conscient de la difficulté à obtenir toutes les informations à partir des copies de notre population-cible, nous avons trouvé juste d'ajouter des tournures collectées lors de tous les contacts informels avec nos informateurs. La liste des expressions n'est pas exhaustive, mais nous pensons que le corpus est représentatif et constitue une base de données pouvant expliquer le phénomène étudié.

Notons que nous utiliserons la graphie phonologisante pour présenter les néologismes dans le processus de création lexicale. Dans la revue de sociolinguistique en ligne *Glottopol*, précisément dans son dixième numéro de juillet 2007, Valentin Feussi présente les types de graphies dans un article qu'il intitule *À travers textos, courriels et tchats : des pratiques de français au Cameroun*. En résumant à la page 72 les transcriptions des différents chercheurs qui se sont intéressés au camfranglais, notre expert synthétise l'instabilité de la graphie selon les termes qui suivent :

Soit [on transcrit] selon l'orthographe anglaise (graphie étymologisante) soit on écrit ce qu'on entend (graphie phonologisante) en s'inspirant parfois de l'orthographe du français (graphie francisante). S'ajoute à cela des transcriptions dont il est difficile de savoir à quel principes elles obéissent et que j'appellerai « indéçises ».

Nous avons voulu faire simple, en utilisant la graphie phonologisante pour présenter certaines expressions, afin d'éviter toute polémique liée à la transcription phonétique. Sont ainsi présentées et numérotées dans les lignes qui suivent, les différentes énoncées, tournures et expressions qui constituent notre corpus. Chaque expression est suivie d'une explication.

Première partie

1-**Travailler la saleté**, comme dans l'expression « Cette femme a travaillé la saleté ». Terme utilisé pour dire qu'une personne est ridicule ou alors s'est souillée par son comportement, que cette personne est tombée si bas.

2-**jeter derrière**, comme dans l'expression « à chaque querelle, elle jette toujours sa fille derrière ». Terme utilisé pour signifier soutenir ou alors prendre le côté, la défense de.

3-**Jeter au dos**, comme dans l'expression, « à chaque problème, ma mère me jette toujours au dos ». Terme utilisé pour dire également soutenir ou prendre le côté de.

4-**Entre les pieds**, comme dans l'expression « c'est une situation entre les pieds, il n'y a rien que tu puisses faire ». Terme utilisé pour souligner qu'une situation nous concerne directement.

5-**Avoir un caillou dans le cœur**, comme dans l'expression « J'ai un caillou dans le cœur ». Terme utilisé pour signifier vivre dans l'amertume, être en colère.

6-**Mettre un caillou dans le cœur**, comme dans l'expression « tu as juste besoin de mettre un caillou dans le cœur ». Terme utilisé pour signifier supporter, endurer.

7-**Bien attacher la corde aux reins**, comme dans l'expression « Attache bien la corde aux reins ». Terme utilisé pour dire résister, faire l'effort ou alors s'attendre à la riposte.

8-**Faire dormir**, comme dans l'expression « je vais le faire dormir ». Terme utilisé pour signifier tuer, ôter la vie.

9-**Jeter par terre, comme** dans l'expression « Je vais le jeter par terre ». Terme utilisé pour signifier tuer, ôter la vie

10-**Soigner le poisson**, comme dans l'expression « elle a soigné le poisson à mon enfant ». Expression utilisée pour dire guérir une maladie peu connue qui s'attaque généralement aux enfants, mais aussi aux adultes.

11-**Les choses de devant**, comme dans les expressions « les choses de devant me font mal », « malgré les difficultés du mariage, elle supporte à cause des choses de devant ». Expression utilisée pour se référer au sexe de l'homme.

12-**Avoir l'intestin**, comme dans l'expression « J'ai l'intestin depuis trois jours ». Expression utilisées pour se référer à une sorte d'enflure douloureuse sur une partie du corps.

13-**Etre dans le ventre**, comme dans l'expression « tu es encore dans le ventre ». Expression utilisée pour signifier être naïf ou alors ignorant par rapport à une situation.

14-**Verser le ventre**, comme dans l'expression « elle verse le ventre tous les jours ». Expression utilisée pour signifier faire la diarrhée.

15-**Verser la bouche**, comme dans l'expression « tu ne pourras supporter si elle te verse la bouche ». Terme utilisé pour signifier engueuler quelqu'un.

16-**Etre une racine**, comme dans l'expression « quelqu'un est une racine ». Terme utilisé pour exprimer le lien parental élargi d'une personne.

17-**Couler**, comme dans l'expression « est-ce que ça coule déjà ? ». Terme utilisé pour exprimer une maturité sexuelle par l'apparition des menstrues chez la femme.

18-**La feuille et le bic**, comme dans l'expression « je vais te montrer que la feuille et le bic soignent ». Termes utilisés pour se référer à la tradition.

19-**Seringue**, comme dans l'expression « elle prend la seringue ». Terme utilisé pour se référer à la drogue ou au tabac.

20-**Se mélanger**, comme dans l'expression « ça fait deux semaine qu'on ne se mélange pas ». Terme utilisé pour signifier faire l'amour.

21-**Aller à Mpèlè**, comme dans l'expression « les balafons sont allés à Mpèlè ». Terme utilisé pour signifier qu'une situation est irréversible ou alors un secret est livré.

22-**Secours**, comme dans l'expression « je cherche le secours ». Terme utilisé pour se référer aux toilettes.

23-**Ecrire une lettre à la tortue**, comme dans l'expression « je suis allé écrire une lettre à la tortue ». Terme utilisé pour signifier aller faire les sels.

24-**Tirer les pieds par terre**, comme dans l'expression « cette femme a tiré mes pieds par terre ». Expression utilisée pour signifier faire souffrir.

25-**Frotter le piment au nez**, comme dans l'expression « elle m'a frotté le piment au nez ». Expression utilisée pour signifier faire souffrir.

26-**Faire quelqu'un**, comme dans l'expression « je vais te faire ». Expression utilisée pour signifier coucher avec quelqu'un ou alors faire du mal à quelqu'un.

27-**Etre arrangé**, comme dans l'expression « cet enfant est arrangé ». Expression utilisée pour signifier être extraordinaire, avoir des pouvoirs surnaturels, etc.

28-**Attraper les sels (cacas) avec les mains**, comme dans l'expression « j'ai attrapé les sels avec les main ». Expression utilisée pour signifier être victime d'un malheur,

29-**Aller derrière**, comme dans l'expression « il est allé derrière ». Terme utilisé pour signifier aller se mettre à l'aise, aller faire des sels.

30-**Bien placer les pieds par terre**, comme dans l'expression « place bien tes pieds par terre ». Terme utilisé pour signifier s'attendre à la riposte.

31-**Être dans la bouteille**, comme dans l'expression « il est dans la bouteille ». Terme utilisé pour signifier être ignorant, être victime des pratiques occultes, etc.

32-**Dans la marmite**, comme dans les expression « il est dans la marmite » ou encore « la mort est dans la marmite ». Terme utilisé pour signifier être victime des pratiques maléfiques ou alors être ignorant d'une réalité, ou alors être autours de nous, avec nous.

33-**Avoir la souche**, comme dans l'expression « cette femme a la souche ». Expression utilisée pour signifier maîtriser comment faises les potions magiques, des pratiques maléfiques, etc.

34-**Etre dans le sac**, comme dans l'expression « tu es encore dans le sac ». Expression utilisée pour signifier être ignorant d'une réalité.

35-**Poser le dos au sol**, comme dans l'expression « je vais poser son dos au sol ». Expression utilisée pour signifier faire l'amour ou coucher avec quelqu'un.

36-**Jeter le ventre en l'air**, comme dans l'expression « après la mort de ses parents, il a jeté son ventre en l'air ». Expression utilisée pour signifier le libertinage.

37-**Soigner la sorcellerie**, comme dans l'expression « je vais te soigner la sorcellerie là ». Terme utilisé pour signifier pousser quelqu'un à être raisonnable, à bien se comporter.

38-**Sortir la nuit**, comme dans l'expression « cet homme sort la nuit ». Expression utilisée pour signifier être sorcier.

39-**Tam-tam**, Comme dans l'expression « apporte-moi mon tam-tam ! ». Expression utilisée pour se référer au téléphone.

Deuxième partie

40-**Awalandè**, comme dans l'expression « nous sommes tous des awalandè ». Expression utilisée pour signifier qu'on est extrêmement pauvre.

41-**Kirikou**, comme dans l'expression « donne-moi un kirikou ». Terme utilisé pour signifier une prise (pincée de tabac aspirée par le nez).

42-**Aboupèp**, comme dans l'expression « ne te confie pas à lui. C'est un aboupèp ». Terme utilisé pour se référer à un bavard, à celui-là qui ne saurait garder un secret.

43-**Antsing-lé-lé**, comme dans l'expression « ce garçon est un antsing-lé-lé ». Terme utilisé pour se référer à quelqu'un qui n'est pas posé du tout.

44-**Adjinglà**, comme dans l'expression « cette adjinglà ne saurait être chez elle ». Expression utilisée pour se référer à un vagabond.

45-**Ambangkoungla**, comme dans l'expression, « ta femme n'est qu'une ambangkoungla ». Terme utilisé pour se référer à cette femme qui ne vaut rien, tellement grasse, nonchalante et inutile.

46-**Imimi izapi**, comme dans l'expression, « il aime trop faire les imimi izapi ». Expression utilisée pour signifier des efforts vains, et souvent ridicules.

47-**Shouolwara**, comme dans l'expression « j'ai donné naissance à une shouolwara ». Terme utilisé pour signifier une personne bonne à rien, un raté, sans valeur.

48-**Bamzé**, comme dans l'expression « j'ai bamzé cette fille ». Terme péjoratif voulant dire coucher avec, faire l'amour à.

49-**Abouol fouoz**, comme dans l'expression « un abouol fouoz comme toi peut me parler ? ». Terme péjoratif pour signifier impuissant sexuellement.

50-**Bindologue**, comme dans l'expression « j'irai avec toi chez bindologue au cas où ça ne fonctionne plus normalement ». Terme utilisé pour se référer à un sexologue.

51-**Tsidian**, comme dans les expressions « j'aime le tsidian, ça me réchauffe le cœur », ou alors « cet homme est un tsidian tsidian ». Terme utilisé pour se référer à une boisson alcoolisée qui chauffe le cœur et incite au bavardage.

IV-2 Interprétation des résultats

Selon les exigences de la tradition scientifique, après présentation des résultats de l'enquête effectuée sur le terrain, le chercheur devrait nécessairement faire l'interprétation de ces résultats. Les résultats seront interprétés en fonction des informations révélées par nos différents outils d'analyse.

IV-2-1 Résultats relatifs au questionnaire.

L'une des remarques fondamentales que nous faisons en ce qui concerne les données fournies par notre questionnaire est que les imaginaires du français sont à la fois positifs et négatifs dans notre écologie-cible. Si plus de la majorité des élèves constituant l'échantillon de notre population reconnaissent la valeur et les opportunités qu'offre la langue française sur le marché de l'emploi dans un contexte de mondialisation sans précédent, les imaginaires du français restent négatifs et sont encore à reconstruire et à parfaire. Nos résultats démontrent bien que sur 150 élèves interrogés, 36% n'aiment pas le français (confer diagramme 17), et plus de la moitié le trouve difficile dans toutes ses rubriques (voir graphique 18 et 19). À cause de ces imaginaires négatifs, nous voyons que certains ne lisent presque pas des documents en français, (voir graphique 24) et plus de la moitié aussi utilise une autre langue que le français dans des situations de conversation informelles.

Quoique l'on puisse dire, l'impact des imaginaires négatifs sur l'apprentissage du français dans l'arrondissement de Mboma est remarquable. Plus de la moitié des élèves considérés dans notre échantillon ont souvent la sous-moyenne en français. Même si cet échec ne saurait être imputable seulement aux représentations, il n'en demeure pas moins vrai que l'imaginaire reste et demeure un facteur central qui pourrait déterminer la performance de l'apprenant d'une langue. Dans ce travail, nous proposons la déconstruction des imaginaires négatifs à travers la motivation et la réduction du filtre affectif des apprenants.

En faisant une lecture critique des résultats de notre questionnaire, il est possible de parler également d'un attachement de nos informateurs à leur écologie. Plus de la moitié des élèves (96%) affirment aimer leur milieu de vie (confer graphique 5), et d'autres (95%) aiment également leur mode de vie (voir diagramme 7). Cet amour se développe de façon naturelle, car grands-parents et parents transmettent des façons de faire, ce qui crée une certaine façon de voir et de sentir –une représentation commune dans la localité. Les éléments de la nature, la culture, et les représentations se développent et se transforment en une sorte de code, ce que Baylon (1991, p.224) appelle une « *convention socioculturelle* », un code réservé aux seuls

initiés. La vision du monde étant ainsi construite grâce à ces réalités, la performance linguistique de l'apprenant ne devient que le produit et le reflet de ce système de réalités intervenant en amont.

IV-2-2 Résultats relatifs à l'entretien

Les propos de nos trois spécialistes ayant fait l'objet de nos entretiens sont très clairs : les représentations occupent une place centrale dans la vie de tout individu. Selon nos experts, tous les êtres humains agissent sur la base des images. Grâce aux interventions de ceux-ci, nous comprenons que l'image a un pouvoir magique, et que la représentation est l'élément essentiel qui détermine la plupart des comportements sociaux. De toute évidence, les préjugés, clichés, stéréotypes sont une réalité sociale, et c'est grâce à ceux-ci que la catégorisation de l'expérience de l'individu est déterminée.

Les analyses de nos experts montrent également que les représentations (linguistiques) peuvent être un frein à tout apprentissage réussi de la langue. Ils proposent de ce fait une étude approfondie du système de représentation des apprenants, une sorte de diagnostic qui permettrait à l'enseignant de connaître où se situe le problème, comment le résoudre, et à qui il fait face. Pour nos spécialistes, les représentations devraient d'ailleurs occuper une place de choix dans toutes les sciences sociales. Et que faire donc pour une école où les représentations négatives du français gagnent du terrain chaque jour ?

Nos spécialistes proposent comme solution, une déconstruction des représentations (linguistiques) des apprenants. Cette mesure est pour eux primordiale. En réalité, tant que l'on ne s'attaque pas au système de pensée de l'apprenant en amont, tout apprentissage de la langue devient limité en aval. C'est la même idée que prône Belibi dans un contexte de plurilinguisme comme celui du Cameroun. Pour ce spécialiste, il faudrait nécessairement, dans tout apprentissage d'une langue seconde comme le français, une « *analyse fine des représentations des langues en présence et une déconstruction préalable des croyances, attitudes et comportements négatifs* », l'apprentissage réussi d'une langue prenant appui sur « *l'appareil cognitif* » de l'apprenant. (Belibi, 2010, p.12) .

De manière claire, nos auteurs nous font comprendre que pour tout apprentissage réussi de la langue française dans l'arrondissement de Mboma, il faudrait préalablement et nécessairement une étude et une réorientation du système de représentation des apprenants, car le caractère coercitif du français parisien développe un sentiment d'insécurité chez l'apprenant, d'où le « *silence obstiné* » et le « *bredouillement confus* » dans les salles de classe, pour parler comme Guilhem et Marguères (confert Makouta-Mboukou) 1973, p.61).

IV-2-3 Résultats relatifs à l'observation

En faisant une lecture du déroulement des cours de français dans l'arrondissement de Mboma, nous avons remarqué un manque de motivation, ou du moins une motivation limitée des élèves. Or, sans motivation, il n'y a que frustration et imaginaire négatif. Ceci pourrait expliquer le désintérêt des apprenants par rapport à la langue française. Pourtant, la motivation occupe une place de choix dans tout apprentissage. Il a été démontré que dans l'apprentissage d'une langue, la motivation pourrait réduire l'insécurité linguistique chez l'apprenant, en diminuant son filtre affectif. Le graphique²⁸ montre clairement un besoin réel de motivation de la part des apprenants dans l'apprentissage du français. Mais, des interrogations pourraient se multiplier : Comment faire pour motiver ses élèves en classe de langue, quelles stratégies mettre sur pied pour cette motivation ? Les différents paramètres qui pourraient être des véritables sources de la motivation de l'élève sont détaillés dans la troisième partie de ce travail.

Avant toute chose, il faut dire que la motivation est centrale pour tout apprentissage réussi de la langue. Les spécialistes de la psychologie nous l'ont longtemps démontré. Pour Rolland Viau, « *La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* » (Viau, 1994, p.7). De toute évidence donc, c'est en motivant l'apprenant que ce dernier comprend qu'il peut faire ce qui semble impossible. Il est donc nécessaire de changer la perception de l'apprenant, c'est-à-dire son image (imaginaire) pour promouvoir la motivation.

Selon Marie-Ève Lacroix et Pierre Potvin (2016), pour apprendre il faut être motivé. Dans la même perspective, Rolland Viau, dans un article qu'il publie en 2004, souligne encore avec ferveur que Pour apprendre, il faut vouloir. Nous voulons dire que, la déconstruction des imaginaires négatifs des apprenants est une véritable source de motivation.

IV-2-4 Résultats relatifs à l'étude des documents.

Après examen des copies d'élèves, nous avons constaté que le phénomène de porosité grammaticale est une réalité dans l'arrondissement de Mboma. À cause des forces en présence, (représentations, nature, culture, etc.) la grammaire française a pris une coloration socioculturelle, témoin de la vision du monde des apprenants. Les différentes expressions utilisées par les apprenants sur leurs copies montrent en réalité que la norme prescriptive est perméable, malléable, flexible et hétérogène dans l'écologie d'accueil. C'est une norme taillée

et reconstruite à l'image des apprenants. Cette coloration de la grammaire française dans l'arrondissement de Mboma montre que la norme prescriptive se heurte aux réalités locales de l'écologie d'accueil de la langue, ce qui donne naissance à une autre sémantaxe, une grammaire colorée, « la grammaire verte » ou « grammaire écologique » (à découvrir dans ce travail). Bien plus, la contamination de la grammaire prescriptive montre que toute tentative d'imposition d'une norme, et partant, d'une culture étrangère dans un autre milieu est vouée à l'échec.

Il faut également reconnaître que la nouvelle coloration que prend le français dans notre écologie-cible remet en cause le caractère universel de la norme prescriptive. La norme devrait-elle être universelle en matière de langue ? Les hommes, issus de cultures et des aires géographiques différentes pourraient, ou mieux, devraient-ils être gouvernés par les mêmes normes linguistiques ? Vouloir imposer une norme, et partant, une culture, c'est promouvoir ce que Hervé Guilloirel appelle « *le génocide culturel* » (Guilloirel, 1995, p.341).

Ce qu'il est possible de dire c'est que les jeunes apprenants du français de notre écologie-cible se trouvent parfois incapables d'exprimer leurs réalités socioculturelles en français. Autrement dit, cette langue ne leur permet pas de toujours bien exprimer leur vision du monde. Makouta-Mboukou (1973) pense que dès qu'une langue tente d'exprimer une autre civilisation, elle se révèle forcément insuffisante. Selon notre spécialiste, une langue n'est faite que pour exprimer une seule civilisation. Elle devient de ce fait « imparfaite » dès qu'elle sert à exprimer une autre civilisation.

IV-2-5 Interprétation du corpus.

Le corpus présenté plus haut nous montre bel et bien la coloration du français et de sa grammaire dans sa nouvelle écologie. Robert Vion (1992 :78) nous faisait déjà comprendre que « *même la grammaire, qui a pu être représentée comme le noyau dur du système, ne saurait constituer un objet homogène* » (Vion, 1992, p.78). La grammaire française est donc inévitablement tintée dans l'arrondissement de Mboma. Elle est une grammaire verte, essentiellement écologique. Les différents commentaires qui vont suivre viennent corroborer cette thèse.

Notons que dans ce travail, nous ne faisons aucune différence entre les termes « sens » et « signification », les deux termes étant d'ailleurs synonymes selon les informations que nous donnent Baylon et Mignot (2000) dans l'avant-propos de leur ouvrage intitulé *Initiation à la sémantique du langage*. Ils définissent le sens ou la signification comme « *ce que veut dire un*

mot, un énoncé »(p.36). Ces deux auteurs définissent aussi la sémantique dans leur avant-propos comme « *l'étude scientifique du sens, ou de la signification* ». Pour apporter plus d'éclairage, les psychologues Rondal et Thibaut(1987) définissent la signification simplement comme « *l'effet produit, dans l'intellect du récepteur, par l'énoncé* ». Touranier (2004,p.13) lui aussi nous informe que pour Georges Mounin, la signification d'une unité linguistique c'est son signifié.

S'il faut admettre avec Vion(1992, p.227) que « *tout est culturel dans le langage et dans la communication* », pourrait-on encore envisager un sens unique du mot ou de l'énoncé en français étant donné la diversité de ses écologies ? Certainement pas. Le français et sa grammaire dans une écologie nouvelle se chargent de ce que cet auteur appelle « *les implicites culturels* ». Et parlant de ces implicites, Vion souligne a) les connaissances et savoirs supposés partagés, b) le poids culturel des mots et des manières de dire, c) les implicites idéels, etc. (p.227).

Le corpus présenté plus haut est un exemple d'un français retailé, recréé, et même redimensionné à la taille de l'africain profondément enraciné dans son écologie. Ce corpus est une démonstration d'une langue enrichie dans sa nouvelle écologie, et de ce fait accessible aux seuls initiés.

L'expression « travailler la saleté » ne pourrait se comprendre par l'association de ses signifiants. Elle est utilisée pour dire « être ridicule », ou alors « se souiller ». De même, l'expression « jeter derrière » n'a pratiquement rien à voir avec l'action de projeter un objet. Cette expression voudrait plutôt dire « soutenir ou prendre le côté, la défense de quelqu'un », dans le même sens que le terme « jeter au dos ». Le sens de ces termes est bien le produit d'une « *convention socioculturelle* » (Baylon,1991,p.224), nécessaire au décodage des messages. C'est dans ce sens que Vion (1992,p.94) a pu dire : « [...] *donner du sens c'est aussi s'entendre sur les situations et la façon de les gérer en s'appuyant de manière plus ou moins explicite sur des présupposés culturels* ».

L'expression « entre les pieds » n'a rien à voir avec les pieds comme membres du corps humain. Plutôt, elle veut dire qu'une situation nous concerne directement. De même, le mot « caillou » n'est pas utilisé dans notre corpus selon le sens que lui confère le dictionnaire. Dans « avoir un caillou au cœur », cela veut dire « vivre dans l'amertume », « être en colère » ; et dans « mettre un caillou au cœur », cela voudrait dire « supporter, endurer ». Clairement, l'on pourrait dire que « caillou » a subi une extension sémantique, une sorte d'épaississement.

Pour préparer quelqu'un à la riposte, l'on lui demanderait de « bien attacher sa ceinture aux reins », ce qui est loin du sens littéral de l'expression. De même, « faire dormir quelqu'un,

ou le jeter par terre » égarerait le locuteur non natif qui attache le sens à l'association des différents signifiants, pendant que ces deux expressions voudraient tout simplement dire « ôter la vie à quelqu'un ». « Les choses de devant », pour se référer au pénis, et « avoir l'intestin », pour se référer à une sorte d'enflure douloureuse, sont autant d'expressions qui montrent l'appropriation du français par les Africains, ici, les populations de l'arrondissement de Mboma, une appropriation ayant certainement atteint sa phase paroxysmale. Ce français est de plus en plus enrichi en Afrique, à cause des diversités culturelles, et de ce fait, des visions du monde multiples. L'on aurait donc en réalité autant de français que d'écologies.

Dumont(1990) révèle qu'il y'a en fait une diglossie classique, où le français de France, standard, fait face aux langues africaines, le résultat étant le développement d'une variété dialectale appelée français d'Afrique. Dans la même lancée que cet auteur, nous affirmons ici que les forces issues du milieu, ici, la nature, la culture, les représentations, etc. créent en l'individu une catégorisation du monde qu'il faut exprimer en français, le résultat étant une nouvelle grammaire.

Comment ne pas dire « être dans le ventre » pour signifier qu'une personne est « ignorante d'une réalité », « verser la bouche » pour signifier « engueuler » ? Comment ne pas dire par exemple « verser le ventre » pour signifier « faire la diarrhée », alors que toutes ces expressions pour l'Africain semblent plus porteuses de sens ? Et comment ne pas signifier la ramification parentale de l'être africain en disant que « l'homme est une racine » ? Dans cette expression, « racine » subit un épaissement sémantique, hermétique pour le locuteur non-natif dans le milieu. De même, le terme « couler », comme dans l'expression « ça coule déjà », subit une extension, ou alors une réduction sémantique pour se référer à la maturité sexuelle de la jeune fille qui possède déjà des menstrues. Cette expression constitue un véritable codage (verrouillage) sémantique pour le non-initié. « Tam-tam », dans l'expression « apporte-moi mon tam-tam » est utilisée pour se référer au téléphone. Tout est parti de la fonction primaire du tam-tam dans l'Afrique traditionnelle et particulièrement dans l'arrondissement de Mboma, qui a toujours été de passer (communiquer) des messages. L'image associée au tam-tam a donc été transposée à celle du téléphone moderne dont la fonction essentielle est de passer des messages. L'extension sémantique qu'a subie le mot prête à confusion. Grâce à cette façon d'utiliser le français, Assipolo (2018) fait savoir que beaucoup d'études se sont finalement accordées sur une sorte de « camerounisation » du français. Parmi ces études, il cite Zang Zang(1998,1999a) ; Fouda(2001) ; Wamba et Noumssi (2003) ; Biloa (2003 , 2004, 2007 , 2012) ; Calaina (2011) ; Assipolo (2017) et bien d'autres (p.157).

Le terme « feuille et bic », qui se réfère à la tradition, subit un épaississement sémantique, au même titre que « seringue » qui renvoie à la drogue. Pour un parisien, « se mélanger » est très loin de signifier « faire l'amour ». De même, « aller à Mpèlè » est loin de vouloir dire qu'une situation est irréversible. Le mot « secours », dans l'expression « je cherche le secours », subit une réduction sémantique embarrassante pour le locuteur étranger à la zone. Le sens implicite d'une expression comme « écrire une lettre à la tortue », ou alors « aller derrière », pour signifier « faire les sels » est une véritable énigme tant que l'on ne fait pas partie du marché social du sens d'une écologie. De même, « tirer les pieds par terre », « frotter le piment au nez », « faire à quelqu'un », pour signifier « faire souffrir », « faire du mal à quelqu'un » sont autant d'expressions qui marquent la coloration de la grammaire française dans l'arrondissement de Mboma.

L'on dira à quelqu'un qu'il « est arrangé » dans notre écologie-cible, pour signifier qu'il a « des pouvoirs surnaturels », et qu'il est « dans la bouteille ou dans la marmite, ou dans le sac », pour dire que quelqu'un est victime des pratiques occultes ou alors est ignorant d'une réalité. Pour dire que le malheur s'est abattu sur nous, l'on dira qu'on a « attrapé les cacas (sels) avec les mains », et pour signifier que l'on a des potions efficaces ou alors que l'on sait comment faire des pratiques occultes pour ensorceler une personne, on dira que quelqu'un a la « souche ». Ici, « souche » subit un renforcement ou alors un amincissement sémantique selon différentes perspectives. Dassi parle d'une sorte de « *néologie sémantique par enrichissement sémique des mots existant dans la langue française* » (Dassi, 2006, p.94). Cela témoigne pour lui de la « *dynamique de la langue française permissive en francophonie, au contact d'une multitude de langues à systèmes de fonctionnement tout à fait particuliers* » (p.94). Il y'a eu resémantisation. C'est Antoine Lipou qui donne un éclairage digne d'intérêt sur la notion de « resémantisation » dans sa contribution relative au colloque sur la diversité culturelle et linguistique et la norme du français tenu lors du 9ème sommet de la Francophonie tenu à Beyrouth en 2001. Pour ce spécialiste, la resémantisation « *porte sur des lexèmes dont les contenus sémantiques deviennent localement marqués. La resémantisation s'opère sous l'effet d'une extension ou d'une restriction du sens initial du mot, d'un glissement de son domaine d'emploi, d'un fonctionnement polysémique* ». (<https://studylibfr.com/doc/28077>)

Pour dire que l'on a « couché » avec une femme et montrer le caractère ridicule de l'acte, l'on dira qu'on « a posé le dos de cette dernière au sol ». Le libertinage pourrait s'exprimer par l'expression « jeter le ventre en l'aire », pendant que l'on voudra « soigner la

sorcellerie à quelqu'un » pour signifier pousser quelqu'un à être responsable, raisonnable, à bien se comporter. Aussi, pour exprimer le caractère surnaturel de quelqu'un, l'on dira qu'il « sort la nuit » ou alors qu'il « est arrangé ».

Souvent, les usagers du français ne trouvent pas l'expression appropriée pour exprimer une réalité désirée. Autrement dit, nous pouvons dire que parfois, la socioculture africaine ne se laisse pas reproduire en français. Nous pouvons encore dire que le français s'avère souvent incapable de la représenter. Dassi parle ainsi de « *la délicate dimension presque inconvertible de la subjectivité langagière fortement ancrée dans une socioculture particulière* »(Dassi, 2006, p.93).Et à notre auteur de renchérir : « *Tous les peuples francophones ne sont pas de culture européenne ; aussi leur vision du monde s'en distingue-t-elle.* »(p94).C'est ce qui les pousse à « *massacrer* » le français pour parler comme Makouta-Mboukou (1973,p.65).L'on aboutit inéluctablement aux anomalies sémantiques (déformation du sens ou de la construction),et aux anomalies morphologiques (création des mots ou pataquès) (Makouta-Mboukou,1973,p.76).Pour dire par exemple que l'on est extrêmement pauvre, et donc bon à rien dans l'arrondissement de Mboma, l'on peut suivre : « Nous sommes des awalandè ». « Kirikou », comme dans l'expression « donne-moi un kirikou »,sera utilisé pour signifier une prise. Aussi, les termes comme « aboupèp », comme dans l'expression « c'est un aboupèp » seront utilisés pour se référer à un bavard, à quelqu'un à qui l'on ne saurait confier un secret.

C'est Jean-j. Marie Essono qui nous donne la raison fondamentale pour laquelle l'Africain est obligé de créer de nouveaux mots. Et à notre auteur de souligner : « *Pour que le français joue pleinement son rôle d'outil de communication, l'usager Africain va développer la polysémie, ou, à partir des mots existants, forger de nouvelles lexies* ».(Jean-J. Marie Essono,1998,p.189).

D'ailleurs pour notre spécialiste, le lexique d'une langue est instable. C'est dans ce sens qu'il affirme encore : « *Parce qu'il exprime plus que d'autres les faits de culture et de civilisation ,le progrès scientifique, le lexique reste le domaine de la langue le plus instable, sujet à un renouvellement constant, et partant, plus exposé à la néologie* »(p 190).De ce point de vue, il est évident que les nouveaux mots en provenance de l'Afrique entreront toujours en français pour l'enrichir aussi bien sur le plan lexical que sémantique.

Dans le processus de création lexicale, des termes prennent souvent des formes très complexes que d'aucuns pourraient qualifier de « monstres »,pourtant l'on les retrouve de plus en plus dans le discours des jeunes aussi bien à l'école que dans des situations de conversation

informelles. Ainsi, un terme comme « antsing-lé-lé » sera utilisé pour se référer à quelqu'un qui n'est pas posé, comme dans l'expression « ce garçon est un antsing-lé-lé ». « Adjinglà », comme dans l'expression « cette adjinglà ne saurait être chez elle » sera utilisé de manière péjorative pour se référer à un vagabond. De même, « ambangkounglà » sera utilisé dans l'expression « ta femme n'est qu'une ambangkounglà » pour signifier que cette dernière est tellement grasse, nonchalante, et de ce fait bonne à rien. Il se forme donc une véritable sémantaxe, une grammaire écologique qui n'est que le reflet du milieu de vie des usagers de la langue.

Pour critiquer les efforts vains et souvent ridicules d'une personne, l'on dira que celle-ci « aime trop les immimi izapi », pendant que l'on utilisera le terme « shouolwara » de manière péjorative pour signifier que quelqu'un n'est bon à rien, c'est un raté. L'on utilisera également « bamzé » de manière péjorative pour dire coucher avec une fille qui nous a tant résisté, et « abouol fouoz », comme dans le terme « un abouol fouoz comme toi ne saurait me parler » pour dire d'un homme qu'il est impuissant et ne saurait de ce fait faire l'amour à une femme.

Dans le processus particulier de création lexicale, l'on pourrait avoir des tournures ressemblant à la suffixation française. Le terme « bindologue », de « bind » (sexe) et logue (spécialiste) renvoie au spécialiste du sexe. L'on pourrait, dans l'arrondissement de Mboma, suivre quelqu'un donner des conseils à un ami en lui disant : « j'irai avec toi chez bindologue au cas où ça ne fonctionne plus normalement ». Enfin, le terme « tsidian », comme dans l'expression « j'aime le tsidian, ça me réchauffe le cœur » sera utilisé pour se référer à cette boisson alcoolisée provenant des sucreries, et qui, consommée, exciterait le consommateur, le poussant à dire n'importe quoi.

Dans son ouvrage intitulé *Des gloses interlinéaires socioculturalisées à la question de l'écriture romanesque africaine francophone* (2006), Dassi reconnaît que, bien que la langue française soit perçue comme le « véhicule propice à l'expression de la diversité culturelle en francophonie », elle est cependant « confrontée à une gageure ». Car en réalité, dit-il, « elle doit permettre d'exprimer des sociocultures non françaises et généralement peu adaptées à l'expression française normative » (p.93). Le français sera donc nécessairement « ritualisé » pour prendre en charge la complexité socioculturelle du milieu africain. Il y aura inéluctablement introduction de ce que notre spécialiste appelle des « ethnolexèmes » en français.

À la page 93 de son ouvrage, Dassi nous donne la définition de l'ethnolexème et souligne : « l'étiquette d'ethnolexème s'applique à un mot ou une expression d'origine

africaine et non traduit(e) en français. De forme simple ou composée, l'ethnolexème véhicule une charge socioculturelle importante. »

La liste des expressions qui enrichissent le français et sa grammaire dans notre écologie-cible ne saurait être exhaustive. Ces expressions et tournures sont autant d'exemples qui montrent que la langue française et sa grammaire ne sauraient être statiques, et homogènes. Elles sont des objets de porosité. Ces expressions abondent sur les feuilles de composition des apprenants, et envahissent leur langage quotidien. Doit-on alors les considérer comme des « monstres sémantiques », du français non standard, et partant, sans raison d'exister ? Ne pourrait-on pas voir en ces formes une expression libre du moi profond de l'africain, ou alors une revendication de copropriété ?

En réalité, ces différentes expressions mises en exergue pourraient être considérées par le puriste comme déviantes. C'est Jacques Ellul qui reconnaît que dans la déviance, il y'a « *transgression d'une norme.* » (Ellul, 1992, p.13). Nous voulons relever ici que, en dépit de la volonté de l'Africain de vouloir respecter la norme prescriptive du français, des forces incontrôlables s'imposent à lui et le poussent à transgresser cette norme.

La situation semble donc être presque irréversible. Le français et sa grammaire sont sans cesse amenés à se renouveler et à se régénérer par la beauté de l'expression sur le sol africain, pour prendre en charge la complexité du milieu et aussi mieux représenter toutes les nouvelles réalités qui naissent au jour le jour. C'est en étant d'ailleurs conscient de la coloration du français et de sa grammaire selon les contextes que Dassi(2006) prône une réactualisation constante de ce français et de sa grammaire dans un contexte contraignant de la mondialisation.

IV-3 Vérification des hypothèses.

Dans cette section de notre travail, il est en réalité question pour nous de vérifier les hypothèses de recherche énoncées au départ. Cette vérification nous permettra de confirmer ou infirmer des points de vue. Mais, avant de plonger dans le vif de l'exercice, nous trouvons juste de rappeler ici les différentes hypothèses qui structurent le présent travail. Ceci étant, rappelons que notre étude se base sur les quatre hypothèses qui suivent :

H.R.C : Les représentations sociales occuperaient une place de choix dans la vie de l'individu en général et celle des apprenants de l'arrondissement de Mboma en particulier. De cette hypothèse centrale en découlent les hypothèses secondaires qui sont les suivantes :

H.R.S1 : Les représentations sociales seraient le moteur de l'appropriation du français, et de ce fait, un frein à l'essor de la norme prescriptive dans l'arrondissement de Mboma.

H.R.S2 : Les représentations sociales auraient un impact positif sur le français utilisé par les apprenants dans l'arrondissement de Mboma, selon la perspective adoptée dans ce travail.

H.R.S3 : L'apport de l'écologie serait crucial dans l'apprentissage de la langue.

IV-3-1 Vérification de l'hypothèse centrale

Le comportement et la performance linguistique des élèves du lycée de Mboma est le résultat d'un système de représentations bien tissé dans cette écologie-cible. Grâce à notre questionnaire, nous avons pu comprendre les représentations des apprenants par rapport à la langue française, mais aussi et surtout par rapport au milieu qui les berce. Presque tous les informateurs confirment un attachement naturel au milieu et à la coutume (confer graphiques 5-6-7). Nos questionnaires nous montrent que des façons de faire sont souvent imposées par des parents et se transmettent de génération en génération. Le plus souvent, la jeune génération veut conserver l'héritage des parents en voulant garder des secrets qu'elle considère fondamentaux. C'est dans un tel contexte social que se forment les représentations des apprenants dans ce milieu. Il se forme une sorte de « *contagion sociale* » (Fischer, 2010, p.64), les individus étant liés par un sentiment commun. Les comportements et les réactions de ceux-ci deviennent le reflet de leur système de représentation.

Notre questionnaire nous fait comprendre que beaucoup d'apprenants n'apprennent pas le français par amour pour la langue, mais à cause des raisons contraignantes. (Voir graphique 14 et 16). Beaucoup n'aiment pas d'ailleurs cette langue (confer diagramme 17) et la trouve difficile (graphique 18). Cette représentation qu'ont les apprenants agit inéluctablement sur leur performance écrite et même orale. Le diagramme 27 indique clairement que plus de la moitié des apprenants ont la sous-moyenne. Cette sous-moyenne pour nous est imputable au système de représentation encré dans le cerveau des apprenants. Ceux-ci ne sont que le produit de leurs représentations qui construisent en eux une certaine catégorisation de l'expérience.

Selon Sanago Habibou, « [...] *chaque apprenant a donc une représentation de la langue-cible, et c'est cette représentation qui générera plus ou moins la motivation* » (Habibou, 1998, p.71). Des spécialistes des questions de représentation, comme le professeur Armand Leka Essomba, et le professeur Alosyius Nguéfac nous ont démontré lors des différents entretiens que l'image a un pouvoir magique, et que les représentations déterminent nos comportements sociaux. Selon eux, les imaginaires (représentations) constituent des blocages à l'apprentissage des langues, car tout commence par l'esprit d'abord.

Vu les différentes informations de notre questionnaire et de nos entretiens, et en prenant appui sur la thèse de Fischer pour qui la représentation constitue « *un instrument d'orientation, de la perception des situations et d'élaboration des réponses* » (Fischer, 2010, p.130), il est important de relever que les représentations sociales occupent une place de choix dans la vie de l'individu, et partant, celle des apprenants. Une telle affirmation pourrait se vérifier à travers le comportement des apprenants de l'arrondissement de Mboma. L'hypothèse centrale se trouve donc validée.

IV-3-2 Vérification de l'hypothèse 1

En se fondant sur le travail des élèves de notre écologie-cible et leur degré de performance en français, nous voyons que le niveau est très bas. Dans ce travail, nous démontrons que les forces issues du milieu (nature, culture, etc.) créent un système de représentation à travers lequel se développe une certaine vision du monde. Ce sont toutes ces forces qui agissent en symbiose contre la grammaire prescriptive française dans son milieu d'accueil. Les différentes expressions recueillies sur les copies d'élève sont un échantillon de ce que devient le français parisien en se heurtant aux réalités du milieu d'accueil. En dépit des efforts menés par tous les bourreaux du canon, la norme prescriptive croise le fer avec le milieu dans lequel elle désire s'installer, et devrait donc nécessairement « payer les impôts » en acceptant les réalités culturelles qui lui sont imposées par la nouvelle écologie. Il se forme alors un français et une grammaire teintée à l'image de l'utilisateur et de son milieu. C'est une langue retaillée à la dimension du sujet parlant. Selon cette façon de voir, l'hypothèse 1 se trouve également validée.

IV-3-3 Vérification de l'hypothèse 2

Grâce à la vision du monde des apprenants provenant d'un système de représentation compact issue du milieu, de nouvelles expressions, de nouvelles sensibilités, et de nouvelles réalités intègrent la langue française chaque jour. En dépit des moyens très rigides de codification, une réalité est indéniable. Le français a pris un essor, irréversible dans l'arrondissement de Mboma. L'expression utilisée ici n'est que le reflet du moi intime des usagers, de la liberté d'expression, et de leur vision du monde. C'est cette vision du monde, impulsée par les représentations en amont, qui provoque une dynamique rapide du français et de sa grammaire dans le milieu. Grâce aux représentations des uns et des autres, c'est un véritable souffle qui est donné à la langue française. Selon cette perception encore, nous dirons que les

représentations sociales ont un impact positif sur la langue française, ce qui valide l'hypothèse 2 de ce travail.

IV-3-4 Vérification de l'hypothèse 3

Grâce à notre questionnaire, nous avons appris que plus de la moitié des apprenants restent attachés à leurs écologie par un sentiment naturel qui lie l'homme à son environnement. Ainsi, il se développe une sorte d'intimité entre ces apprenants et leur milieu, au point où leurs choix et leurs comportements, y compris linguistiques, sont dictés par celui –ci. Mfoutou souligne que:

L'environnement, l'entourage, en effet, est une composante constitutive de l'être parlant qui lui permet de modeler une certaine manière de voir ,de sentir, de comprendre et d'exprimer la richesse intellectuelle ,esthétique, affective qui habite le fond de son être et qui est le fruit d'un enracinement dans un souvenir, dans un peuple, dans une culture.(Mfoutou,201,p.47).

Les différentes expressions relevées dans notre corpus montrent clairement l'impact que l'écologie peut avoir sur l'apprenant. Sa nature et sa culture deviennent un point de référence pour lui, ce qui se reflète dans la langue parlée et écrite. Et à Mfoutou de renchérir :

L'environnement culturel fournit des sortes de clés pour construire les choix, donne un sens aux productions linguistiques effectives et permet donc d'agir et de comprendre le monde. L'environnement culturel est en quelque sorte, de ce fait, une sorte de boussole qui oriente les comportements langagiers des sujets parlants.(p.51)

L'écologie a donc cette force contraignante qui pousse le sujet parlant à utiliser la langue importée en l'adaptant aux réalités locales. Pour Mfoutou(201), la langue s'accommode, s'adapte aux conditions de vie précises imposées par le milieu où elle est parlée. De ce fait, elle s'enrichit par ce que notre spécialiste appelle « *un baptême de renaissance* »(Mfoutou, 2015, p.55).

Les différentes expressions recueillies sur les copies d'élèves, mais aussi celles fournies par d'autres informateurs dans l'arrondissement de Mboma nous montrent jusqu' où le français parisien a été teinté à cause des forces issues du milieu. Selon cette façon de voir, il reste indéniable que l'écologie a un apport crucial dans l'apprentissage d'une langue. L'hypothèse 3 se trouve encore validée.

CONCLUSION

Le chapitre quatre nous a permis de présenter toutes les données fournies par nos différents outils de recherche, d'interpréter ces données et de vérifier nos hypothèses émises au départ. Grâce à la diversité de nos outils d'analyse, nous avons pu avoir des informations qui témoignent de l'importance des représentations sociales dans la vie de l'individu. Toutes les hypothèses émises au départ ont été validées et témoignent d'une appropriation véritable de la langue française en contexte camerounais, ici, l'arrondissement de Mboma.

Conclusion partielle

La deuxième partie de ce travail a porté sur les cadres méthodologiques et opératoires. C'est la phase technique du travail. Nous avons, d'un côté, présenté la méthodologie générale qui accompagne notre travail, et de l'autre côté, nous avons insisté sur le cadre opératoire en faisant une description analytique des résultats obtenus sur le terrain, une description qui nous a permis d'interpréter ces résultats et de passer à la vérification des hypothèses. Au bout du compte, cette phase technique nous a permis de comprendre que l'appropriation du français dans l'arrondissement de Mboma est une réalité. Les représentations sociales, toutes forgées dans cette écologie, la nature et la culture agissent en symbiose et créent en l'individu une certaine catégorisation de l'expérience qui est tout de suite reflétée dans la langue française que celui-ci utilise pour exprimer ses besoins. Le citoyen de la localité de Mboma se trouve donc à mi-chemin entre la langue française qui lui permettrait de s'affirmer dans le pays car étant langue officielle, et son écologie qui structure sa vision du monde en lui dictant des choix et des comportements. La « grammaire réfractée », « écologique », résulte donc inéluctablement du choc entre le français parisien et les forces issue de l'écologie. Devrait-on alors voir en cette nouvelle grammaire un français boiteux, dénaturé, souillé ? Ne devrait-on pas voir en cela un enrichissement en francophonie ?

TROISIÈME PARTIE : POROSITÉ GRAMMATICALE, ENRICHISSEMENT EN FRANCOPHONIE CONTEMPORAINE ET PERSPECTIVES DIDACTIQUES

Car bien qu'en aient dit certains hommes qui n'avaient pas songé à ce qu'ils disaient, et parmi lesquels il faut ranger notamment celui qui écrit ces lignes, la langue française n'est pas fixée et ne se fixera point. Une langue ne se fixe pas.[...]Toute époque a ses idées propres, il faut qu'elle ait aussi les mots propres à ces idées . Les langues sont comme la mer, elles oscillent sans cesse.[...]C'est donc en vain que l'on voudrait pétrifier la mobile physionomie de notre idiome sous une forme donnée. C'est en vain que nos Josués littéraires crient à la langue de s'arrêter ; les langues ni le soleil ne s'arrêtent plus. Le jour où elles se fixent, c'est qu'elles meurent. Voilà pourquoi le français de certaines écoles contemporaines est une langue morte.

(Hugo, préface à *Cromwell*, p. 97, cité dans Eloy, 1995 :337)

Enseignons le français tel que les gens le parlent.[...]Toutes les langues du monde ,y compris celles que vous voyez dans leur état le plus littéraire donnant lieu à des chefs-d'œuvre d'architecture littéraire, nourrissant les littératures, ont été à tout moment hérissées de « fautes ».La faute d'hier devient la norme d'aujourd'hui .La faute d'aujourd'hui sera la norme de demain. C'est l'histoire des langues.

(Claude Hagère, *le plurilinguisme, éthique d'avenir*, 1998, p.58.)

Introduction partielle

Cette dernière partie du travail confirme le phénomène de porosité grammaticale dans l'Afrique contemporaine et dans l'arrondissement de Mboma en particulier. En confirmant cette perméabilité du français hexagonal sur le sol africain, elle témoigne de l'enrichissement de la langue française et l'atout de cet enrichissement pour la francophonie. Après confirmation d'une porosité indéniable de la langue française, cette partie présente également l'hypothèse d'une grammaire francophone envisageable, mais aussi des perspectives didactiques pour une Afrique et un Cameroun riche en réalités socioculturelles uniques et spécifiques. C'est également dans cette partie qu'est détaillée l'hypothèse de l'« écogrammaire ». Bref, cette partie sera constituée de deux chapitres. Le premier porte sur la porosité de la grammaire française et les atouts pour la francophonie, et le second sur des perspectives didactiques qui pourraient être adoptées dans une francophonie plurielle.

CHAPITRE V : POROSITÉ DE LA GRAMMAIRE FRANÇAISE ET ATOUTS POUR LA FRANCOPHONIE

Introduction

Ce chapitre sera traité en deux volets. Premièrement, nous présenterons en détail l'hypothèse de l'« écogrammaire », et ensuite, nous démontrerons que c'est parce que le français et sa grammaire sont poreux, perméables, flexibles en Afrique qu'ils s'enrichissent dans un contexte de mondialisation dans lequel la langue anglaise gagne au jour le jour plus du terrain. Bref, après avoir décrit l'« écogrammaire », nous montrerons que la porosité grammaticale est en réalité un atout majeur en francophonie.

V-1- De l'hypothèse d'une grammaire écologique : « l'écogrammaire ».

La grammaire écologique, que nous appelons en d'autres termes « l'écogrammaire » ou la « grammaire verte » est le résultat de la collision entre la grammaire traditionnelle française et les réalités écologiques de son milieu d'accueil. En réalité, une langue, et partant, une culture déplacée se heurte à plusieurs réalités dans sa nouvelle niche écologique. Les forces issues de l'écologie, c'est-à-dire les idéologies, de préjugés, de stéréotypes et de clichés, (qui forment un système de représentation bien compact), la nature et la culture laissent leurs empreintes sur cette langue et sa grammaire, et ceci, de manière inévitable. Il y'a en réalité ce que nous pouvons appeler ici « une grande échelle d'influences » où les représentations, la nature et la culture de l'individu agissent de manière combinée pour provoquer une certaine catégorisation de l'expérience.

En effet, la norme prescriptive française en Afrique fait face aux représentations sociales et à toutes les réalités écologiques qui agissent comme des filtres ou des tamis contre toute normativité. Quoi qu'il en soit, la niche écologique dans laquelle une langue est appelée à faire sa demeure influence celle-ci au plus haut point. Et c'est Mfoutou qui l'a si bien compris, raison pour laquelle il souligne clairement :

La langue déplacée se forme et évolue dans une niche écologique – entendue comme l'ensemble constitué par le milieu physique déterminé et la totalité des langues

et des sujets parlants qui l'occupent—en même temps que la culture et les réalités sociales qu'elle dit et porte. La vie de toute langue déplacée qui s'acclimate dépend de l'ensemble des facteurs écologiques—fonctionnement du milieu physico-culturel, langues en contact, etc.—du lieu-dit « tangible » dans lequel vit, associée à d'autres réalités, cette langue.(Mfoutou,2015,p.106).

Pour sa survie dans une nouvelle écologie, une langue devrait inéluctablement se plier devant les forces en présence dans le milieu. Et à Mfoutou(2015, p.111) de souligner encore : « *une langue déplacée ne vit dans sa nouvelle niche écologique que si elle peut s'adapter aux facteurs écologiques de ce milieu* ». Bien évidemment, cette langue ne sera plus « pure »,mais portera désormais la marque du lieu tangible, car comme le dit notre auteur, « *le lieu où la langue déplacée s'établit est celui où elle vit et qui lui confère une façon d'être—un habitus—qui lui colle à la peau comme l'habit* ». (p.112). Notre spécialiste conclut sa pensée en ces termes : « *En chaque lieu, la langue déplacée qui s'acclimate sort d'elle-même et se transcende* ». (p. 113). C'est dans ce sens que Calvet a pu dire:

Mais lorsqu'une espèce s'acclimate, au sens de l'acclimatation, elle se modifie, s'adapte aux conditions locales ; ...Il en va de même pour les langues : elles prennent des couleurs ou des formes locales, elles s'adaptent aux réalités du terrain, elles empruntent à d'autres langues présentes avant elle.(Calvet,2010,p.131)

La grammaire écologique est donc en réalité cette langue transcendée, riche, produit de la combinaison entre la norme prescriptive, les représentations sociales, la nature, la culture, les ethnolexèmes, la vision du monde du sujet parlant. Chacune de ces réalités a sa dose dans l'écogrammaire. C'est une sémantaxe propre à un milieu. C'est un véritable reflet, mieux une image réelle de la niche écologique dans laquelle la langue évolue, d'où le terme « grammaire verte ». L'écogrammaire est le miroir de son environnement, des réalités ambiantes, des façons de voir et de ressentir, de la vision du monde d'un peuple. Selon cette façon de voir, il y aura donc autant de grammaires écologiques que d'écologies. Pour mieux comprendre ce qu'est en réalité la grammaire verte, nous l'avons représenté dans une équation dans laquelle **EG** représente « écogrammaire », **NP** représente la norme prescriptive, **RS** représente les représentations sociales, **N** représente la nature, **C** représente la culture, **E** les ethnolexèmes et **VM** la vision du monde. Nous aurons donc l'équation suivante :

$$\mathbf{EG = NP + RS + N + C + E + VM}$$

V-1-2 Francophonie et diversité: un enrichissement.

En examinant le niveau d'appropriation de la langue française dans l'arrondissement de Mboma, nous constatons que cette langue a transcendé la phase de simple acclimatation pour atteindre la phase d'acclimatation. Le français continue de se reproduire et de se régénérer sur le sol africain où il a trouvé un terrain fertile. Oui, l'Afrique est une niche écologique favorable à l'enrichissement du français, de par sa complexité et sa diversité socioculturelle. C'est d'ailleurs ce que pense Dumont lorsqu'il souligne qu'« *on entend dire souvent que c'est en Afrique que va se jouer définitivement le destin de la langue française* »(Dumont,1992,p.9). Dans la même lancée que Dumont, Boutros Boutros-Ghali souligne que « *la langue française n'est pas pour autant la langue des seuls français. Et son avenir, dès lors, se joue essentiellement hors de France* »Boutros Boutros-Ghali, 2002,p.60). Et à Ghali de renchérir : « *Il faut admettre une fois pour toute, que la langue française n'est pas la France, qu'elle n'est pas une, mais plurielle* »(p.64). Cette pluralité témoigne forcément de son enrichissement en francophonie.

Au lieu donc de rejeter toujours, de stigmatiser les usages de la francophonie périphérique, il faudrait plutôt considérer en ces usages un enrichissement. Il faut toujours éviter, pour parler comme Gravaud cette « *stigmatisation qui claque* »(Gravaud,1998,p.99) quand il faut toujours réprimander le sujet parlant par des tournures comme « *ce n'est pas du français* », « *ce mot n'est pas dans le dictionnaire* », « *c'est du mauvais français* », etc.(voir *La qualité de la langue*, p.99). Si la langue française est appelée à se régénérer, alors il faudrait certainement la dépouiller des discours puristes et conservateurs visant à rejeter les usages considérés comme périphériques, et de ce fait non acceptables en français « standard ».

Dans sa contribution à l'ouvrage collectif intitulé *La qualité de la langue ? Le cas du français*, Sylvain Auroux présente la décision de l'article 24 des statuts octroyés à l'académie française en 1635 par Richelieu ,précisant ainsi le rôle de cette institution : « *La principale fonction de l'académie sera de travailler avec tout le soin et toute la diligence possible à donner des règles certaines à notre langue et à la rendre pure, éloquente et capable de traiter les arts et les sciences* »(p.148).L'académie française était donc porteuse d'une mission d'épuration de la langue française ,et aujourd'hui encore, elle agit à l'image de la cours pénale internationale en infligeant des sanctions à toute déviance linguistique.

Dans la même longueur d'onde qu'Auroux, et par rapport à sa contribution à l'ouvrage mentionné, Gabriel Otman souligne que « *l'académie française se proposa dès l'origine de nettoyer la langue des ordures qu'elle avait contractées dans la bouche du peuple. Le*

dictionnaire de l'académie se donnait l'ambition de fixer les beaux esprits sur le bel usage. »(p.308).Otman rappelle que depuis la fin du 19eme siècle, la notion de pureté de la langue s'est rapprochée à celle de monosémie, au sens unique. Et à notre spécialiste de renchérir. « *la raison veut l'univocité, affirmait-on à Port-Royal* ». (p.308). Otman nous informe également que pour se référer à cette langue pure, Vaugelas usait de la métaphore de « *la santé de la langue* »(p308).L'on se demande donc si la santé de la langue passe nécessairement par sa norme respectée, ou alors celle-ci passe par son déploiement libre, sans contrainte, ce qui lui donne une vitalité, et l'enrichit .

De toute les façons, comment le français sera-t-il capable de traiter les arts et la science pour parler comme Richelieu en étant fixe, renfermé sur lui-même et non ouvert au monde ?Comment traiter les arts et une science moderne qui se veut évolutive si le français lui-même reste statique ?La thèse de Gravaud marquant sa contribution à l'ouvrage *la qualité de la langue* est tout à fait porteuse de sens. Notre auteure mentionne:

La langue vivante se parle dans d'autres lieux que dans les décrets académiques, les grammaires, et les dictionnaires, où l'on peut faire entrer des langues mortes. Elle se déploie, se renouvelle dans les paroles des gens ;surtout quand ceux-ci la traitent comme vive et non comme un code des bois aux paroles amidonnées »(p.115).

Pour Mfoutou, la langue est « *inachevée, son devenir étant lié à une tâche à accomplir* »(Mfoutou, 2015,p.118).La langue est en réalité flexible, poreuse, et intègre chaque jour des réalités qui l'enrichissent. Et si toute langue est nécessairement poreuse, alors le français n'échappe pas à cette réalité. C'est Dumont qui confirme ce point de vue en ces termes : « *il n'est plus question de se poser le problème de l'acceptation ou du refus de cette hétérogénéité ; elle est et elle constitue l'essence de la langue française* » (Dumont, 1992, p.40).Toujours pour sa contribution à l'ouvrage sur la qualité de la langue, Gravaud précise encore : « *Une langue vivante, à la parole vive, parle le monde se renouvelant. Elle favorise les innovations [...]* »(p.117).La langue française, pour pouvoir représenter en totalité le monde francophone, a besoin de se renouveler, d'être innovée, ce qui favorisera donc nécessairement son enrichissement. Dassi souligne:

La notion d'enrichissement infère simultanément la substitution d'un manque ou d'une absence préjudiciable par un pourvoi nécessaire et utile. Elle postule, dans certains cas, un agrandissement par ajout d'éléments non superflus. Sera par exemple considéré comme enrichissement pour la langue française un ethnolexème utilisé pour désigner une valeur ou une entité propre à la culture africaine ; il est susceptible d'évoluer dans la langue française, respectivement, en tant que pérégrinisme, xénisme,

puis simple emprunt, susceptible de se neutraliser lorsque le processus de son intégration est arrivé à terme.(Dassi,2006,p.100)

Selon cette révélation de Dassi, les mots et expressions africains qui entrent en français chaque jour, comme ceux présentés dans le corpus de ce travail, enrichissent le français, en lui donnant un souffle nouveau et une énergie renouvelée.

Pour Duneton(1999), c'est à cause de sa normativité trop poussée que le français se coupe progressivement de son peuple, et laisse la place à d'autres géants comme l'anglais. En voulant toujours rechercher les « *impuretés grammaticales*, » la « *forme corrompue et puante* » selon les termes utilisés par cet auteur(p.52), les grammairiens et les puristes séparent le peuple de sa langue.

L'Afrique se présente donc comme le continent de toutes les possibilités et de tous les espoirs pour la langue française. Car ici, le français aide les usagers à exprimer la pensée libre et de manière élégante. Ce français est le reflet d'une certaine catégorisation de l'expérience, et témoin de la dynamique sociale irréversible. Que l'on soit puriste, conservateur ou grammairien normativiste, il est important de considérer l'appropriation du français en Afrique comme un atout pour la francophonie. Les artisans de la langue française, ou pour parler comme Mfoutou(2015,p.134) ses « *sculpteurs* » que sont les sujets parlants créent des expressions et des tournures qui donnent au français son énergie conquérante et son souffle héroïque.

Dans son ouvrage *La francophonie par les textes*(1992), Dumont nous introduit à la thèse de P. Guth dans sa lettre ouverte aux futures illettrés : « *Notre langue des princes est devenue un idiome de clochards, un sabir de poubelles, où les loques de français s'accrochent à des débris de parlars journalistico-radio-phonico-télévisuels* » (p27). Penser comme Guth serait tomber inévitablement dans une situation que craint Duneton (1999), celle de la mort du français. Et si l'on admet avec cet auteur que « *le français est une de ces plantes en pot* »(p.29), alors il a besoin des jardiniers, donc ses locuteurs pour l'enrichir, le renouveler et l'entretenir. C'est en entretenant la langue, en l'« arrosant » comme un jardinier que le locuteur africain l'enrichit. La langue, donc le français, a besoin de s'adapter à la nouvelle science et la nouvelle technologie ; elle a besoin de s'adapter à la dynamique sociale et décrire les nouvelles réalités qui naissent au jour le jour.

De toute évidence, l'éclosion du français et de sa grammaire en Afrique francophone et dans l'arrondissement de Mboma en particulier montre que cette langue vit, qu'elle respire, et qu'elle partage avec les sujets parlants, une intimité garant de sa vitalité. En Afrique, la langue Française « *fonctionne* » pour parler comme Martinet(1989). D'ailleurs pour notre

auteur, « *toute langue est soumise à une évolution permanente* »(Martinet,1989,p.7). Boutros Boutros-Ghali(2002) fait des recommandations dignes d'intérêt. Et à notre auteur de préciser : « *il faut admettre que la langue française ne se dénature pas en s'ouvrant à tous les accents, à tous les imaginaires, à tous les modes d'expression de l'espace francophone, et l'assumer.* »(p.64).Notre auteur continue et souligne qu'il s'agit plutôt d' « *enrichir notre langue commune, à la régénérer sans cesse. Et dès lors, rééquilibrer les échanges en faveur d'un meilleur flux de mots et d'images du Sud vers le Nord* »(p.64).Ce serait là un moyen d'éviter ce qu'il appelle « *les écueils d'un protectionnisme frileux, et à terme, sclérosant* »(p.64).Que les puristes acceptent que « *le français normalisé est comme le mercure. C'est un métal mais il est liquide* »(Zang , 2001 :11)

Sylvain Auroux nous informe que ,dans son ouvrage *Les grammairiens illustres*(chapitre 2),Suétone rapporte qu'alors qu'un courtisan demandait à Auguste si un mot était bien latin, le grammairien Pompinius Marcellus aurait déclaré à l'empereur : « *Vous pouvez donner le droit de cité aux hommes mais non pas aux mots* ».(Auroux et al.,2004,p.372).Nos auteurs confirment que cette anecdote a « *servi de fil conducteur pour l'idée moderne selon laquelle la langue serait, par excellence, le domaine de la démocratie et de la liberté* »(p.372).Il ne faudrait donc pas toujours voir le français utilisé par les africains comme un français « sale »,mais comme un français riche, véritable reflet de la complexité de ce continent riche en culture et en réalités multiformes. Zang (2001) pensait déjà qu'en pénalisant par exemple un enfant parce qu'il a utilisé un mot qui n'est pas français, on devrait lui proposer ce qu'il aurait dû utiliser. Et pour notre spécialiste, que faire si une réalité n'a donc pas d'équivalent en français ? Il souligne ainsi. « *Le maître lui-même est partagé entre un français dont la norme est fixée et contrôlée de l'extérieur et ce français que chacun africanise, tropicalise, équateurise ou sahéliste à sa façon et qui échappe à tout contrôle. La norme est dynamique : toute langue évolue parce que sa norme évolue* »(p.14).

Nzesse-Ladislas souligne que « *le purisme reste une vue de l'esprit, car la diversité du français, sa vitalité sont devenues les éléments capitaux de sa survie dans le monde en général et au Cameroun en particulier* »(Nzesse,2010,p.126).C'est alors qu'il nous présente la belle pensée d'Henriette Walter (2001,p.37)relative à la dynamique du français : « *Ni tout à fait la même, ni tout à fait une autre, la langue française est en perpétuel mouvement .En prenant le large, elle se renouvelle sans se discontinuer, et l'on peut dire que ,sous le soleil des tropiques, elle a pris de belles couleurs* ».Cette thèse démontre l'enrichissement de la langue française aujourd'hui.

Lors du colloque organisé à Beyrouth en 2001 à l'occasion du IX sommet de la francophonie, Pierre Dumont, alors coordonnateur du *Réseau Sociolinguistique et Dynamique des Langues* insistait déjà sur la nécessité de considérer la diversité en matière de langue. C'est une véritable leçon de morale que ce spécialiste donne à tous les puristes et conservateurs. Et à Dumont de préciser :

En voulant sauver une langue pure et dure, les défenseurs à tous crins de la francophonie, plus naïfs que MACHIAVEL, à la manière de Vaugelas, de Rivarol et, plus proche de nous, de Jacques TOUBON, ont oublié que la réalité avait les dents dures. La langue française n'est plus une et unique. Mais il y'a plus grave pour tous ces gens- là : c'est qu'elle ne l'a jamais été. La diversité s'inscrit dans les faits, aujourd'hui comme hier et comme demain.(<https://studylibfr.com/doc/28077>).

Au vu de ce qui précède, il est évident que l'altérité, la diversité, la pluralité sont inhérentes à la langue. Et le français n'est pas une exception. La langue est essentiellement poreuse, flexible, ouvertes à toutes les nouvelles réalités. Les nouveaux mots, les nouvelles syntaxes, les nouveaux champs sémantiques introduits dans la langue chaque jour montrent que celle-ci fonctionne comme dit Martinet. Par-là, elle est essentiellement le reflet de la communauté qui l'utilise, des désirs et des passions des hommes qui l'ont adopté. Pour Mackey (2000), l'on ne saurait contrôler les forces qui agissent sur une langue.

Les particularités et les divergences des sociétés francophones montrent bel et bien qu'il ne pourrait y avoir un français, mais plutôt des français. En réalité, entre l'Europe et l'Afrique par exemple, il y'a que des contrastes à tous les niveaux : contrastes entre deux civilisations, contrastes au niveau des saisons, contrastes au niveau du climat ,contrastes au niveau des coutumes et traditions, contrastes au niveau des habitudes alimentaires, contrastes des niveaux de vie, contrastes des monnaies, contrastes au niveau de la couleur des sols et de la peau, contraste au niveau du développement technologique, etc. Le clivage est total.

Si le contraste entre les deux continents est avéré, alors il y aura forcément deux visions du monde, deux catégorisations de l'expérience, deux façons d'utiliser la langue, et par conséquent, deux sémantaxes. En fait, l'Afrique est devenue un sanctuaire pour le français, un bastion inviolable pour cette langue, et son enrichissement sur ce continent assure sa vitalité et sa longévité.

V-1-3 Une grammaire francophone envisageable ?

La langue française a pris aux quatre coins du monde des visages et des couleurs différentes à cause de la complexité de toutes les aires francophones dans laquelle elle est

utilisée. Oui, le français et sa grammaire ont bien évidemment pris des colorations locales des différentes écologies qui composent la Francophonie. Pour Manessy (1979), la norme scolaire française s'est évanouie en Afrique. Il se pose donc un problème majeur, celui de la compréhension mutuelle. Pour vouloir résoudre ce problème, beaucoup de puristes veulent exclure certains usages du français, en maintenant que ceux-ci sont périphériques, dénaturés, et souillés, et de ce fait ne sauraient être considérés comme standards. Seul un usage, supposé être central, un usage de référence est ainsi prôné, le français parisien. Mais s'il faut tout le temps stigmatiser certains usages au profit des autres, ne serait-ce pas là une sorte de discrimination aux yeux de tous ? Comment rejeter certains usages alors que différents usagers composent la Francophonie ?

Il est indéniable aujourd'hui que les usagers de la langue française viennent des aires socioculturelles différentes. Il est également indéniable que le français se nourrit de la diversité de toutes ces aires culturelles qui constituent la Francophonie. En validant ces hypothèses, il devient alors nécessaire d'envisager une grammaire qui pourrait rendre compte de la complexité des sociocultures francophones. C'est ici qu'intervient donc bien évidemment l'hypothèse d'une grammaire francophone ; une grammaire qui sera capable de prendre en charge toute les variations du français en francophonie, afin d'assurer une compréhension mutuelle. Elle sera une sorte d' « hypergrammaire », non parce qu'elle sera au-dessus de la grammaire traditionnelle, mais surtout parce qu'elle sera capable de rendre totalement et fidèlement compte de tout le monde francophone. Cette grammaire sera le véritable reflet de la pluralité, de la diversité, et de la richesse francophone. À travers cette grammaire, tous les peuples constituant la francophonie pourraient se reconnaître. Il n'y aura donc plus de stigmatisation, de rejet, de périphérie ou de centre.

Déjà, pour marquer les limites de la grammaire traditionnelle à pouvoir rendre compte de tout le monde francophone, les défenseurs de la francophonie plurielle comme Dassi(2006) prônaient une réactualisation du français et de sa grammaire en francophonie contemporaine.

Pour plusieurs auteurs, il y'a un besoin réel de réactualiser la grammaire française pour que celle-ci ne soit pas bloquée, réservée pour un seul peuple et de ce fait incapable de rendre compte de la diversité de ses locuteurs. Maurice Houis par exemple s'était déjà fait entendre à travers ces propos : « *D'une manière plus générale, il importe de repenser la grammaire française en fonction de l'état actuel de la langue française, avec l'aide des notions de la linguistique moderne, et, négativement, d'évacuer une grammaire dont les catégories relèvent d'une psychologie ethnocentriste* ». (Houis, 1971, p.216)

L'idée d'une éventuelle réactualisation de la grammaire rejoint bien celle de l'hypothèse d'une hypergrammaire. Si on parle de réactualisation de la grammaire aujourd'hui, c'est parce qu'il est évident que le temps passe, les sociétés varient et changent, et de nouvelles réalités naissent. Et vu la complexité du monde francophone, les usagers ont besoin d'une grammaire à travers laquelle ils peuvent se reconnaître et à travers laquelle ils peuvent s'identifier, une grammaire qui n'est pas bloquée, une grammaire qui ne saurait tomber en désuétude. Selon notre façon de voir, la grammaire francophone sera donc la grammaire tournée vers l'avenir, capable de rendre compte de toutes les écologies du monde francophone. Elle sera composée de toutes les écogrammaires de l'espace francophone. Cette réalité peut mieux être représentée selon l'équation suivante :

GF = EG1+EG2 +EG3 +EG4 +EGN (GF=grammaire francophone, EG= écogrammaire, EGN= N écogrammaire, donc autant d'écogrammaires que d'écologies).

De manière schématique, la grammaire francophone pourrait bien ressembler au schéma suivant :

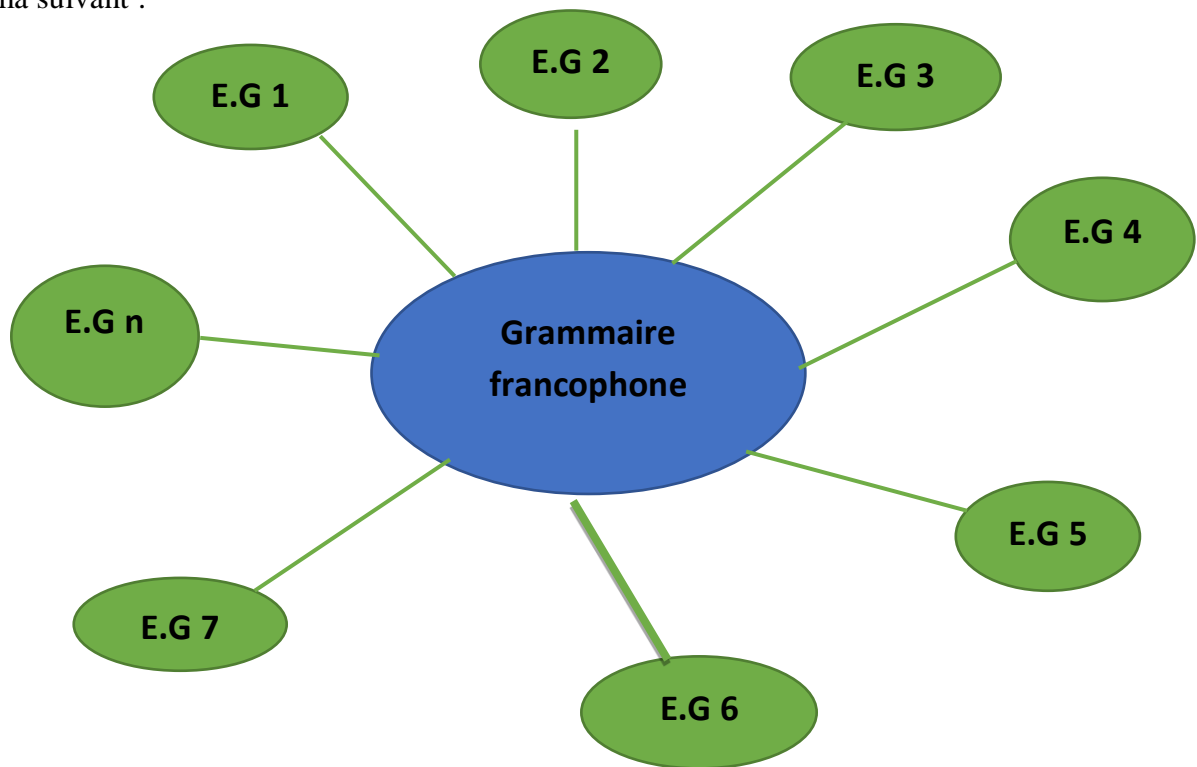


Figure 1: représentation schématique de la grammaire francophone

Les sociolinguistes, véritables linguistes de terrain, sont interpellés au plus haut point. Dans chaque aire socioculturelle de la francophonie, ceux-ci pourront être déployés, afin de répertorier toutes les particularités sémantiques et lexicales qui abondent désormais en français. Ce projet n'est pas impossible. Écoutons plutôt ce que nous dit Jean-j. Marie Essono au sujet de la possibilité de création d'une norme francophone :

L'on devrait par conséquent considérer comme norme la zone de convergence de toutes les particularités existant au sein de la francophonie, c'est-à-dire un français commun à toutes les variétés et dont l'emploi est largement accepté par tous les usagers de la langue française, sans distinction de pays.(Jean-J. Marie Essono,1998,p.192)

Comme Essono, Calvet pense que

La norme du français est, en Afrique, exogène, elle vient d'ailleurs et l'on pourrait réfléchir aux façons de mettre en place une normalisation partagée d'une langue partagée. On pourrait ainsi, mais ce n'est qu'un exemple, imaginer que face à l'Académie française, ou à côté d'elle, soient créées une académie francophone, ou des académies de la langue française dans les différents pays francophones, qui pourraient intervenir à la fois sur les normes locales et sur la norme globale.(Calvet, 2010, p.2001).

Ces thèses sont en réalité des décrets d'un « plan d'urgence » de reconstruction de la langue française en francophonie. Et pourquoi ne pas repenser cette francophonie ?

V-1-4 Vers une autre francophonie

Les recommandations formelles de Jean-j. Marie Essono qui suivent témoignent d'une nécessité véritable de repenser la francophonie:

Dans certains domaines de la technologie où la France accuse un retard, elle est obligée d'emprunter. Et cela sans scrupule ni réticence. De la même façon, l'on intégrerait dans le fond lexical français certaines unités propres à l'Afrique afin que l'homme noir exprime adéquatement en français sa vie, son moi et son expérience personnelle. Il ne s'agit pas de créer l'ersatz d'un français défiguré et approximatif, différent du français métropolitain, mais d'un français qui accepte d'ouvrir son champ sémantique aux unités propres à l'Afrique. Par ce biais, aussi, l'Africain, loin d'être un simple consommateur, participerait à l'enrichissement du français et partant, à la promotion d'une francophonie effective et authentique. Dans le même temps, ce français deviendrait une langue vraiment vivante et véhiculaire en Afrique. Car pour le moment, seule la minorité le parle.(Jean J. Marie Essono,1998,p.191).

En faisant une lecture critique de ce commentaire de Marie Essono, nous comprenons qu'il y'a en réalité un malaise qui est exprimé, celui de la stigmatisation des formes dites « impures » du français Africain. Ce malaise peut également se ressentir sur cette interrogation de P. Hazoumé au premier congrès des artistes et écrivains noirs tenu du 19-22 septembre

1956 à Paris .Cette interrogation est présentée par Willy Bal (1979,p.233).Hazoumé présente ainsi son inquiétude à travers les termes suivants :

Cela dit, Africains, je ne puis m'empêcher de me demander si les raisons pour lesquelles les occidentaux voudraient justifier de n'enseigner désormais les Africains qu'en leur langue, ne cache pas les vrais motifs qu'ils ont honte d'avouer : ceux d'un sordide intérêt égoïste, d'un prestige à garder, d'une concurrence qu'on redoute, sans avoir le courage de laisser paraître l'hypothèse [...]

Nous ne soutenons pas ici un enseignement des Africains en langue maternelle. Mais derrière cette inquiétude exprimée par Hazoumé, nous confirmons un sentiment de malaise, celui de la protection et de l'imposition d'une seule langue, et partant d'une culture souvent considérée comme suprême et originale. Avant d'entrer dans le vif du sujet et parler de la nécessité de repenser la francophonie, apportons d'abord des éclairages sur ce terme qui très souvent prête à une confusion.

Pour Serge Arnaud, Michel Guillou et Albert Salon (2005,p.253), la « francophonie »,selon les contextes, désigne le fait de parler français, le degré de connaissance de cette langue, l'extension de la langue française dans le monde. Pour eux, La « *Francophonie* » est la communauté organisée des pays qui ont le français en partage ».Ces définition nous montrent qu'il y'a un volet linguistique et politique selon que l'on parle de « francophonie » ou de « Francophonie ».

Pour Sanaker, c'est au géographe Onésime Reclus que revient le mérite d'être le premier à parler du phénomène collectif et international de la francophonie. D'après cet auteur et bien d'autres, le mot:

« francophonie »est dérivé de « francophone », les deux mots étant attestés dès la fin du XIXème siècle. Par sa composition sémantique, « francophone » s'aligne sur « anglophone », « italoophone », « suédoophone », etc : une série d'adjectifs qui désignent tous celui qui parle telle langue (« c'est un suisse italoophone »), ou bien un phénomène qui s'exprime à travers telle langue (« la chanson francophone ») (Sanaker et al., 2006,p.7).

Serge Arnaud et al. (2005) affirment qu'il est difficile de donner un sens précis au mot « francophonie »,car il s'agit d'abord d'une notion linguistique, et ensuite géographique. Nos auteurs nous présentent la thèse de Henriette Walter(1998,p.134) pour qui le mot « francophonie » est aujourd'hui « entouré d'un flou sémantique parfois devenu assez gênant »(p7).Ils font comprendre que, pour éviter cette polysémie gênante, certaines introductions à la francophonie ont proposé d'utiliser pour désigner la francophonie politique,

une variante du mot avec F majuscule : « Francophonie » (Barrat,1997,p.14, Tétu,1997 ,p.14, Le Scouarnec, 1997,p.14).C'est ainsi qu'ils nous donnent la définition exacte de Michel Tétu (1997,p.14) : « *La Francophonie, avec un grand F, désigne le regroupement des gouvernements, des pays ou des instances officielles qui ont en commun l'usage du français dans leurs travaux ou leurs échanges* ».Nos auteurs soulignent que « francophonie » avec f minuscule décrit la réalité linguistique et culturelle des pays entièrement ou partiellement d'expression française hors de France. (P7-8).Dans ce travail, la distinction entre Francophonie et francophonie sera respectée, mais nous insisteront beaucoup plus sur la francophonie linguistique et culturelle.

En effet, qu'elle ait un versant politique, culturel ou linguistique, la Francophonie prône la diversité, la pluralité, les échanges équitables sur tous les plans. En principe, c'est l'idée de diversité qui alimente la Francophonie. Les pères fondateurs de cette association étaient bien conscients de ses enjeux qui devraient aller au-delà de la couleur de la peau, des diversités ethniques, religieuses et culturelles pour grouper des peuples divers au sein d'une même langue, la langue française. En faisant un éloge à Onésime Reclus, Sanaker nous laisse percevoir l'idée même derrière le concept de « Francophonie ».Il souligne ainsi:

Dans notre perspective, l'originalité d'Onésime Reclus consiste surtout à laisser tomber la couleur de la peau ou l'ethnie comme critère pour grouper les peuples, pour y substituer la langue parlée. À une époque eurocentriste encore dominée par les idées raciales d'un Comte de Gobineau (Essai sur l'inégalité des races humaine,1853-1855,livre exploité par les idéologues Nazis),ce n'était certainement pas une chose évidente.(Sanaker,2006,p. 12).

L'on comprend clairement que d'après Reclus, tous les peuples au sein de la francophonie devraient être égaux. Dans *Émanciper la Francophonie*, Boutros- Boutros – Ghali fait un exposé qui révèle clairement ses idées pour la Francophonie. Dans la préface à son ouvrage, il souligne :

Mon troisième objectif a été d'élargir la promotion de la langue et de la culture francophone à un engagement éminemment politique en faveur du plurilinguisme et de la diversité culturelle. Ce puissant moyen de rencontre, cet outil privilégié de solidarité qu'a constitué, dès les origines, la langue française entre les membres toujours plus nombreux de la communauté francophone, devrait, me semble-t-il, être transcendé sous peine d'être mal perçu voire de tomber en désuétude à un moment où se joue, tant à l'échelon local que planétaire, le devenir de la diversité linguistique et culturelle.(Boutros Boutros-Ghali, 2002,p.9)

Ce défenseur de la francophonie donne encore plus d'explications pour éviter toute incompréhension et toute ambiguïté. C'est dans ce sens qu'il précise encore :

Émanciper la Francophonie, c'était donc aussi, dans mon esprit, substituer l'idée de défense du plurilinguisme à celle de défense de la langue française, substituer le concept de diversité culturelle à celle d'exception culturelle. Car il faut bien reconnaître que la Francophonie, « avatar du colonialisme », la Francophonie, « dernier bastion des puristes de la langue », la Francophonie, « bras armé de la politique étrangère de la France en Afrique », a la vie dure dans l'opinion publique et dans les médias, notamment français. (Boutros Boutros-Ghali, 2002, p.9).

En effet, que ce soit sur le volet politique, linguistique ou culturel, l'idée principale de la Francophonie est le respect et l'égalité des peuples qui composent cette association. Mais, les cris de désespoir lancés par certains auteurs de la francophonie périphérique, et parfois centrale, nous font comprendre qu'il existe un véritable malaise au sein de cette organisation. Sur le plan linguistique et culturel (qui nous intéresse dans ce travail), ce malaise est provoqué par le rejet, la stigmatisation et la critique sans complaisance des tournures de langue et des mots « français » venus de la périphérie.

Serge Arnaud (2005) souligne que la Francophonie va vers l'universel et Tabi Manga aussi a pu soutenir que le français « a un visage pluriel en francophonie » (Tabi Manga, 1999, p.143). Malgré de telles observations, la stigmatisation gagne du terrain, et ceux qui sont supposés enrichir le français par leurs formes originales sont réduits au silence.

Claude Caitucoli (2007) nous fait comprendre que Sony Labou Tansi réclame pour les Africains par exemple un statut de copropriétaires dans la maison francophone. Et Tansi revendique cette copropriété en ces termes : « *Nous sommes les locataires de la langue française. Nous payons régulièrement notre loyer. Mieux même : nous contribuons aux travaux d'aménagement dans la baraque. Nous sommes en partance pour une aventure de copropriation* » (p.66). On se demande comment on peut enrichir une langue si on est exclu de cette langue, comment on peut se reconnaître dans une langue si nous ne pouvons pas être libre de l'utiliser pour exprimer notre vision du monde.

Prôner le seul français parisien, c'est prêcher au sein de la francophonie, une culture unique, supposée être « supérieure », ici, la culture française. Ce serait se comporter comme si un seul peuple pouvait nourrir une langue qui par nécessité est appelée à s'adapter à la modernité et aux exigences de la mondialisation. Prôner le français parisien, c'est encore exclure tous les peuples qui constituent la réalité francophone. Zang (2018a :10) décrit

l'attitude ségrégationniste qui considère que la langue française est la propriété des locuteurs natifs qui seuls ont le droit de créer ou de la modifier.

Nonobstant les critiques faites à l'endroit de ceux qui se sont accaparés le français, le résultat est le même. Seule une forme de langue est prêchée au sein de la francophonie au détriment des autres. C'est pourquoi, cette association est considérée par beaucoup aujourd'hui comme un jeu, comme un « machin » qui n'a en réalité aucun droit d'exister. On a toujours l'impression qu'une culture « supérieure », une langue « supérieure » et un peuple « supérieur » gouverne effectivement la francophonie.

L'une des leçons de morale est celle que donne Mendo Ze lorsqu'il retrace l'évolution de la francophonie, tout en précisant ce qu'elle n'est pas. Dans l'introduction de son ouvrage, il précise ainsi :

Depuis lors, la Francophonie désigne une communauté solidaire de peuples différents par leur origine, leur niveau, leur situation et leurs références, mais qui reconnaissent la pratique d'une langue plurielle et émancipée. La francophonie est donc un fait linguistique; une communauté volontaire d'hommes et de destins ; des milieux professionnels et associatifs ; un espace économique ; un dialogue de culture ; un contact de langues et de valeurs ; des enjeux de civilisation.(Mendo-Ze,1999,pp.23-24).

Nous comprenons bien avec Mendo Ze que la pluralité est inscrite au sein de la langue française, qu'elle est bel et bien « émancipée ».

Dans l'ouvrage de Jean-Michel Eloy intitulé *La qualité de la langue. Le cas du français*(1995), Houdebine-Gravaud donne des indications claires qu'il vaudrait mieux prendre en compte pour une francophonie beaucoup plus saine et transparente. Notre auteure précise ainsi :

En accueillant d'autres termes de la francophonie on élargirait en outre la vision du monde inscrite dans le français, ce qui s'appelle traditionnellement enrichir une langue. Pourquoi la nôtre ne pourrait-elle pas ? La rigidité dessert les sujets comme les langues. C'est à la penser vivante qu'on la rend vive, adaptable aux nouvelles réalités et même capable de dire celles qui ne sont encore qu'à peine concevables (p.117).

Que dire donc au juste ? En considérant les revendications et leçons de morale multiples faites par les défenseurs du français africain, nous comprenons aujourd'hui que tout reste à faire et à refaire. Nous voulons dire qu'il faudrait nécessairement aller vers une autre francophonie. La francophonie de la non stigmatisation, la francophonie de la récupération des formes biaisées, une francophonie sans « ségrégationnisme ou racisme linguistique » pour parler comme Gravaud (dans *la qualité de la langue. Le cas du français*, p.119). Pour que le

français soit en réalité une véritable langue internationale, il a besoin de l'Afrique pour s'enrichir, ou alors il périra. En évitant les formes venues de l'Afrique, il tombera les armes à la main, face à ce géant des temps modernes, l'anglais. Il sera de ce fait condamné à la sclérose et au dépérissement.

En réalité, l'heure est aujourd'hui à l'hybridité, au mélange, à la diversité, au métissage. Or, François Laplantine nous fait comprendre que « *le métissage n'est donc pas un état ni une qualité, il est de l'ordre de l'acte. Il est l'évènement qui survient dans une temporalité au sein de laquelle il n'est plus possible de distinguer du passé, du présent ni du futur à l'état pur* » (Laplantine, 1997, p.8). Et à notre auteur de renchérir : « *transitoire, imparfait, inachevé, insatisfait, le métissage est toujours dans l'aventure d'une migration, dans les transformations d'une activité de tissage et de tressage qui ne peut s'arrêter* » (p 85). De toute évidence, la langue française dans l'espace francophone sera toujours mélangée, métissée, à cause de la complexité des peuples qui composent la francophonie. Willy Bal (1979) nous présente la thèse de R. Tchidimbo qui déclare avoir « *foi en la vertu des civilisations métissées* », ce qui valorise le métissage linguistique.

C'est Pierre Dumont qui clôt le débat en nous faisant découvrir la thèse de Sony Labou Tansi pour qui:

La francophonie c'est le courage qu'auront les français de savoir que les hommes font l'amour avec leur langue. Toute langue est le premier lieu d'exercice de la liberté. La liberté fait la promotion de la différence, en naturalisant la ressemblance. Le XXIème siècle sera peut-être celui de la différence et de sa promotion. Moi, je suis un tout petit champion du monde de la différence bien aimée et bien gérée. (Dumont, 1992, p.171)

Pour tout dire, la langue française est appelée à évoluer et à être enrichie dans toutes les écologies dans lesquelles elle est utilisée. En restant ouverte, elle sera vraiment vivante et sera à mesure d'être une véritable langue internationale, un véritable reflet du monde francophone.

Conclusion

Ce chapitre a tenté de démontrer que la langue française et sa grammaire sont instables en francophonie, et de ce fait, sont poreuses. Cette porosité, pratiquement inévitable, est provoquée par les forces issues des écologies qui composent l'espace francophone. Étant donc donné que la flexibilité du français et sa grammaire est avérée, dans ce chapitre, l'hypothèse d'une norme francophone a été émise, afin de prendre en compte toutes les réalités

socioculturelles de la francophonie. Nous avons ainsi proposé une redéfinition de la notion de francophonie, pour que les peuples qui forment cette association se sentent tous égaux, et pour qu'enfin prenne fin cette « *stigmatisation qui claque* » pour parler comme Gravaud (confer *la qualité de la langue*, p.99).

CHAPITRE VI : DES PERSPECTIVES DIDACTIQUES POUR NOTRE ÉCOLE

« On ne peut vaincre que ce que l'on connaît ».

Proverbe Persan

La langue, comme tout système symbolique et comme tout fait culturel, est objet de multiples représentations et attitudes individuelles et collectives ,positives ou négatives, au gré des besoins et des intérêts .Ces représentations et attitudes ,qui trouvent leur origine dans le mythe ou la réalité du rapport de force symbolique, dictent les jugements et les discours, commandent les comportements et les actions.

Ngalasso (1992), cité dans Belibi (2010,p.12)

Introduction

Le changement est une chose qui demeure permanente. Et l'on change dans le but d'améliorer. Ce chapitre fait un exposé sur les perspectives d'une didactique du français en Afrique et dans l'arrondissement de Mboma en particulier. Le dictionnaire en ligne Cordial définit le terme « perspective » comme une « éventualité »,et lui attribue comme synonymes les termes « ouverture » , « moyen » , « possibilité ».Dans la même lancée, le dictionnaire

L'Internaute (dictionnaire français) le définit comme « *une approche particulière sur une idée* ».Après que la grande majorité des pays de l'Afrique francophone ait adopté le français comme langue officielle, plusieurs linguistes se sont prononcés sur la didactique du français langue seconde en Afrique. Malgré les efforts consentis, l'on décrie toujours une baisse des niveaux en français, ce qui provoque des querelles au sein de la littérature linguistique. Mais une question devrait donc être posée : quelle didactique pour le français langue seconde en Afrique ? Ce chapitre propose des nouvelles pistes, des possibilités, une nouvelle donne pour qu'enfin soit résolu le problème de l'enseignement du français en Afrique. Plusieurs points sont traités dans ce chapitre. Ainsi, après avoir défini la notion de « didactique », nous parlerons de la leçon zéro comme une étude consacrée à l'imaginaire, de la « didactique de l'affectivité », du « carré réconciliateur », de la « didactique verte » et du filtre affectif de Stephen Krashen.

VI-1 De la définition du terme « didactique ».

Avant d'aborder la notion de « didactique de l'affectivité », essayons d'abord d'apporter un éclairage sur la notion de « didactique » elle-même. Plusieurs spécialistes des sciences de l'éducation se sont évertués à définir cette notion en rapport avec l'enseignement-apprentissage. Pour Belinga Bessala,

la didactique est la science de l'éducation qui a pour objet d'étude les processus de l'enseignement et de l'apprentissage , l'élaboration rationnelle des programmes scolaires ,des enseignement à dispenser ,la gestion de la classe ,l'étude des méthodes et techniques didactiques , et la docimologie ».(Bessala,2013,p.22).

C'est BenKilani Chiraz et Zaïed Mustapha (2006,p.3) qui nous donnent des indications claires et précises sur l'évolution remarquable du sens du mot didactique. Voyons plutôt ce que nous révèlent ces penseurs :

L'adjectif « didactique » caractérise depuis longtemps des œuvres à visée d'instruction. Aujourd'hui, près de 350 ans après la parution de la Grande Didactique de Comenius (1657), le nom féminin, la didactique, a deux sens : Dans son acception commune, l'expression « didactique des langues », « didactique des mathématiques », « didactique de la mécanique », etc., renvoie à l'utilisation de techniques et de méthodes d'enseignement propres à chaque discipline [...]. Dans son acception moderne, la didactique étudie les interactions qui peuvent s'établir dans une situation d'enseignement / apprentissage entre un savoir identifié, un maître dispensateur de ce savoir et un élève récepteur de ce savoir. Elle ne se

contente plus de traiter la matière à enseigner selon des schémas préétablis, elle pose comme condition nécessaire la réflexion épistémologique du maître sur la nature des savoirs qu'il aura à enseigner, et la prise en compte des représentations de l'apprenant par rapport à ce savoir (épistémologie de l'élève). Comme on le voit, le sens du mot « didactique » s'est profondément modifié durant ces quinze dernières années.

Pour Touhami Ladjila(2009) la prise en compte des représentations permet aux didacticiens de comprendre le système explicatif du sujet.

VI-2 La leçon zéro : une étude consacrée à l'imaginaire

Pour toute réussite de la didactique du français langue seconde en Afrique et dans l'arrondissement de Mboma en particulier, il faudrait nécessairement passer par l'étude des représentations que les apprenants se font de ce français. Le plus souvent, les didacticiens passent à côté de ce principe, mais espèrent avoir des résultats satisfaisants. On ne peut étudier et comprendre les besoins d'un peuple qu'à travers ses imaginaires. C'est la raison pour laquelle nous proposons que la leçon zéro soit une leçon consacrée essentiellement à l'étude de l'imaginaire des apprenants.

Dans un ouvrage qu'elle intitule *La classe de langue*, Christine Tagliante a pu mentionner : « *Les premières heures de cours, comme les débuts dans la vie, ont, pour l'apprenant comme pour l'enseignant, une importance réelle. On les préparera avec un soin tout particulier.* » (Tagliante ,1994,p.46). Notre auteure pense que pendant cette leçon zéro, Il s'agit premièrement de négocier le contrat d'apprentissage, et deuxièmement, de se connaître, prendre connaissance avec la langue étrangère. C'est dire donc avec notre auteure que cette leçon zéro, souvent passée sous silence, est fondamentale. Christine ira plus loin et proposera quelques activités possibles de la leçon zéro. Parmi ces activités, nous avons ce qu'elle appelle le « *bain linguistique oral* ». Elle précise qu'ici, il s'agit de faire écouter un enregistrement comportant des énoncés plus ou moins long en différentes langues étrangères, sans chercher à en dégager le sens, l'objectif étant de faire reconnaître ou deviner lesquels de ces énoncés sont en français. Une autre activité qu'elle propose est ce qu'elle appelle le « *bain linguistique écrit* » (p. 46) : on utilise comme support un document publicitaire ou un mode d'emploi écrit en différentes langues avec pour objectif, faire expliquer déjà pourquoi on a ou non identifié ou non le français, familiariser avec une première approche des techniques de lecture globale et analytique (typographie, image, mise en page, etc.). Pour Tagliante, lors de la leçon zéro, il

s'agit également, comme activité, de faire des présentations organisées de façon ludique, afin de créer ou de consolider le sentiment d'appartenance à un groupe.

D'après les recommandations faites par notre auteure, aucune place n'est consacrée à la prise en compte des imaginaires linguistiques des apprenants dans la leçon zéro. Et c'est là où se situe pour nous, l'erreur monumentale. Nous ne rejetons en aucun cas les propositions faites par Tagliante. Loin de là. Ce serait prétentieux. Selon notre perspective, nous soutenons l'idée selon laquelle le contrat didactique dont parle notre auteure à la leçon zéro devrait être précédé d'une étude de l'imaginaire des apprenants. L'objectif d'une telle façon de faire est de modeler, remodeler, façonner, réorienter les sentiments des apprenants pour la langue et de développer leur amour pour cette dernière. En effet, comprendre en prélude les représentations qu'ont les apprenants par rapport à la langue à étudier, et changer le mode de pensée et les images préconçues des élèves enclenche irréversiblement le processus de guérison, et de « désinsécurisation » d'un peuple en proie à l'insécurité linguistique.

D'après notre façon de voir, la leçon zéro devrait donc être consacrée essentiellement à l'étude des représentations qu'ont les apprenants par rapport à la langue à étudier. Grâce à cette étude, l'enseignant pourra canaliser ses leçons et mettre sur pied des stratégies à adopter pour rendre l'apprenant plus à l'aise. Faraco (2006) indique l'importance de la prise en compte des paramètres sociolinguistiques en classe de langue. Pour se faire entendre, elle convoque la pensée de McKay et Hornberger(1996) et celle de Preston (1989) pour qui:

Dans la gestion des classes de langue, les connaissances sociolinguistiques constituent une composante essentielle au même titre que les rudiments de ce qu'on appelle la pédagogie générale qui offre aux enseignants les outils essentiels à la gestion socio-psychologique des classes.(p 171)

C'est grâce à cette recommandation de nos spécialistes que nous préconisons la prise en compte des imaginaires (représentations) des apprenants de langue dans ce travail. Quelle sera donc la démarche à suivre pour mieux canaliser les imaginaires des apprenants ?

VI-2 Vers une « didactique de l'affectivité » : la trilogie du succès.

Pour réussir l'enseignement du français langue seconde en Afrique, et à Mboma en particulier, il faudrait appliquer une véritable « didactique de l'affectivité ». Cette démarche présentée dans Viang (2018 :93-94) est reprise dans ce travail pour une bonne compréhension.

Il est important pour nous de dire d'abord un mot sur la notion d'affectivité, avant d'apporter des éclairages sur le concept de « didactique de l'affectivité » tel que nous le concevons dans ce travail. Avant tout, retenons que le terme « affectivité » est un substantif

déverbatif. Il provient, avec le nom affection, et l'adjectif affectif, du verbe « affecter », qui selon le Larousse de poche 2003, signifie « émouvoir ». Affectivité signifie donc selon ce dictionnaire, « ensemble des phénomènes affectifs (émotions, sentiments). L'internaute (dictionnaire du français) en ligne propose également la même définition de la notion d'affectivité, et lui donne pour synonymes, les termes « émotivité » et « sensibilité ».

D'après ce qui précède donc, parler d'une didactique de l'affectivité revient à mettre les sentiments, les émotions, la sensibilité, les imaginaires ou représentations des apprenants en exergue. Bref, il s'agit du domaine du cognitif au plus haut point. Par exemple, ce que pensent les élèves de la langue étudiées, ce qu'ils aiment et détestent et pourquoi, etc. Notre didactique de l'affectivité est constituée de trois axes majeurs, d'où le terme de « trilogie du succès » que nous appelons également « la triade magique ». La trilogie du succès est en effet un mécanisme de reconstruction des imaginaires des apprenants représentée de manière triangulaire. Les trois axes qui la constituent sont :

1-L'axe de la détermination de la qualité de l'imaginaire des apprenants (**D1**) : Ceci revient à dire que lors de la leçon zéro et bien d'autres leçons possiblement, il faut pouvoir détecter en premier lieu si les sentiments du public cible sont positifs ou négatifs en ce qui concerne la langue étudiée. Cette détection passe à travers ce que nous avons appelé la « sémiologie indicielle », une technique dans laquelle le professeur utilise une série de questions stratégiques afin de collecter des indices lui permettant de comprendre la qualité de l'imaginaire de l'apprenant.

2-L'axe de la déconstruction des imaginaires linguistiques négatifs des apprenants (**D2**): ceci revient à dire que, après le diagnostic fait par le professeur qui devrait ainsi agir à l'image du psychologue, celui-ci est chargé de déconstruire tous les imaginaires susceptibles d'être négatifs et pouvant constituer un blocage à l'apprentissage de la langue seconde.

3-L'axe de la reconstruction de l'imaginaire des apprenants (**R**) : ceci revient à dire que quand l'imaginaire est détecté et déconstruit, il faut pouvoir le reconstruire pour le bénéfice de l'apprenant. Par exemple, il faut pouvoir faire comprendre à l'apprenant qu'il peut le faire, que d'autres également ont pu le faire, que rien n'est impossible, que c'est en développant un amour sincère pour une chose que celle-ci finit par nous livrer ses secrets, etc.

Ce modèle théorique que nous proposons dans toute didactique du français langue seconde nous a permis de mettre sur pied une équation résumant la trilogie du succès. Dans cette équation, **S** représente le **succès**, **D1** représente la **détermination** de la qualité des imaginaires, **D2** représente la déconstruction des imaginaires négatifs et **R** représente la **reconstruction** de ces imaginaires. Ceci nous donne donc l'équation :

$$S = D^2 + R, = 2D + R, = D1 + D2 + R.$$

La représentation triangulaire de la trilogie du succès se présente donc ainsi qu'il suit :

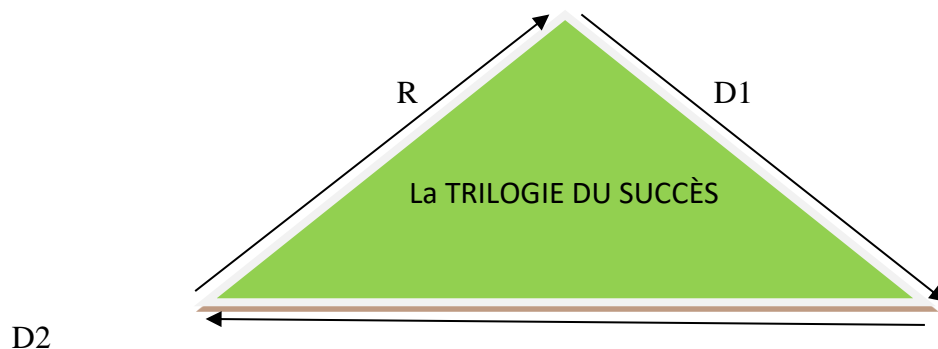


Figure 2: représentation triangulaire de la trilogie du succès

Nous pensons effectivement qu'à la leçon zéro, et bien d'autres aussi, l'application de l'équation de la trilogie du succès pourrait être salvatrice pour qu'enfin soit réussie la didactique du français langue seconde dans la niche écologique africaine. Par cette équation, les craintes, les doutes, les sentiments des apprenants de la langue seront révélés, et le professeur saura désormais comment canaliser ces sentiments pour des résultats beaucoup plus probants. En réussissant à déconstruire les représentations négatives des apprenants, l'enseignant gagnera le pari de la motivation qui est le fondement de toute réussite en classe de langue. Par cette équation de la trilogie, le processus de « désinsécurisation » des apprenants sera effectif, et beaucoup d'apprenants pourraient se sentir à l'aise en apprenant le français quelle que soit sa complexité. Mais, l'application de la didactique de l'affectivité pourrait-elle à elle seule résoudre le problème de l'échec de la didactique du français langue seconde en Afrique en général et dans l'arrondissement de Mboma en particulier ?

VI-3 De la trilogie du succès au carré réconciliateur.

En mettant sur pied une stratégie de déconstruction des imaginaires des apprenants, le spécialiste augmente les chances de réussite de l'apprenant en langue, car il pourrait reconstruire ses représentations et susciter de la motivation. Cela est une chose. Mais, cette stratégie ne réduit en aucun cas la stigmatisation faite aux usages du français par les apprenants dans l'écologie africaine. Il y'a toujours rejet, et sélection des formes, glorification d'un modèle, ce qui laisse comprendre que le malaise est toujours grand. Le « carré réconciliateur » que nous proposons ainsi dans ce travail se situe au-delà de la triade magique. En effet, il utilise tous les éléments de cette triade, en ajoutant un autre, peut-être plus grand, la tolérance.

De manière claire, ce carré réconciliateur est constitué de quatre éléments qui sont : la détermination de la qualité des imaginaires des apprenants (D1), la déconstruction des imaginaires négatifs de ces apprenants (D2), la reconstruction de ces imaginaires (R) et la tolérance (T).

Grâce à la tolérance, l'on comprendra que le français en Afrique s'est effectivement acclimaté, qu'il incarne une multitude de visions du monde, et que l'Africain a à offrir grâce à sa catégorisation de l'expérience qui est différente de celle de l'européen. Prôner la tolérance, c'est promouvoir ce que Dumont appelle une « *décomplexation en cours des locuteurs africains de la langue française* » (Dumont, 1990, p.26), pour que la langue française ne soit plus considérée comme un instrument d'aliénation. La tolérance linguistique ici ne voudrait pas dire promouvoir un français « dénaturé », mais c'est comprendre que les usagers de ce français sont divers, et qu'ils ne sont que le reflet de leurs écologies d'appartenance.

Le fonctionnaliste Martinet s'est prononcé sur ce concept de tolérance qui pour lui devrait exister dans la pratique de toute langue. C'est grâce à cette tolérance que la langue peut effectivement fonctionner. Et à notre spécialiste de mentionner :

Quelque structurée que soit toute langue, elle ne peut fonctionner que s'il existe, chez ceux qui la parlent et l'écrivent, une grande tolérance, l'acceptation des formes et des valeurs autres que celles qu'on connaît depuis toujours et qu'on pratique, la conviction que la compréhension mutuelle naît du désir de communiquer, qu'une langue souple vaut mieux qu'une langue « pure », qu'une nouvelle langue peut l'emporter sur celle qui l'a précédée, non seulement du fait des valeurs sentimentales qui s'y attachent, mais parce qu'elle se révélera mieux adaptée aux besoins de ceux qui l'utilisent en ce qu'on aura su sacrifier, lorsqu'il le fallait, les complications sans valeur communicatives qui encombrant les langues qui ont derrière elles des traditions séculaires, voire millénaires. Il doit toujours s'agir de s'inspirer du passé et du présent, non pour tout en retenir, mais pour préparer l'avenir. (Martinet, 1989, p.109)

Ce commentaire de Martinet montre comment toute tolérance en matière de langue est fondamentale.

Ainsi, grâce au carré réconciliateur, la tolérance linguistique est proclamée. On aboutit ainsi à ce que nous appelons dans ce travail la « didactique de la nouvelle donne » (DND), qui prend en compte la didactique de l'affectivité, en prônant la tolérance (T) au plus haut point dans la pratique d'une langue. De ce fait, l'équation de la didactique de la nouvelle donne sera présentée ainsi qu'il suit :

$$\mathbf{DND = D1 + D2 + R + T}$$

De manière schématique, la didactique de la nouvelle donne se présente ainsi qu'il suit :

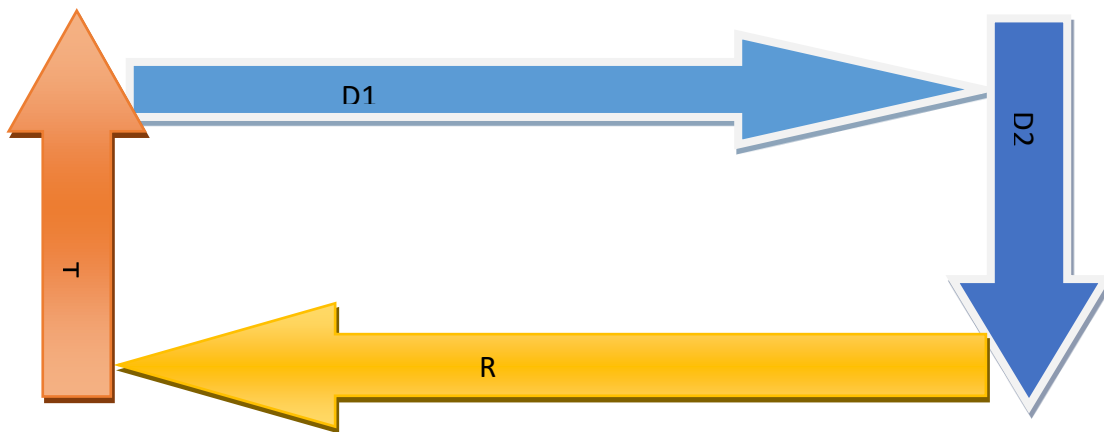


Figure 3: Représentation schématique de la didactique de la nouvelle donne

Selon le schéma qui précède, le carré réconciliateur semble être la solution pour une didactique réussie du français en Afrique. Ce carré prévoit une véritable coopération, un dialogue entre le technicien de la langue, autrement appelé ici le puriste (dans ce cas l'enseignant formé à l'école française) et l'apprenant. Dans ce dialogue stratégique initié par le technicien de la langue, et grâce à sa tolérance, les apprenants sont rassurés, ce qui suscite de la motivation. C'est en effet cette tolérance qui permettra à l'enseignant de comprendre que l'apprenant est sous l'influence des forces issues du milieu et que son langage est le résultat d'une combinaison d'influences qu'il ne saurait contrôler. Nous le redisons encore, il ne s'agit pas forcément de légitimer toutes les « fautes », mais il faudrait plutôt déconstruire des imaginaires négatifs, reconstruire d'autres représentations pour promouvoir la motivation, mais aussi et surtout, il s'agit d'être tolérant envers l'apprenant pour comprendre que les formes employées par ce dernier ne sont pas « barbares », mais qu'elles sont toutes originales, naturelles, produites grâce à une catégorisation particulière de l'expérience.

VI -4 Vers une didactique verte pour l'école africaine.

L'Afrique aura forcément besoin d'une « didactique verte » essentiellement écologique pour que ses apprenants s'en sortent dans l'apprentissage du français. Cette didactique se devra d'être le véritable reflet de l'écologie (le milieu de vie) des africains. Plusieurs thèses ont souvent été émises et ont souvent prônés l'adaptation de l'enseignement du français au contexte. Mais, ces thèses ont croisé le fer avec les « bourreaux du canon » (les puristes) qui continuent à édicter des lois cardinales sans pour autant faire des études de terrains.

Comment parler de l'ours de neige au petit enfant africain pourtant il n'a que du soleil et de la pluie chez lui ? Pourquoi ne pas lui parler du rat palmiste ou alors du porc-épic ?

Pourrait-on réellement réussir dans une didactique qui « formate » le cerveau de l'apprenant pour le faire penser autrement ? Une telle didactique ne serait-elle pas décontextualisée, inappropriée ?

En voyant que le petit africain refusait de se faire mouler dans une culture véritablement complexe pour lui, Dumont (1990,p. 162) préconisait déjà la nécessité pour les linguistes d'élaborer des matériaux pédagogiques destinés à améliorer l'apprentissage du sens : des lexiques régionaux, des auto-dictionnaires, des ateliers d'écriture, et la définition d'une norme objective adaptée au contexte socioculturel de l'apprenant.

Makouta-Mboukou pense que l'enseignement du français sur le sol africain ne devrait pas se réduire à l'élaboration d'un inventaire typologique des fautes commises par les élèves, ou la multiplication des exercices, la répétition « *ne dites pas ! Mais dites !* », afin de combattre les incorrections des élèves .Et notre spécialiste se lance à une série d'interrogations qui relèvent le caractère ridicule des défenseurs de la norme prescriptive: « *Et ne pensez-vous pas qu'il soit, non seulement une faute pédagogique grave, mais un mépris, une injure, un crime, de ne pas tenir compte de la langue maternelle de l'enfant à qui vous voulez apprendre le français ?* »(Makouta-Mboukou,1973,p. 10). Cette interrogation de Makouta -Mboukou dénonce la tentative d'assimilation mise sur pied par le didacticien formé par l'école française.

L'indignation de Makouta-Mboukou est profonde. Et il continue à pointer du doigt tous ceux qui sont responsables de ce que nous pouvons appeler ici la « didactique de la faute » en Afrique. Les reproches ont pris la forme d'une querelle, comme l'on peut le découvrir dans l'interrogation qui suit : « *Si vous ne vous embarrassez pas de scrupules moraux, de sentiments humains, ne croyez-vous pas tout au moins qu'il soit de votre intérêt de penser à l'efficacité de votre enseignement ?* »(p.10).Bien évidemment, cette autre interrogation présente le caractère ridicule du modèle d'enseignement du français appliqué en Afrique depuis belle lurette, un modèle calqué essentiellement sur le modèle français. Selon cette interrogation, le modèle de la didactique du français en Afrique a échoué, a des limites, est pratiquement inefficace. De manière claire, cette inefficacité du modèle didactique mis en place depuis des décennies se confirme dans cette autre interrogation de notre auteur : « *À quoi vous sert-il de vous user pendant vingt ans de votre vie, et de vous rendre compte, à la fin, que votre enseignement en Afrique noire a été un échec pour n'avoir pas été adapté ?* »(p.10)

Même si les propos et la syntaxe utilisés par notre spécialiste paraissent un peu « dures », il faut quand même retenir la vérité qui se dégage de ces propos. Dans l'Afrique francophone en général et l'arrondissement de Mboma en particulier, les enseignants ont

souvent décrié le manque de niveau ou alors la baisse de niveau en français. On a souvent imputé les mauvais résultats des élèves à l'absence des professeurs, à l'incompétence de ces derniers, au manque de matériel didactique et bien d'autres raisons encore. Si les thèses et les propositions émises sont parfois vraies, il n'en demeure pas moins vrai qu'il faudrait mettre le volet didactique de côté. Nous pourrions qualifier la didactique du français en Afrique francophone comme étant « boîteuse », car ignorant toutes les réalités et les forces issues du milieu de l'Africain.

En réalité, la didactique du français devrait être essentiellement écologique, d'où le terme « didactique écologique » ou « didactique verte ». C'est elle qui est le véritable reflet du milieu de l'apprenant. C'est elle seule qui sera capable de bercer l'Africain dans son contexte socioculturel pour que celui-ci se reconnaisse beaucoup plus dans son milieu. En d'autres termes, nous disons que la didactique du français en francophonie devrait être adaptée à l'écologie dans laquelle ce français est utilisé. En examinant encore l'interrogation de Makouta-Mboukou qui va suivre, nous comprendrons encore la nécessité de contextualiser la didactique du français en fonction des écologies. Notre spécialiste s'interroge : « *Avez-vous seulement songé un instant que vous n'étiez plus à Paris, mais à Niamey, à Brazzaville ou à Kinshasa ?* ». Et pour répondre à sa série d'interrogations, Notre linguiste propose une piste de solution et conclut en ces termes : « *Nous suggérons donc une adaptation régionalisée de l'enseignement du français basé sur une même règle : tenir compte du système linguistique du groupe auquel appartiennent les élèves qu'on a sous sa responsabilité* » (p.11). Dans cette même optique, Maurice Houis pense qu'il faille « *penser un enseignement et une pédagogie du français en relation avec les apports intellectuels et pratiques que les Africains attendent et auxquels ils prétendent de droit* » (Houis, 1971, p.17).

En militant surtout pour une didactique verte, il sera désormais possible pour le spécialiste de langue, le professeur de français, d'introduire les réalités locales dans son enseignement en français. Ainsi, au lieu de parler au petit Africain des Champs d'Élysée et des gratte-ciels qu'il ignore complètement, il pourrait lui parler du bibinga ou de l'acajou, des espèces d'arbre qu'il pourrait facilement identifier dans son environnement. C'est cela appliquer la didactique verte, adapter l'enseignement du français à l'écologie de l'apprenant. Pourquoi ne pas inclure la réalité de l'africain lui-même dans les manuels d'éducation ? Pour Hamidou Kodimor, « [...] *l'adaptation de l'école aux réalités nationales signifie alors et simplement une intégration de son environnement, dans le contenu d'enseignement : remplacer le blé par le maïs, pour simplifier le long débat sur l'adaptation de l'enseignement* [...] » (Kodimor, 2010, p.326). Nous terminons cette intervention sur la notion de la

« didactique verte » avec les propos de Maurice Houis qui donne une vision claire de ce qu'est en réalité cette didactique :

Une liste, aussi abondante qu'elle soit, de ces fautes, ne changera rien tant que la pédagogie du français ne reposera pas sur une mise en situation de l'enseignement vis-à-vis des réalités africaines. L'enseignement doit comporter une visée en direction et en faveur de ceux auxquels il s'adresse. Les élèves viennent à l'école avec une langue, une sémantique, avec des attitudes de locuteurs. Ils reçoivent le français à travers leur optique. Tous les inventaires de fautes n'y changeront rien tant que le pôle récepteur restera un inconnu, tant qu'il ne sera pas respecté autrement que par quelques concessions techniques de détail.(Houis,1971,pp.216-217)

VI-5 Stephen Krashen et la notion de « filtre affectif » .Quelles astuces pour susciter de la motivation ?

Il faut surtout retenir de prime à bord que la notion de « motivation » en milieu scolaire est liée à celle du « filtre affectif » de Krashen .Les travaux de cet auteur ont eu un impact considérable sur les recherches en acquisition et apprentissage de la langue. Beaucoup de travaux ultérieurs se sont appuyés sur la théorie de Krashen qui suscite d'ailleurs plusieurs implications pédagogiques en matière d'enseignement. Cela témoigne et justifie la fiabilité des travaux de cet auteur. Heather Hilton(2014) souligne l'importance des travaux de Krashen en considérant ses ouvrages *Second Language Acquisition* et *Second Language Learning* comme des textes centraux en didactique des langues. De ce fait, nous nous appuyons sur l'ouvrage de Krashen , *Principles and Practice in Second Language Acquisition* pour expliquer la théorie du moniteur modèle et l'hypothèse du filtre affectif que nous exploiterons en rapport avec la « didactique de l'affectivité », « le carré réconciliateur » et la didactique verte.

Pour comprendre la notion de « filtre affectif »,il faut la lier à la théorie du Moniteur modèle .Il faut dire en effet que la théorie du Moniteur modèle de Krashen se compose de cinq hypothèses distinctes mais pas toujours séparées : (1) l'hypothèse de la distinction acquisition-apprentissage (*The Acquisition-learning Distinction Hypothesis*) ;(2) l'hypothèse de l'ordre naturel (*The Natural Order Hypothesis*) ; (3) l'hypothèse du moniteur (*The Monitor Hypothesis*) ;(4) l'hypothèse de l'input (*The Input Hypothesis*) ;(5) l'hypothèse du filtre affectif (*The Affective Filter Hypothesis*).Nous ferons une présentation sommaire de ces hypothèses.

L'hypothèse de la distinction acquisition –apprentissage (The Acquisition-Learning Distinction Hypothesis) est la première hypothèse mentionnée dans la théorie du moniteur modèle de Krashen. Cette hypothèse stipule que les adultes ont deux façons distinctes et indépendantes de développer des compétences dans une langue seconde. Selon cette hypothèse, la première façon de développer des compétences dans une langue seconde c'est l'acquisition de la langue, un processus similaire à la manière dont les apprenants développent des habiletés dans leur première langue. Pour Krashen, l'acquisition de la langue est un processus inconscient, le sujet parlant n'étant pas toujours conscient des règles de la langue qu'il acquiert. Ces précisions nous sont données par Krashen dans les termes qui suivent :

Language acquisition is a subconscious process; language acquirers are not usually aware of the fact that they are acquiring language, but are only aware of the fact that they are using the language for communication. The result of language acquisition, acquired competence, is also subconscious. We are generally not consciously aware of the rules of the languages we have acquired (Krashen ,1982,p. 10).

Selon Krashen, la seconde façon de développer la compétence en langue seconde c'est par l'apprentissage de la langue. Dans le processus d'apprentissage de la langue seconde, l'apprenant est conscient des mécanismes mis sur pied : il connaît les règles ; il peut les expliquer, il est conscient de l'usage dont il fait des règles. C'est pourquoi Krashen précise : « *We will use the term "learning" henceforth to refer to conscious knowledge of a second language, knowing the rules, being aware of them, and being able to talk about them* ». Il souligne qu'en des termes non techniques, l'apprentissage c'est la « *connaissance d'une langue* » (*'knowing about' a language*), ce que beaucoup appellent grammaire ou règles (P. 10).

L'hypothèse de l'ordre naturel (The Natural Order Hypothesis) est la seconde du moniteur modèle. Cette hypothèse de Krashen stipule que l'acquisition des structures grammaticales évolue dans un ordre prédictible. Les usagers de la langue ont toujours tendance à acquérir certaines structures grammaticales tôt, et d'autres tard. Krashen souligne que l'ordre d'acquisition de la langue seconde et celui d'acquisition de la langue première diffère, mais il existe des ressemblances.

L'hypothèse du moniteur (The Monitor Hypothesis) est la troisième du moniteur modèle. Cette hypothèse stipule que l'acquisition et l'apprentissage sont utilisés de façon très spécifiques. Pour Krashen, l'acquisition initie nos paroles ou nos expressions en langue seconde et est responsable de notre éloquence, alors que l'apprentissage n'a qu'une seule

fonction ,celle du moniteur ou de l'éditeur. L'apprentissage intervient juste pour apporter des changements à nos expressions après leur production par le système acquis. Krashen nous donne ces indications dans ces propos qu'il vaut mieux considérer.

Normally, acquisition 'initiates' our utterances in a second language and is responsible for our fluency. Learning has only one function, and that is as a monitor, or editor. Learning comes into play only to make changes in the form of our utterance, after it has been 'produced ' by the acquired system (Krashen,1982,p. 15).

L'hypothèse de l'input (The Input Hypothesis) est la quatrième du modèle théorique de Stephen Krashen. Cette hypothèse se fonde sur des questions fondamentales : comment acquiert-on la langue ? Comment évolue-t-on d'un stade à l'autre ? Comment va-t-on de notre compétence actuelle (ce que Krashen appelle 'i') à un niveau supérieur (appelé i+1) ? Pour répondre à ces interrogations, Krashen donne un postulat selon lequel il faudrait impérativement que l'apprenant comprenne le sens de l'information contenue dans i+1 .En d'autres termes, cette information devrait nécessairement être compréhensible pour l'apprenant. La précision sur cette hypothèse nous est donnée dans les propos suivant : « *A necessary (but not sufficient) condition to move from stage i to stage i+1 is that the acquirer understand input that contains i+1 ,where 'understand' means that the acquirer is focused on the meaning and not the form of the message* »(Krashen,1982,p.21).Autrement dit, Krashen veut démontrer ici que nous ne pouvons acquérir que quand nous comprenons la langue qui contient la structure se situant "un peu" au-dessus de notre compétence actuelle.

L'hypothèse du filtre affectif (The Affective Filter hypothesis) est la cinquième hypothèse du moniteur de Krashen. Cette hypothèse met en exergue le rôle des paramètres affectifs dans le processus d'acquisition de la langue seconde. Krashen souligne que le filtre affectif fut proposé par Dulay et Burt en 1977, et que la recherche depuis des décennies prouve que les paramètres affectifs ont un rapport avec le succès dans l'apprentissage et l'acquisition de la langue seconde. Et pour lui, toutes ces recherches peuvent être classées en trois catégories qui constituent de ce fait les fondements de l'hypothèse du filtre affectif : la motivation, l'auto-confiance et l'anxiété. Ainsi, les apprenants avec une motivation élevée arrivent généralement à des résultats satisfaisants. Aussi, ayant une confiance en soi, et une bonne image de soi, l'individu a tendance à bien acquérir la langue seconde. De plus, il faut souligner avec Krashen que quand le niveau d'anxiété est bas, que ce soit pour un seul individu, ou toute une classe, alors il y'a acquisition facile de la langue seconde.

Stephen Krashen précise donc que l'hypothèse du filtre affectif souligne la relation entre les paramètres affectifs et les processus d'acquisition de la langue seconde, en démontrant que

les individus varient en fonction de la position du filtre affectif (cet écran mental qui filtre les données qui doivent atteindre le centre d'acquisition de la langue dans le cerveau). Si le filtre affectif est élevé, il n'y a pas acquisition, et s'il est relativement bas, il y'a acquisition. De ce fait, quand le filtre affectif est élevé, même si l'utilisateur de la langue saisit le message, l'information n'atteindra pas la partie du cerveau responsable pour l'acquisition de la langue. Quand le filtre affectif est bas, cela favorise l'acquisition chez l'apprenant qui obtient ainsi plus d'informations. Krashen donne ces précisions en ces termes:

The Affective Filter Hypothesis captures the relationship between affective variables and the process of second language acquisition by positing that acquirers vary with respect to the strength or level of the affective filters. Those whose aptitudes are not optimal for second language acquisition will not only tend to seek less input, but they will also have a high or strong affective filter –even if they understand the message, the input will not reach the part of the brain responsible for language acquisition, or the Language Acquisition Device. Those with attitudes more conducive to second language acquisition will not only seek and obtain more input, they will also have a lower or weaker filter. They will be more open to the input, and it will strike ‘deeper’ (Stevick, 1976) (Krashen,1982,P. 11).

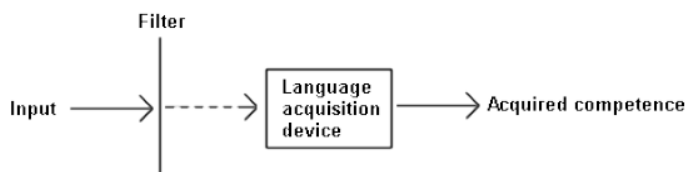


Figure 4: *Opération du filtre affectif (Operation of the Affective Filter)*

Nous voyons comment le filtre affectif agit pour empêcher que l'information soit utilisée pour l'acquisition de la langue. Krashen donne donc une implication pédagogique en stipulant que dans les salles de classe, c'est quand le filtre affectif est bas qu'il y'a moins d'anxiété parmi les élèves. Il faut donc un environnement de confiance et des données compréhensibles pour les élèves pour qu'il y ait acquisition et apprentissage, comme on peut le constater dans ces termes de Krashen : « *The Affective Filter Hypothesis implies that our pedagogical goals should not only include supplying comprehensible input, but also creating a situation that encourages a low filter* » (Krashen,1982,p. 32). C'est cette hypothèse du filtre affectif que nous lions aux représentations linguistiques de l'apprenant.

En réalité, il faut dire qu'en appliquant la « didactique de l'affectivité », la formule du « carré réconciliateur », et en mettant sur pied une « didactique verte », l'on réussirait forcément à réduire le filtre affectif de l'apprenant. Et si le filtre affectif est diminué, alors le pari de la motivation est gagné. Nous voulons dire ici que la motivation est la résultante d'une symbiose de facteurs agissant en synergie en amont. En effet, en appliquant sa « didactique de l'affectivité », le technicien se chargera de reconstruire les représentations des apprenants par rapport à la langue. Ensuite, ce technicien se rassurera de pratiquer une « didactique verte » pour bercer l'apprenant dans son milieu, afin que la réalité lui soit familière et non extraordinaire. Grâce au « carré réconciliateur », le technicien de langue pourrait accepter certaines formes de langue des apprenants, pour que ceux-ci se reconnaissent quand même dans la langue étudiée. Nous pensons que cette façon de procéder va forcément diminuer le stress de l'apprenant, en le « désinsécurisant », et réduire éventuellement son filtre affectif. Tous ces éléments combinés provoqueront certainement de la motivation. Motiver les apprenants n'est pas donc un fait du hasard. Il ne suffit pas d'entrer dans une salle et demander aux apprenants d'être motivés. La motivation réussie est la conséquence d'un ensemble d'éléments combinés pour un résultat probant. On pourrait ainsi avoir une équation de la motivation dans laquelle **M** représente « **motivation** » ; **D.A** représente la « **didactique de l'affectivité** » ; **C.R** représente le « **carré réconciliateur** » ; et **D.V** représente la « **didactique verte** ». D'après ce qui précède, l'équation simplifiée de la motivation sera ainsi la suivante :

$$\mathbf{M} = \mathbf{D. A} + \mathbf{C.R} + \mathbf{D.V.}$$

Conclusion

Ce chapitre met un accent sur des paramètres combinés pour une didactique appropriée du français langue seconde en Afrique francophone. Ce sont ces paramètres que nous appelons ici des perspectives nouvelles. Ce sont des pistes nouvelles pour une didactique réussie de la langue française en contexte africain. À un moment où presque toutes les politiques d'enseignement du français en Afrique s'avèrent limitées, comment ne pas réfléchir autrement et trouver les « gestes qui sauveront » la langue française en Afrique ? Pour une didactique appropriée de la langue de Molière en Afrique francophone, ce travail a proposé la déconstruction des imaginaires négatifs des apprenants à la leçon zéro et bien d'autres grâce à l'équation de la trilogie du succès, la prise en compte des principes du carré réconciliateur, l'application de la didactique verte et la réduction du filtre affectif de l'apprenant.

Conclusion partielle

Cette partie du travail tente de démontrer que la langue française et sa grammaire sont poreuses en francophonie à cause des forces multiples issues de toutes les écologies francophones. Nous avons essayé de démontrer que cette porosité de la langue ne devrait pas être appréciée dans un sens négatif, car la langue, ici le français, s'enrichit parce qu'elle est essentiellement flexible et évolue au rythme des sociétés. La diversité du français étant avérée en francophonie, nous avons proposé la mise sur pied d'une grammaire francophone qui sera le reflet de toutes les écologies de la francophonie, mais aussi et surtout une redéfinition du concept même de « francophonie ». Des perspectives nouvelles pour une didactique appropriée du français langue seconde en contexte africain ont également été proposées dans cette partie de notre mémoire. Que devons-nous donc retenir globalement ?

CONCLUSION GÉNÉRALE

Pour tout dire, il est à retenir que ce travail est constitué de trois parties, avec chacune deux chapitres. La première partie est centrée sur l'approche théorico-conceptuelle du travail. Dans cette partie, nous faisons une présentation des termes qui orientent notre travail. La théorie de l'écologie linguistique qui sous-tend ce travail est également présentée avec ses principes fondateurs. L'objectif d'une telle façon de procéder est de donner plus d'informations qui pourraient aider à la compréhension du reste du travail. Cette première partie s'achève par la revue de la littérature, grâce à laquelle nous avons pu faire un bilan de certains travaux ayant un rapport avec notre sujet. C'est grâce à ces travaux que nous avons pu trouver un chemin.

La deuxième partie de notre travail porte sur les cadres méthodologiques et opératoires. C'est la partie technique et pratique du travail. Dans cette partie, la méthodologie générale et les différentes techniques de recherche à utiliser sont présentées et justifiées. Quatre outils de recherche dont le questionnaire, l'entretien, l'observation et l'étude des documents sont déployés pour plus de perspectives dans les analyses faites. Grâce à nos outils de recherches, des données ont été recueillies, analysées, et interprétées. Cette partie s'achève ainsi par les vérifications des hypothèses de recherche émises au départ.

Dans la troisième et dernière partie de notre travail, nous démontrons, avec des experts à l'appui, que la porosité est inhérente à la grammaire et à la langue française. Le monde francophone étant lui-même divers, la langue française prend des couleurs en fonction de ses différentes écologies d'accueil. Cette partie démontre que c'est grâce à ses multiples écologies que le français se nourrit et s'enrichit. Étant donnée la diversité du monde francophone, cette partie fait un plaidoyer pour la mise sur pied d'une grammaire originale, francophone, capable de rendre compte de toutes les aires socioculturelles qui composent la francophonie. Nous proposons également dans cette troisième partie, une redéfinition du concept de « francophonie », afin que la stigmatisation cesse et que des échanges linguistiques soient équitables pour un véritable dialogue des cultures. La dernière partie de ce travail s'achève

par des perspectives didactiques, des stratégies nouvelles pour une didactique appropriée et réussie du français langue seconde en contexte africain.

Il faut surtout rappeler que l'objectif majeur de ce travail a été d'établir un rapport étroit entre les représentations sociales et la dynamique linguistique et grammaticale. Nous avons pu démontrer que les forces issues du milieu structurent les représentations de l'apprenant et changent sa vision du monde. Les expressions et les formes de langues exprimées sur les copies des apprenants ne sont que le reflet et la conséquence d'une chaîne d'influences qui agissent en amont.

La grande chaîne des influences est en réalité à l'origine de la porosité de la grammaire dans l'arrondissement de Mboma. Les extensions, les réductions et anomalies sémantiques sont le reflet d'une certaine appropriation de la langue française et de sa grammaire dans cet arrondissement. Il faut dire, à la lumière de ce qui se passe dans notre écologie-cible (l'arrondissement de Mboma), que la langue française et sa grammaire ont pris une coloration particulière en Afrique. C'est une nouvelle sémantaxe. Les différentes expressions recueillies, présentées et analysées dans la partie technique de notre travail témoignent ainsi à merveille de l'actualité de la sémantaxe manessienne.

Quatre questions de recherche nous ont permis de mieux orienter ce travail. Grâce à la première, nous avons voulu comprendre le poids des représentations sociales dans la vie d'un individu. La deuxième question nous a permis de savoir si les représentations sociales peuvent être un frein à l'essor du français parisien dans l'arrondissement de Mboma. Grâce à la troisième question, nous avons voulu comprendre l'impact même des représentations sociales sur le français utilisé par les apprenants de l'écologie-cible. Et enfin, grâce à la quatrième question, nous avons voulu comprendre l'apport de l'écologie (ici le milieu) dans l'apprentissage d'une langue.

En rapport avec les questions de recherche, nous avons également formulé quatre hypothèses de recherche. La première hypothèse stipulait que les représentations sociales occuperaient une place centrale dans la vie de tout individu. La deuxième hypothèse relevait que les représentations sociales seraient le moteur de l'appropriation du français, et par conséquent, un frein à l'essor du français parisien dans l'arrondissement de Mboma. La troisième hypothèse elle relevait que les représentations sociales auraient un impact positif sur le français utilisé par les apprenants dans l'arrondissement de Mboma. La quatrième et dernière hypothèse elle relevait que l'apport de l'écologie est central dans l'apprentissage de toute langue.

Après la manipulation de nos différents outils de recherche, mais aussi et surtout l'interprétation des résultats, nous sommes passés par la vérification de ces hypothèses rappelées plus haut. Toutes les hypothèses ont été confirmées. Notre questionnaire par exemple a pu nous montrer un système de représentations sociales (et linguistiques) qui, de toute évidence, a un impact considérable sur la performance linguistique des apprenants. Les spécialistes des questions de représentations ont pu démontrer également, grâce aux entretiens, que les représentations ont un pouvoir magique et devraient de ce fait être prises en compte dans toutes les sciences sociales. C'est grâce à de telles informations que nous avons pu valider l'hypothèse centrale du présent travail, car grâce à elles, il a été démontré que les représentations sociales occupent une place de choix dans la vie de l'individu.

En s'appuyant sur plusieurs auteurs, nous avons pu démontrer que des forces issues du milieu créent un système de représentations, et par conséquent, il se développe une vision du monde qui est exprimée sur les copies d'élèves et sur leurs façons de s'exprimer. Notre corpus est une illustration de l'appropriation de la langue française par les citoyens camerounais de l'arrondissement de Mboma, une appropriation qui est liée à un système de représentations qui oriente les comportements langagiers de ces citoyens. Ces représentations agissent donc comme une barrière, comme un frein à toute normativité trop poussée. C'est grâce à cette façon d'analyser que la deuxième hypothèse de ce travail a été validée.

Nous avons également montré que grâce à leur vision du monde, structurée par le système de représentations dans l'écologie, les apprenants utilisent la langue française à leur aise. Les différentes expressions utilisées sont le reflet de leur catégorisation de l'expérience. Selon la posture adoptée dans ce travail, ces différentes expressions ne devraient pas être considérées comme des formes souillées du français, mais comme des formes originales, exprimant des sensibilités des sujets parlants libres. Selon notre façon de voir, si les représentations sociales impulsent la dynamique linguistique et grammaticale, alors elles ont aussi un rôle déterminant pour l'avenir et l'enrichissement de la langue, ici, la langue française. C'est ce que nous appelons dans ce travail un impact positif des représentations sociales. Cette façon de raisonner nous a permis de valider la troisième hypothèse de notre travail.

Nous avons vu que les forces issues du milieu sont un frein à toute tentative d'imposition de la norme prescriptive d'une langue. Les spécialistes, à l'instar de Jean Alexis-Mfoutou nous ont aidés à démontrer une telle idée. Malgré les stratégies mises en place pour une performance réussie des apprenants du français langue seconde en Afrique, l'on relève toujours des résultats insatisfaisants. Car, l'Africain est bercé dans un milieu qui l'a vu grandir,

un milieu qui assure son bien-être. L'intimité avec son milieu oriente ses pensées, ses façons de faire, et souvent ses formes et choix linguistiques. D'après cette façon de raisonner, nous disons que l'écologie a un apport considérable dans l'apprentissage d'une langue. Un tel constat nous a donc aussi permis de valider la quatrième hypothèse du présent travail.

Au bout du compte, ce travail est une compilation de données qui présentent la flexibilité et l'instabilité du français et de sa grammaire en contexte africain. Il pourrait être précieux pour la définition de nouvelles politiques linguistiques en Afrique francophone. Il n'est pas un réquisitoire dans lequel on accuse et ridiculise forcément les politiques linguistiques mises en place jusqu'ici. Loin de là. En s'appuyant sur des experts en matière de langue, il apporte plutôt des limites sur les vieilles façons de faire ; et fait un plaidoyer pour que des stratégies nouvelles puissent être définies pour une didactique plus « neutre » et plus adaptée au contexte africain.

Dans le présent travail, nous nous sommes limités sur le volet sémantique en rapport avec l'usage de la langue française dans l'arrondissement de Mboma. Nous avons ainsi pu découvrir, grâce à nos outils de recherche et notre corpus, les différentes déviations sémantiques témoignant de la sémantaxe du français en écologie africaine. Grâce à cette approche sémantique, nous espérons ouvrir la voie à d'autres recherches ultérieures dans notre écologie-cible, l'arrondissement de Mboma. Ces recherches viendront certainement compléter et approfondir celle-ci. La présente étude pourrait par exemple être complétée par une étude sur le plan syntaxique, afin d'avoir une vision claire sur le comportement global de la langue française dans cette écologie-cible.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES

- Abric, J. C. (1987). *Coopération, compétition et représentations sociales*. Cousset : Delval.
- Ambanasom S. (2001). *The Radical Romantics. An Introduction*. Yaounde : PUY.
- Auroux, S. et al. (2004) : *La philosophie du langage*. Paris : PUF.
- Baylon, C. (1991). *Sociolinguistique. Société, langue et discours*. Paris : Nathan Université.
- Baylon, C. et Mignot, X. (2000). *Initiation à la sémantique du langage*. Paris : Nathan université.
- Berrendonner, A. (1981). *Eléments de pragmatique linguistique*. Paris : Éditions de Minuit.
- Bessala, B. S. (2013). *Didactique et professionnalisation des enseignants*. Yaoundé : Éditions CLÉ.
- Boyer, H. (1991) *Éléments de sociolinguistique*. Paris : Dunod.
- Bretegner, A. et Gudrun, L. (éd.). (2002) *Sécurité/Insécurité linguistique. Terrains et approches diverses : propositions théoriques et méthodologiques. Actes de la 5eme table ronde du MOUFIA (22-24 avril 1998)*. Paris : L'Harmattan.
- Buchet, N. et Dagneaux, P. (2003) *L'odyssée de l'espèce*. Paris : EPA-Hachette –livre.
- Calvet, L.-J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Plon.
- Calvet, L.-J. (2013). *La sociolinguistique*. Paris : PUF.
- Canut, C. (éd.). (1998) *L'imaginaire linguistique en Afrique*. Paris : L'Harmattan.
- Cornu, G. (1987) *Vocabulaire juridique*. 10^e édition mise à jour. Quadrige : PUF.
- Cuche, D. (2010) *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris : La Découverte.
- Cuénot, J. et al. (2005). *Méthodes de travail en sciences humaines*. Gymnase de Chamblandes et Gymnase de Morges.
- Dassi, E. (2016). *Du procès du contexte à une aperception de la grammaire française contemporaine (en francophonie)*. Muenchen : Lincom Europa.
- Dubois, J. et al. (2007). *Grand dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage*. Paris : Larousse.
- Ducrot, O. et Schaeffer, J.-M. (1995). *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Paris : Seuil.

- Dumont, P. (1990). *Le français langue africaine*. Paris : L'Harmattan.
- Dumont, P. (1992). *La Francophonie par les textes*. Paris : EDICEF.
- Duneton, C. (1999). *La mort du français*. Paris : Plon.
- Eloy, J.-M. (1995). *La qualité de la langue ? Le cas du français*. Paris : Honoré Champion.
- Ellul, J. (1992). *Déviance et déviant dans notre société intolérante*. Toulouse : Erès.
- Fischer, G-N. (2010). *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*. Paris : Dunod.
- Galisson, R. et Coste, D. (éds.). (1976). *Dictionnaire de la didactique des langues*. Paris : Hachette.
- Ghali,-B.B.(2002). *Émanciper la Francophonie*. Paris : L' Harmattan.
- Ghiglione, R. et Matalon, B. (1985). *Les enquêtes sociologiques. Théorie et pratique*. Paris : Armand Colin.
- Grawitz, M. (1984). *Méthode en sciences sociales* (6^{ème} éd.). Paris : Dalloz.
- Grawitz, M. (2001). *Méthodes des sciences sociales* (11^{ème} éd.). Paris : Dalloz.
- Habib, R.(2005). *A History of Literary Criticism from Plato to the Present*. Oxford : Blackwell Publishing.
- Hagère, C.(1998). Le plurilinguisme, éthique d'avenir. *Assises de l'enseignement du français et en français*. Agence universitaire de la Francophonie.
- Houdebine, A.-M. (2002). *L'imaginaire linguistique*. Paris : L'Harmattan.
- Jodelet, D. (1989a) (Éd.).*Les représentations sociales*. Paris : PUF.
- Jodelet, D. (1989b). *Folies et représentations sociales*. Paris : PUF.
- Krashen, D. S. (1982).*Principles and Practice in Second Language Acquisition*. University of Southern California : Pergamon Press inc.
- Labov, W. (1976). *Sociolinguistique*. Paris : éd.de Minuit.
- Lahlou, S. (1998). *Penser manger. Alimentation et représentations sociales*. Paris : PUF.
- Laplantine, F. et al. (1997).*Métissage*.Paris :Fammarion.
- Loubet Del Bayle, J.-L. (2000).*Initiation aux méthodes des sciences sociales*. Paris-Montréal : l'Harmattan.
- Makouta-Mboukou, J.-P. (1973). *Le français en Afrique noire.(Histoire et méthodes del'enseignement du français en Afrique noire)*. Paris : Bordas Études.
- Mannoni, P. (1998). *Les représentations sociales*. Paris : PUF.
- Martinet, A. (1989). *Fonction et dynamique des langues*. Paris : Armand Colin.
- Mendo Ze, G. (1999). *Le français langue africaine : enjeux et atouts pour la francophonie*. Paris : Publisud.

- Mendo Ze, G. (2008) : *Guide méthodologique de la recherche en lettres*. Yaoundé : Presses Universitaires d'Afrique.
- Mfoutou, J-A. (2015). *Écologie sociale et langue française en Afrique noire*. Paris : L'Harmattan.
- Moreau, M.-L. (1997). *Sociolinguistique. Concepts de base*. Liège : Mardaga.
- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris : PUF.
- Queffélec, A. (Éd.) (1998) *Alternance codique et français parlé en Afrique*. Aix-en-Provence : PU de Provence.
- Rachad, A. (2007) *Ce que doit inclure un projet de mémoire ou de thèse*. Montréal : UQÀM.
- Rondal, J. A. et Thibaut, J. P. (1987) *Psychologie et sciences humaines*. Bruxelles : Pierre Mardaga.
- Salès-Wuillemin. (2006). *La catégorisation et les stéréotypes en psychologie sociale*. Paris : Dunod.
- Salon A. et al. (2005). *Les défis de la Francophonie. Pour une mondialisation humaniste*. Paris : Alfarès.
- Sanaker, J. K. et al. (2006) *La francophonie, une introduction critique*. Unipub Forlag :Oslo Academic Press.
- Saussure, F. De. (1987). *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot.k
- Seca, J.-M. (2001) *Les représentations sociales*. Paris : Armand-Colin.
- Souché, A. et Grunenwald, J. (1961) *Grammaire 5e*. Paris : Fernand Nathan.
- Stoetzel, J. (1978) *Psychologie sociale*. Saint-Armand-Montrond : Flammarion.
- Swales, J. (1990). *''Creating a Research Space'' CARS Model*. Helsinki University of Technology: CUP.
- Tagliante, C. (1994) *La classe de langue*. Paris : CLE international.
- Touranier, C. (2004) *La sémantique*. Paris : Armand Colin.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Québec : les Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.
- Vion, R. (1992). *La communication verbale*. Paris : Hachette.
- Wald, P. et Manessy, G. (1979). *Plurilinguisme : normes, situations, stratégie*. Paris : l'Harmattan.
- Worster, D. (1998). *Les pionniers de l'écologie*. Paris : Sang de la terre.

ARTICLES

- Assipolo , L. (2018a). Le morphème là en français d’Afrique et du Cameroun. In *Aspects linguistiques et sociolinguistiques des français africains (éd.)*.Roma :Sapienza Università Editrice , pp.157-172.
- Babault, S. et Rada, T. (2006). Points de repère pour un éclairage sociolinguistique sur la classe de langue. In *La classe de langue : théories, méthodes et pratiques .Vol 14*,Publications de l’Université de Provence. pp.175-198
- Bal, W. (1979). Contribution à l’étude des opinions exprimées par l’élite africaine au sujet des rapports entre les langues nationales et le français. In Wald, P. et Manessy, G. *Plurilinguisme : normes, situations, stratégie*. Paris : L’Harmattan. pp.231-254
- Biloua, E. (1998) .Le français parlé au Cameroun. In Queffélec, A. *Alternances codiques et français parlé en Afrique*.Aix-en-Provence : PU de Provence. Pp. 63-64.
- Bitja’a Kody, Z. D. (1999). L’atlas linguistique du Cameroun : les langues nationales et leur gestion. In *Le français langue africaine. Enjeux et atouts pour la francophonie*..Paris : Publisud. Pp.80-95.
- Caitucoli, C. (2007). Ahmadou Kourouma et l’appropriation du français : théorie et pratique. In *Synergies Afrique centrale et de l’Ouest*, no 2 ,. Université de Rouen. pp 53-70
- Canut, C. (1998) .Attitudes, représentations et imaginaires linguistiques en Afrique. Quelles notions pour quelles réalités ?In *Imaginaires linguistiques en Afrique* , Pp.80-95 Paris : L’Harmattan.
- Dabène,M.(197).Illustration d’une démarche de recherche empirique et qualitative en didactique du français. In *Fécondité et limites des méthodes de recherche en didactique du français*. Montréal :Éditions Logiques. pp.1-11
- Essengué , P. (2018).De la question de la crise du français en Afrique francophone :le cas du Cameroun. In *aspects linguistiques et sociolinguistiques des français africains*. Roma : Sapienza Università Éditrice ; pp.141-155.
- Essono, J.-J. M. (1998). Les créations lexicales en français d’Afrique. Le cas du Cameroun.In Queffélec, A. *Alternance codique et français parlé en Afrique*.,Aix-en-Provence :PU de Provence. pp. 189-192
- Francard, M. (1997). Insécurité linguistique. In Moreau, M.L. *Sociolinguistique : concepts de base*. pp. 189-192. Liège : Mardaga.

- Habibou, S. (1998). Réflexions terminologiques et esquisse d'une description des représentations dans la ville de Ouagadougou (Burkina Faso). In Canut, C. *Imaginaires linguistiques en Afrique*. Paris : L'Harmattan. pp.71-77
- Houdebine, A.-M. (1998). Des imaginaires linguistiques en construction : réflexions théoriques et méthodologiques. In *Imaginaires linguistiques en Afrique*. Paris : l'Harmattan. pp.71-77.
- Jodelet, D. (1984). Représentations sociales: phénomènes, concepts et théorie. In Moscovici, S. *Psychologie sociale*. Paris : PUF. . pp.357-378
- Klinkenberg, J.-M. (1993). Insécurité linguistique et production littéraire, dans *Cahier de l'Institut de Linguistique de Louvain*, pp. 3-4.
- Leguy, C. (1998). Attitudes et niveaux de langue chez les Bwa du Mali. In Canut, C. (éd.). In *Imaginaires linguistiques en Afrique*, Paris : L'Harmattan. pp.49-70 .
- Maurer, B. (1998). De quoi parle-t-on quand on parle de représentations sociolinguistiques ? In *Imaginaires linguistiques en Afrique*, pp.28-31. Paris : L'Harmattan.
- Ngué Um, E.(2012). Le français de la presse camerounaise : entre norme et usages. In Le français en Afrique, *Revue du Réseau des Observatoires du Français Contemporain en Afrique*, N²⁷, p. 156.
- Zang Zang, P.(2001). L'aventure d'une langue hors de son territoire d'origine : le français langue africaine. In *Écriture XIII*. Yaoundé : Éditions Clé ; pp.176-188.
- Zang Zang, p.(2018). Du français en Afrique aux français d'Afrique : Quel(s) parcours ? In *aspects linguistiques et sociolinguistiques des français africains*. Roma : Sapienza Università Editrice, pp.1-19.

ARTICLES EN LIGNE

- Abolou, C. R.(2012). *Les marqueurs discursifs en français populaires africains : complexité syntaxique, complicité situationnelle et cognition*, pp. 162-173. Consulté le 29/5/2020 à l'adresse www.unice-fr>ofcaf>ABOLOU
- Assipolo, L. (2017). Le français de culture camerounaise : tendances lexicales, in *Plurilinguisme et enseignement du français en Afrique subsaharienne*. Une publication de l'OEP, collection *Plurilinguisme*. pp. 14-31. Consulté à l'adresse www.bookelis.com>getExtraitsEb...
- Belibi, A.-B. (2010). Marché sémiolinguistique des biens culturels, ingénierie pédagogique et didactique intégrée des langues, *Syllabus Review Lettres, Vol.II*, (N^o1), pp. 9-31, www.ens.cm>syllabus, consulté le 21/05/2018.

Belibi .A.-B.(2011). Éssai d'évaluation de la compétence scripturale du produit de l'école camerounaise .*Syllabus Review, Vol. II No.2*, pp.9-42, [www.ens.cm>syllabus](http://www.ens.cm/syllabus)

Ben Kilani, C. et Zaïd, M. (2006). *Introduction à la didactique*. pp. 1-34.Publications de l'Université de Tunis.Consulté le 22/03/2017, à l'adresse <http://pf-mh.uvt.rnu.tn/id/eprint/61>

Biloua, E. et Fonkoua, P.(2010) . Imaginaires linguistiques et représentations du français et des langues identitaires autochtones au Cameroun.*Sudlangues,Vol 2*, consulté à l'adresse <http://www.refer.sn/Sudlangues>

Coyos, J.-B. (2007) . *Sociolinguistique, politique linguistique et fonctionnalisme*. Consulté à l'adresse Jean-baptiste.coyos@orange.fr . .

Dassi, E.(2006) .Des gloses interlinéaires socioculturalisées à la question de l'écriture romanesque africaine francophone, *Sudlangues*, N6, juin 2006, pp. 89-106, <http://www.Sudlangues.Sn/Sudlangues@refer.sn>

Dufour, M. (2014) .Du concept de répertoire langagier et sa transposition didactique. *Revue de linguistique et de didactique des langues, LIDIL*.Consulté à l'adresse <http://journal.openedition.org/lidil/3515>

Eloundou, E. V. (2017). Les recherches sur le français au Cameroun : bilan critique et perspectives analytiques. In *Les « Francophonies » africaines. Bilans et perspectives* .*Revue du Réseau des Observatoires du Français Contemporain en Afrique* , N31 , pp. 43-62. Consulté le 17 juin 2020 à l'adresse [www.unice.fr>ocaf>ELOUNDOU](http://www.unice.fr/ocaf/ELOUNDOU).

Faraco, M. (2006). *La classe de langue : Théories, méthodes et pratiques*. Publications de l'Université de Provence. Consulté à l'adresse, <https://livre.fnac.com/a1790259/Martine-Faraco-La-classe-de-langue> .

Feuillard, C. (2015) .*Les normes dans leur diversité. Quelle pertinence ?* Consulté à l'adresse www.eec.cz/.../2015-1-01-Feuillard

Feussi, V. (2007) .À travers textos , courriels et tchats :des pratiques de français au Cameroun.*Revue de sociolinguistique en ligne Glottopol* , N10 ,Vol 72,pp. 70-85.Consulté à l'adresse [http : //www. Univ-rouen.fr/dyalang/glottopol](http://www.Univ-rouen.fr/dyalang/glottopol).

Hilton, H. (2014). *Mise au point terminologique :pour en finir avec la dichotomie acquisition /apprentissage en didactique des langues.Recherches et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*(en ligne). Document consulté le 02/11/2020, à l'adresse, [http journals.openedition.org>apliut](http://journals.openedition.org>apliut).

Houdebine, A.-M. (1998). *L'imaginaire linguistique entre idéal de langue et langue idéale.Sa modélisation, son application, son développement en imaginaire culturel via la sémiologie des indices*. Document consulté à l'adresse [http : www.diacronia.ro](http://www.diacronia.ro).

- Houdebine, A.-M (2002). L'iminaire linguistique : un niveau d'analyse et un point de vue théorique. In *L'iminaire linguistique*. Paris : L'Harmattan. pp.9-21. Document consulté à l'adresse <Http .www .livre.prologuenumerique.ca>
- Lacroix, M.-E. et Potvin, P. (2016). *La motivation scolaire*. <http://rire.ctreq.qc.ca/la-motivation-scolaire-version-integrale> . Consulté le 8/05/2018 ,2h 23.
- Ladjili, T. (2009). *La didactique des disciplines*. Consulté à l'adresse <Http://pf-mh.uvt.rnu.tn/id/eprint/64> , le 02/07/2017
- Long, D. (2004) *Définir une problématique de recherche*, consulté à l'adresse <longd@umoncton.ca>
- Mackey, W. F. (2000) *prolégomènes à l'analyse de la dynamique des langues* Vol.5. Consulté à l'adresse <http://www.telug.Uquebec.Ca/diversité>.
- Nadjiba, B. (s.d.). *sociolinguistique*. pp.1-34. Document consulté à l'adresse <fl.univ-biskra.dz/images/benazzouz>, pp.1-34, le 17/4/2017.
- Nicolaï, R. (1998) *Linéament .Filiation, rupture et reconstitution des langues : un hommage à Gabriel Manessy. Extrait de l'introduction à Leçon d'Afrique*, pp. 21-39. Consulté le 17/5/2020 à l'adresse <www.unice.fr>>Lineament.
- Noumssi, G. M. (2018) *Dynamique du français au Cameroun : créativité , variations et problèmes sociolinguistiques*. pp. 105-117, consulté le 16/10/2020 ,à l'adresse <www.unice.fr>>ofcaf>NOUMSI.
- Nzesse, -L. (2004). *Le français au Cameroun : appropriation et dialectalisation. Le cas de la presse écrite*. pp. 119-128. Consulté le 09/07/2020 à l'adresse <www.unice.fr>>bcl>ofcaf>Nzesse
- Nzesse, -L. (2010) *Insécurité linguistique. Quelle langue française pour quel avenir de la jeunesse africaine francophone ? Propositions théoriques pour un français de qualité et partant de l'insertion socioprofessionnelle de cette jeunesse : le cas du Cameroun* .pp 43-52, Consulté à l'adresse : <scf-Isa.info>>16-Nzesse-Ladislas
- Paquette, D. (2008) *Le rôle du cadre de référence théorique dans une recherche monographique constructiviste*. Document consulté à l'adresse <https : www.researchgate.net>
- Sol, M. D. (2010). *Les Camerounais et la norme du français. Représentations et attitudes sociolinguistiques*. pp.221-241. consulté le 21/6/2020, à l'adresse <www.unice.fr>>Sol Marie Desiree .
- Viau, R. (2004) *La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage. Une problématique particulière pour des modes d'intervention adaptés*. Document consulté à l'adresse <http://sites.estrideo.net/gfritsch/doc/rezo.cfa.408.htm> le 7/05/2018,

Wamba, R. et Noumssi, G.M. (2001) *.Le français au Cameroun Contemporain : statuts, pratiques et problèmes sociolinguistiques* .Consulté le 10/6/2020 à l'adresse www.ddl.cnrs.fr/fulltext/fflac

THÈSES

Assipolo, L. (2018b). *La dynamique du français au Cameroun*. (Thèse de doctorat). Université de Yaoundé I.

Belibi, A.-B.(1999). *Environnement scriptural et enseignement-apprentissage du français au Cameroun* (Thèse de doctorat). Université Stendhal-Grenoble III.

Bigot, D. (2008). « *Le point* » *sur la norme grammaticale du français québécois oral*(Thèse de doctorat). Université du Québec à Montréal.

Nguemkam Simo, A. L. (2009). *La variation du français au Cameroun : approche sociolinguistique et syntaxique* (thèse de doctorat). Université d'Aix-Marseille.

Ngué Um, E.(2010) *.L'expression de l'interrogation en français parlé au Cameroun. Une approche anthropolinguistique* (Thèse de doctorat). Université de Provence (Aix-Marseille 1).

Njimoluh, K. H. (2010). *Les fonctions politiques de l'école au Cameroun* (thèse de doctorat) .Institut d'Études politiques de Paris.

Obreja, C. (2010) *.Imaginaire linguistique et dynamique de la langue dans le discours de la presse écrite* (Thèse de doctorat) .Université de Suceava.

Roussi, M. (2009a). *L'insécurité linguistique des professeurs de langue étrangère non natifs : le cas des professeurs grecs de français*(thèse de doctorat). Université de la Sorbonne Nouvelle-Paris III.

Sol, M. D. (2009) *.Imaginaire des langues et dynamique du français en contexte plurilingue. Enquête à Yaoundé* (thèse de doctorat).

MÉMOIRES

Decheba, F. (2010) *.Les déterminants de la structure d'endettement des PME au Chad*(Mémoire) . Université de Ngaoundéré.

Moutombi, A. L. (2007). *Les représentations sociales et scolaires autour de l'enseignement de la littérature dans nos lycées et collèges* (Mémoire de DIPES II), ENS, Yaoundé.

Ndagijimana, J.-B. (2000). *Motivation et réussite des apprentissages scolaires*. Consulté à l'adresse <http://www.memoireonline.com>, le 11/04/2018.

Viang, M. M.(2018). *Imaginaires linguistiques ;insécurité linguistique et performance grammaticale des apprenants en production écritefrançaise en contexte anglophone :une*

lecture à partir des élèves de Form V du Lycée bilingue de Nkol-Éton(mémoire de DIPES II)
.ENS Yaoundé.

Wafeu, M. (1997). *Les représentations du français et la performance des élèves dans les classes scientifiques des lycées et collèges* (mémoire de DIPES II), ENS Yaoundé.

AUTRES RESSOURCES

Normes de présentation et d'évaluation des mémoires et des thèses(2012). Commission scientifique consultative, FALSH. Université de Yaoundé I.

Plan Communal de Développement de Mboma, PNDP, décembre 2011.

AUTRES RESSOURCES EN LIGNE

Guide de présentation des citations et des références bibliographiques selon les types APA 6^e et IEEE (2016), Polytechnique Montréal, bibliothèque. Document consulté à l'adresse [www.academia.edu>polytechnique...](http://www.academia.edu/polytechnique...)

Guide de rédaction et de présentation des thèses dans le cadre du programme de la Faculté d'Éducation de l'Université de Sherbrooke. Document consulté à l'adresse oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public

La constitution du Cameroun de 1996. Récupéré le 13/05/2018, <http://la-constitution-en-afrique.org>

Lena, j. et al. (2019). Guide méthodologique sur l'utilisation des normes APA. *Cellule Facultaire de Pédagogie Universitaire (CFPU)*, Umons. Consulté à l'adresse bibliotheque.fpse@Umons.ac.be

Loi d'orientation de l'éducation au Cameroun, consulté à l'adresse [www.Unesco.org>media>docs](http://www.Unesco.org/media/docs) , le 16/06/2017

WEBOGRAPHIE

<https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Monde-anglo-saxon>.

<https://www.babelio.com/auteur/Cl...>

www.poetryfoundation.org

www.scienceshumaines.com

ANNEXES

ANNEXE 1 : le Monde francophone

ANNEXE 2 : le milieu écologique (carte de l'arrondissement de Mboma)

ANNEXE 3 : questionnaire adressé aux apprenants du lycée de Mboma

ANNEXE 4 : échantillon de copies d'élèves du lycée de Mboma

TABLE DES MATIERES

| | |
|--|------|
| SOMMAIRE | ii |
| REMERCIEMENTS | iv |
| LISTE DES ABRÉVIATIONS | v |
| RÉSUMÉ | vi |
| ABSTRACT | vii |
| LISTE DES FIGURES | viii |
| INTRODUCTION GÉNÉRALE | 1 |
| PREMIÈRE PARTIE : DE L'APPROCHE THÉORICO-CONCEPTUELLE | 10 |
| Introduction partielle..... | 11 |
| CHAPITRE I : DES GÉNÉRALITÉS THÉORIQUES | 12 |
| I-1 : Définition des concepts..... | 13 |
| I-1-1 : Du concept de représentations sociales : origine, définition et fondements théoriques... 13 | |
| I-1-2 : Des représentations sociales aux représentations linguistiques..... | 15 |
| I-1-3 Les stéréotypes, les préjugés et les clichés..... | 17 |
| I-1-4 Du concept de psychologie sociale..... | 19 |
| I-2 Des paramètres écologiques à la porosité linguistique..... | 21 |
| I-2-1 De l'écologie de la langue comme théorie de référence..... | 21 |
| I-2-2 La langue et sa grammaire comme domaines écologiques instables..... | 26 |
| I-2-3 La nature et la culture comme agents vecteurs de porosité grammaticale..... | 27 |
| I-3 De l'hypothèse d'une norme prescriptive en grammaire française | 31 |
| I-3-1 Historicité..... | 31 |
| I-3-2 Des enjeux de la norme prescriptive française en Afrique..... | 32 |
| I-3-3 L'école et le renforcement de la norme prescriptive : quelle place pour l'insécurité linguistique ?..... | 33 |
| I-4 De l'hypothèse sémantactique: un hommage à Gabriel Manessy..... | 36 |
| CHAPITRE II : REVUE DE LA LITTÉRATURE | 42 |
| Conclusion partielle | 49 |
| DEUXIÈME PARTIE : DES CADRES MÉTHODOLOGIQUES ET OPÉRATOIRES | 50 |
| Introduction partielle..... | 51 |
| CHAPITRE III : MÉTHODOLOGIE ET TECHNIQUES DE RECHERCHE | 52 |
| III-1.Méthodologie..... | 53 |
| III-1-1.Le domaine d'étude | 54 |

| | |
|---|-----------|
| III-1-2 La population d'étude | 56 |
| III-1-3 Répertoire linguistique de la population-cible..... | 57 |
| III-1-4 Procédure d'échantillonnage | 58 |
| III-1-5 Méthode de constitution du corpus | 60 |
| III-1-6 Présentation de l'écologie-cible..... | 61 |
| III-2 Les techniques de recherche..... | 62 |
| -Protocole I : Le questionnaire | 63 |
| III-2-1 Définition..... | 63 |
| III-2-2 objectifs | 63 |
| III-2-3 Justification du choix de l'outil | 64 |
| III-2-4 Intérêt et limites de la technique | 64 |
| III-2-5 Présentation du questionnaire..... | 65 |
| -Protocole II : L'entretien..... | 65 |
| III-2-6 Définition | 65 |
| III-2-7 Objectifs | 66 |
| III-2-8 Justification du choix de l'outil | 67 |
| III-2-9 Intérêts et limites de la technique..... | 67 |
| III-2-10 Présentation de l'entretien | 67 |
| -Protocole III : L'observation..... | 67 |
| III-2-11 Définition :..... | 67 |
| II-2-12 objectifs | 68 |
| II-2-13 Justification du choix de l'outil..... | 69 |
| II-2-14 Intérêts et limites de la technique | 69 |
| II-2-15 Présentation de la grille d'observation..... | 69 |
| II-2-16 De l'étude des documents | 70 |
| CHAPITRE IV : DU CADRE OPÉRATOIRE..... | 71 |
| IV-1 Description analytique des données..... | 73 |
| IV-1-1 Données relatives au questionnaire..... | 73 |
| 1-Distribution des données selon l'âge..... | 73 |
| 2-distribution des données selon le sexe..... | 74 |
| 3- distribution des données selon la région d'origine..... | 74 |
| 4-Distribution des données selon la langue parlée en famille..... | 75 |
| 5-Distribution des données selon l'amour du milieu..... | 75 |
| 6-Distribution des données selon les raisons qui justifient l'attachement au milieu | 75 |

| | |
|---|----|
| 7- Distribution des données selon l'amour lié à la coutume | 76 |
| 8- Distribution des données selon l'amour des façons de faire dans la localité | 76 |
| 9- distribution des données selon l'existence des réalités cachées aux étrangers | 77 |
| 10-Distribution des données selon l'attitude des apprenants par rapport à la découverte des réalités de leur milieu par les étrangers. | 77 |
| 11-Distribution des données selon les raisons de cacher certaines réalités aux étrangers | 78 |
| 12-Distribution des données selon l'attitude des parents..... | 78 |
| 13-Distribution des données selon le jugement de l'attitude des parents | 78 |
| 14-Distribution des données selon les raisons de l'apprentissage du français | 79 |
| 15-Distribution des données selon l'importance du français comme langue. | 79 |
| 16- Distribution des données selon la comparaison entre le français et la langue maternelle | 80 |
| 17-Distribution des données selon l'amour de la langue française | 80 |
| 18- Distribution des données selon la difficulté de la langue française..... | 81 |
| 19-Distribution des données selon la difficulté des rubriques en langue française. | 81 |
| 22-Distribution des données selon la peur de mal parler en français. | 83 |
| 23-Distribution des données selon la réponse des questions en classe..... | 83 |
| 24-Distribution des données selon la lecture des livres en français. | 83 |
| 25-Distribution des données selon la langue parlée avec les amis. | 84 |
| 26-Distribution des données selon l'attitude liée au sommeil..... | 84 |
| 27-Distribution des données selon la note en français..... | 85 |
| 28-Distribution des données selon le souhait des apprenants pour une amélioration de leur performance en français..... | 85 |
| 29-Distribution des données selon la possibilité d'amélioration de la performance écrite et orale en français. | 85 |
| 30-Distribution des données selon la langue à transmettre aux enfants. | 86 |
| IV-1-2 Données relatives aux entretiens. | 86 |
| Entretien avec le professeur Armand Leka ESSOMBA (département de sociologie, Université de Yaoundé I) | 86 |
| Entretien avec le docteur Deli Tize (département d'anthropologie, Université de Yaoundé I) .. | 88 |
| Entretien avec le professeur Ngefac Aloysius (Département d'anglais, Université de Yaoundé I) | 89 |
| IV-1-3 Données relatives à l'observation..... | 90 |
| IV-1-4 Données relatives à l'étude des documents. | 91 |
| IV-1-5 Présentation du corpus | 91 |
| IV-2 Interprétation des résultats | 96 |
| IV-2-1 Résultats relatifs au questionnaire. | 96 |

| | |
|---|------------|
| IV-2-2 Résultats relatifs à l'entretien | 97 |
| IV-2-3 Résultats relatifs à l'observation..... | 98 |
| IV-2-4 Résultats relatifs à l'étude des documents..... | 98 |
| IV-2-5 Interprétation du corpus. | 99 |
| IV-3 Vérification des hypothèses..... | 105 |
| IV-3-1 Vérification de l'hypothèse centrale | 106 |
| IV-3-2 Vérification de l'hypothèse 1 | 107 |
| IV-3-3 Vérification de l'hypothèse 2 | 107 |
| IV-3-4 Vérification de l'hypothèse 3 | 108 |
| Conclusion partielle | 109 |
| TROISIÈME PARTIE : POROSITÉ GRAMMATICALE, ENRICHISSEMENT EN FRANCOPHONIE CONTEMPORAINE ET PERSPECTIVES DIDACTIQUES | 110 |
| Introduction partielle..... | 111 |
| CHAPITRE V : POROSITÉ DE LA GRAMMAIRE FRANÇAISE ET ATOUTS POUR LA FRANCOPHONIE..... | 112 |
| V-1- De l'hypothèse d'une grammaire écologique : « l'écogrammaire »..... | 112 |
| V-1-2 Francophonie et diversité: un enrichissement..... | 114 |
| V-1-3 Une grammaire francophone envisageable ?..... | 118 |
| V-1-4 Vers une autre francophonie..... | 121 |
| CHAPITRE VI : DES PERSPECTIVES DIDACTIQUES POUR NOTRE ÉCOLE..... | 127 |
| VI-1 De la définition du terme « didactique »..... | 129 |
| VI-2 La leçon zéro : une étude consacrée à l'imaginaire | 130 |
| VI-2 Vers une « didactique de l'affectivité » : la trilogie du succès..... | 131 |
| VI-3 De la trilogie du succès au carré réconciliateur..... | 133 |
| VI-4 Vers une didactique verte pour l'école africaine. | 135 |
| VI-5 Stephen Krashen et la notion de « filtre affectif » .Quelles astuces pour susciter de la motivation ?..... | 138 |
| Conclusion partielle | 143 |
| CONCLUSION GÉNÉRALE..... | 144 |
| BIBLIOGRAPHIE..... | 146 |
| ANNEXES..... | a |
| ANNEXE 1 : le Monde francophone | a |
| ANNEXE 2 : le milieu écologique (carte de l'arrondissement de Mboma)..... | a |
| ANNEXE 3 : questionnaire adressé aux apprenants du lycée de Mboma..... | a |
| ANNEXE 4 : échantillon de copies d'élèves du lycée de Mboma..... | a |
| TABLE DES MATIERES | b |

Questionnaire adressé aux apprenants du lycée de Mboma

- 1- Quel est votre âge?
- 2- Quelle est votre région d'origine ?
- 3- Quelle langue parlez-vous en famille ?
- 4- Aimez-vous le milieu dans lequel vous vivez ?
- 5- Pourquoi aimez-vous ce milieu ?
- 6- Aimez- vous la coutume (les façons de faire) de votre localité ?
- 7- Pourquoi aimez-vous les façons de faire de votre localité ?
- 8- Y a-t-il des réalités cachées aux étrangers dans votre milieu ?
- 9- Appréciez-vous quand les étrangers découvrent les réalités de votre milieu ?
- 10- Pourquoi pensez-vous qu'il faut cacher certaines réalités aux étrangers ?
- 11- Vos parents vous imposent-ils des façons de faire ?
- 12- Comment jugez-vous cette attitude des parents ?
- 13- Pourquoi apprenez-vous le français ?
- 14- Le français est-il une langue importante pour vous ?
- 15- Le français est-il plus important que votre langue maternelle ?
- 16- Aimez-vous la langue française ?
- 17- Trouvez-vous la langue française facile ou difficile ?
- 18- Qu'est-ce qui vous semble le plus difficile en langue française ?
- 19- Etes-vous à l'aise au cours de français ?
- 20- Posez-vous souvent des questions au cours de français ?
- 21- Avez-vous peur de mal parler en posant la question ?
- 22- Répondez-vous souvent aux questions posées en classe en français ?
- 23- Aimez-vous lire des livres en français ?
- 24- Parlez-vous souvent français avec vos amis ?
- 25- Dormez-vous souvent au cours de français ?
- 26- Combien avez-vous souvent en français ?
- 27- Que souhaitez-vous pour améliorer votre performance en langue française ?
- 28- Pensez-vous pouvoir améliorer votre performance écrite et orale en français un jour ?
- 29- Laquelle des langues aimeriez-vous surtout transmettre à vos enfants ?