



**HAL**  
open science

# L'INSÉCURITÉ LINGUISTIQUE CHEZ DES ÉLÈVES EN CÔTE D'IVOIRE

Kakou Marcel Vahou

► **To cite this version:**

Kakou Marcel Vahou. L'INSÉCURITÉ LINGUISTIQUE CHEZ DES ÉLÈVES EN CÔTE D'IVOIRE. Linguistique. Université Félix Houphouët-Boigny; Abidjan, Côte d'Ivoire, 2016. Français. NNT : . tel-01626817

**HAL Id: tel-01626817**

**<https://hal.science/tel-01626817>**

Submitted on 31 Oct 2017

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

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



U.F.R. LANGUES, LITTÉRATURES ET CIVILISATIONS  
Département des Sciences du langage

**Option Sociolinguistique**

# L'INSÉCURITÉ LINGUISTIQUE CHEZ DES ÉLÈVES EN CÔTE D'IVOIRE

**Thèse de doctorat unique en Sciences du langage**

Présentée par  
**M. VAHOU Kakou Marcel**

Sous la direction de  
**M. KOUADIO N'Guessan Jérémie**  
**Professeur titulaire**

**Soutenue publiquement le jeudi 15 décembre 2016 à 15h, à l'amphi 5 de l'UFR**

*Devant le jury composé de :*

- Président** : **Prof. ABOLOU CAMILLE ROGER,**  
Professeur Titulaire (Université Alassane Ouattara, Bouaké, Côte d'Ivoire)
- Directeur de thèse** : **Prof. KOUADIO N'GUESSAN JEREMIE,**  
Professeur Titulaire (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire)
- Rapporteur** : **Dr ADOM MARIE-CLEMENCE,**  
Maître de Conférences (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire)
- Membre** : **Dr ABOA ABIA ALAIN LAURENT,**  
Maître de Conférences (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire)
- Membre** : **Dr KOUAME KOIA JEAN-MARTIAL,**  
Maître de Conférences (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire)

Année académique : 2015-2016





U.F.R. LANGUES, LITTÉRATURES ET CIVILISATIONS  
Département des Sciences du langage

**Option Sociolinguistique**

# L'INSÉCURITÉ LINGUISTIQUE CHEZ DES ÉLÈVES EN CÔTE D'IVOIRE

**Thèse de doctorat unique en Sciences du langage**

Présentée par  
**M. VAHOU Kakou Marcel**

Sous la direction de  
**M. KOUADIO N'Guessan Jérémie**  
**Professeur titulaire**

**Soutenue publiquement le jeudi 15 décembre 2016 à 15h, à l'amphi 5 de l'UFR**

*Devant le jury composé de :*

- Président** : **Prof. ABOLOU CAMILLE ROGER,**  
Professeur Titulaire (Université Alassane Ouattara, Bouaké, Côte d'Ivoire)
- Directeur de thèse** : **Prof. KOUADIO N'GUESSAN JEREMIE,**  
Professeur Titulaire (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire)
- Rapporteur** : **Dr ADOM MARIE-CLEMENCE,**  
Maître de Conférences (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire)
- Membre** : **Dr ABOA ABIA ALAIN LAURENT,**  
Maître de Conférences (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire)
- Membre** : **Dr KOUAME KOIA JEAN-MARTIAL,**  
Maître de Conférences (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire)

Année académique : 2015-2016

## SOMMAIRE

Sommaire .....	4
Dédicace .....	6
Remerciements .....	7
Sigles et abréviations .....	8
INTRODUCTION .....	11
Chapitre 1 : Présentation du sujet .....	14
1.1. Explication du sujet .....	14
1.2. Origine du choix du sujet .....	14
1.3. Motivation de recherche .....	15
Chapitre 2 : Spécifications de la problématique .....	16
2.1. Objectif de la recherche .....	16
2.2. Problématique .....	16
2.3. Hypothèses de recherche .....	17
1 <sup>ère</sup> PARTIE : CONTOURS THEORIQUES ET METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE...	18
Chapitre 1 : Contexte historique et sociolinguistique de l'introduction du français en Côte d'Ivoire .....	19
Chapitre 2 : Cadre théorique de la recherche .....	32
Chapitre 3 : Revue de la littérature .....	53
Chapitre 4 : Méthodologie de la recherche .....	57
4.1. Justification du choix des établissements d'enquête, des séries et niveaux d'étude..	57
4.2. Techniques d'enquête .....	58
4.3. Lieux et durée de l'enquête .....	63
4.4. Profil des enquêtés .....	69
4.5. Méthode de traitement et d'analyse des données .....	75
4.6. Difficultés de la recherche .....	76
2 <sup>ème</sup> PARTIE : ANALYSE DES RESULTATS DE LA RECHERCHE .....	78
Chapitre 1 : Résultats de l'enquête par entretien .....	79
Chapitre 2 : Résultats de l'enquête par observation de classe .....	165
Chapitre 3 : Description de profils sociolinguistiques et analyse de copies d'élèves .....	174

3 <sup>ème</sup> PARTIE : EXTRAPOLATION ET PROPOSITIONS .....	283
Chapitre 1 : Défis de la langue française en Côte d'Ivoire .....	284
Chapitre 2 : Vers une pédagogie de l'immersion ? .....	293
CONCLUSION .....	297
ANNEXE .....	301
BIBLIOGRAPHIE .....	329
TABLE DES MATIERES .....	343

*A ma grand-mère KRAMO Affoué, à ma mère BINZREMIN Adjoua, à mon épouse Annie Christelle, à mes enfants Péniel, Channah et Elischama, je dédie cette thèse.*

*Que la mémoire de mon défunt père KOUASSI Komenan Saby soit honorée par ce travail de recherche !*

## **REMERCIEMENTS**

Nous tenons à exprimer nos remerciements à toutes les personnes qui ont contribué à l'aboutissement de cette thèse.

Nous exprimons notre infinie reconnaissance au Professeur KOUADIO N'Guessan Jérémie, notre directeur de recherche, qui a accepté de nous encadrer. Il a guidé nos pas et nous a conduit au terme de notre travail de recherche.

Nous n'oublions pas de remercier le Professeur KOUAME Koia Jean-Martial, pour son soutien.

Nous remercions le Professeur Danielle LEEMAN qui nous a fait parvenir, depuis la France, des ouvrages et des revues pour compléter notre documentation.

Nos remerciements vont aussi à l'endroit de Monsieur Maurice Kouakou BANDAMAN, Ministre de la Culture et de la Francophonie, pour ses conseils et son soutien financier.

Nous remercions les responsables d'établissement et les enseignants qui ont accepté de nous accueillir dans leurs classes.

Nous adressons aussi des remerciements aux élèves de Terminale des lycées et collèges de San Pedro auprès desquels notre étude a été menée.

## SIGLES ET ABREVIATIONS

ACELF : Association Canadienne d'Education de Langue Française.

ANLCI : Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme.

AOF : Afrique Occidentale Française.

APC : Approche Par Compétence.

ARSO : Autorité pour l'aménagement de la Région du Sud-Ouest.

B2B (B-to-B) : Business-to-Business.

BELC : Bureau pour l'Enseignement de la Langue et la Civilisation françaises à l'étranger.

CAFOP : Centre d'Animation et de Formation Pédagogique.

CIDEF-AFI : Centre International de Documentation et d'Echanges de la Francophonie-Agora Francophone Internationale.

CIRL : Cahiers Ivoiriens de Recherches Linguistiques.

CLIC : Content and Language Integrated Learning.

CMS : Caisse Mutuelle Solidarité.

CNED : Centre National d'Enseignement à Distance.

CNRS : Centre National de la Recherche Scientifique.

CONFEMEN : Conférence des Ministres de l'Education des pays ayant le français en partage (ou Conférence des Ministres de l'Education des Etats et gouvernements de la Francophonie).

CPS : Conseiller Pédagogique de Secteur.

DDENFB : Direction Départementale de l'Education Nationale et de la Formation de Base.

DELC : Direction des Ecoles, Lycées et Collèges.

DEUG : Diplôme d'Etudes Universitaires Générales.

DFLE : Didactique du Français Langue Etrangère.

DFLM : Didactique du Français Langue Maternelle.

DFLS : Didactique du Français Langue Seconde.

DFLSco : Didactique du Français Langue de Scolarisation.

DFSOS / DFOS : Didactique du Français Sur Objectifs Spécifiques / Didactique du Français sur Objectifs Spécifiques.

DREN : Direction Régionale de l'Education Nationale.

DRENFb : Direction Régionale de l'Education Nationale et de la Formation de Base.

EDHC : Education aux Droits Humains et à la Citoyenneté.

ELTA : Elève enquêté de Terminale A.  
ELTC : Elève enquêté de Terminale C.  
ELTD : Elève enquêté de Terminale D.  
EMILE : Enseignement de Matières par Intégration d'une Langue Etrangère.  
ENS : Ecole Normale Supérieure.  
EPT : Ecole Pour Tous  
FCI : Français de Côte d'Ivoire.  
FLE : Français Langue Etrangère  
FLM : Français Langue Maternelle.  
FLS : Français Langue Seconde.  
FLSco : Français Langue de Scolarisation.  
FSOS / FOS : Français Sur Objectifs Spécifiques / Français sur Objectifs Spécifiques.  
FMI : Fonds Monétaire International.  
FMLF : Forum Mondial de la Langue Française.  
FPC : Formation Par Compétence.  
GEREC : Groupe d'Etudes et de Recherches en Espace Créolophone.  
IEP : Inspection de l'Enseignement Primaire.  
IIL : Indice d'Insécurité Linguistique.  
IL : Insécurité Linguistique.  
ILA : Institut de Linguistique Appliquée.  
INS : Institut National de la Statistique.  
J.O : Journal Officiel.  
LMD : Licence Master Doctorat.  
LTML : Laboratoire des Théories et Modèles Linguistiques.  
MENET : Ministère de l'Education Nationale et de l'Enseignement Technique.  
MENFB : Ministère de l'Education Nationale et de la Formation de Base.  
MESRS : Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.  
METFP : Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle.  
ODSEF : Observatoire Démographique et Statistique de l'Espace Francophone.  
OIF : Organisation Internationale de la Francophonie.  
ONU : Organisation des Nations Unies.  
OSI : Objectifs Spécifiques Intermédiaires.

OST : Objectifs Spécifiques Terminaux.

PARE : Projet d'Appui institutionnel à la Restauration post-crise de l'Ecole.

PASEF : Projet d'Appui au Secteur Education/Formation.

PDRH : Programme de Développement des Ressources Humaines.

PEI : Projet Ecole Intégrée.

PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement.

PPO : Pédagogie Par Objectifs.

PROF. : Enseignant enquêté.

PVRH : Programme de Valorisation des Ressources Humaines.

Q.E.S : Questionnaire d'Enquête Sociolinguistique.

RGPH : Recensement Général de la Population et de l'Habitat.

SL : Sécurité Linguistique.

SMS : Short Message Service.

TBS : Taux Brut de Scolarisation.

TIC : Technologies de l'Information et de la Communication.

UFAPEC : Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique.

UFR : Unité de Formation et de Recherche.

UNESCO : United Nations for Education, Science and Culture Organisation (Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture).

## INTRODUCTION

Selon les données statistiques de l'année scolaire 2013-2014 publiées par le Ministère de l'Education Nationale et de l'Enseignement Technique (MENET), le Taux Brut de Scolarisation (TBS) était de 94,7% contre 79% en 2011. Par ailleurs, pour la même période 2013-2014, les chiffres globaux et les indicateurs sociaux de l'éducation nationale se présentaient comme suit : pour l'enseignement primaire, 13.785 écoles, 70.958 salles de classe, 601.655 élèves pour 74.703 enseignements, pour l'enseignement secondaire général, 1.296 écoles, 21.485 salles de classe, 1.321.556 élèves pour 49.550 enseignants et pour l'enseignement secondaire technique, l'on a enregistré 266 établissements, 1.812 salles de classe, 55.490 élèves pour 5.303 enseignants.

Malgré ces résultats encourageants, l'école ivoirienne est confrontée à deux problèmes fondamentaux qui sont l'insuffisance d'infrastructures pour accueillir le lot d'élèves sans cesse croissant et l'insuffisance d'enseignants pour assurer la formation des élèves. Les conséquences de telles faiblesses sont la surcharge des salles de classe et la baisse de la qualité de la formation.

Ce diagnostic rejoint celui qu'établit l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) dans son rapport 2007. En effet, l'OIF identifie deux sources principales relatives aux carences des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne et dans l'Océan indien : une scolarisation insuffisante et une dégradation de l'enseignement. Elle précise que ces carences sont dues à l'insuffisance de capacités d'accueil, au manque de moyens humains et matériels, aux crises de tous ordres, à l'inadéquation de la formation aux besoins du marché de l'emploi, à la fuite des cerveaux, à la baisse dramatique du niveau des élèves, etc.

Le service de l'enseignement en Côte d'Ivoire est organisé en trois degrés. L'enseignement préscolaire et primaire, l'enseignement secondaire, de la formation professionnelle et technique et l'enseignement supérieur. Chaque degré comporte des cycles d'apprentissage avec des objectifs, des acteurs, une organisation pédagogique et des modalités d'évaluation qui lui sont propres.

L'enseignement préscolaire, primaire et secondaire est porté par le Ministère de l'Education Nationale (MEN), la formation professionnelle et technique est portée par le Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle (METFP). Toutefois, certaines formations professionnelles et techniques relèvent de la compétence de

divers autres ministères, tels que le Ministère de la Fonction Publique, le Ministère de la Solidarité, de la Famille, de la Femme et de l'Enfant, le Ministère de l'Agriculture, le Ministère de la Santé, etc. Le degré de l'enseignement supérieur est à la charge du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESRS).

Quel que soit le degré d'enseignement considéré, la langue d'enseignement est le français. La langue française a été choisie comme langue officielle en Côte d'Ivoire (comme dans tous les pays de l'Afrique occidentale française) par les colonisateurs français. Ce statut de la langue française a été maintenu par les nouveaux dirigeants ivoiriens au moment de l'indépendance politique intervenue en 1960, en dépit du contexte multilingue.

Médium exclusif de l'administration et de l'école, le français est rapidement devenu une langue véhiculaire en Côte d'Ivoire. Les langues ivoiriennes, sans statut officiel, sont restées pour des usages secondaires ; dans les ménages et dans la communication courante entre les populations non scolarisées. Pour régler tous les problèmes liés à l'intercompréhension dans leurs relations avec l'administration, ces populations non scolarisées ont fini par apprendre, sur le tas, et à communiquer en français. A la longue, il s'est établi plusieurs formes de français dont le fonctionnement s'est éloigné du français central ou normatif. Ce français, dont la structure paraît spécifique, a pris différentes formes appelées « français populaire ivoirien », « français ivoirien » et « nouchi ».

Que l'on se place dans le contexte de la communication ordinaire, dans le cadre des médias ou en milieu scolaire, ces formes de français se trouvent en concurrence avec le français normatif. Les formes utilisées par des élèves à l'école ont attiré notre attention parce que l'école est le lieu où se fait l'enseignement/apprentissage de la langue française.

En décidant de travailler sur l'insécurité linguistique chez des élèves, nous voulons contribuer à mieux appréhender le phénomène d'insécurité linguistique en Côte d'Ivoire.

A travers le cas d'élèves de cinq établissements secondaires de la ville de San Pedro, nous nous sommes préoccupé de déterminer les causes de l'insécurité linguistique, de présenter ses manifestations sur les représentations et les productions linguistiques des enquêtés (élèves) ainsi que ses implications sur l'enseignement/apprentissage du français en Côte d'Ivoire.

Ces préoccupations ont été mises en évidence grâce à une enquête de terrain menée auprès d'élèves de classes de Terminale. Cette enquête a permis, entre autres, d'analyser la

compétence linguistique des élèves en français, en déterminant l'indice d'insécurité linguistique manifestée chez eux.

Le plan de présentation adopté pour cette étude s'énonce comme suit :

- une introduction qui prend en compte la présentation du sujet et la spécification de la problématique,
- une première partie axée sur les contours théoriques et la méthodologie de la recherche, présente le contexte historique et sociolinguistique de l'introduction de la langue française en Côte d'Ivoire et précise le cadre théorique de la recherche. Cette partie intègre aussi la revue de la littérature sur la question de l'insécurité linguistique et débouche sur la méthodologie utilisée,
- une seconde partie, réservée à l'analyse des résultats de la recherche, met en lumière les résultats de l'enquête par l'entretien, les résultats de l'enquête par l'observation de classe et l'analyse de copies d'élèves après leur description,
- une troisième partie, consacrée aux propositions faites dans le cadre de cette étude, s'intéresse aux défis de la langue française en Côte d'Ivoire et à la pédagogie de l'immersion qui serait un moyen efficace pour réduire l'impact de l'insécurité linguistique chez les élèves,
- et une conclusion générale.

## **Chapitre 1 : Présentation du sujet**

Ce chapitre sera articulé autour de trois points, à savoir l'explication du sujet, l'origine du choix du sujet et la motivation de la recherche.

### **1.1. Explication du sujet**

« *L'insécurité linguistique chez des élèves en Côte d'Ivoire* », tel est le sujet de notre travail de recherche. Par « insécurité linguistique des élèves », il faut entendre le fait pour des élèves d'afficher un malaise et un manque d'assurance quand ils parlent ou quand ils écrivent en langue française. Il s'agit dans ce travail de montrer comment des élèves en Côte d'Ivoire expriment leurs angoisses et la peur de se tromper lorsqu'ils utilisent le français, langue qu'ils sont appelés à pratiquer chaque jour à l'école.

### **1.2. Origine du choix du sujet**

En Côte d'Ivoire, différentes occasions nous ont permis de constater que plusieurs personnes manifestent un malaise et une incapacité dans les situations où elles sont appelées à participer à des échanges en utilisant le français. Cela se passe dans tous les secteurs de la société ivoirienne.

En politique, il nous a été donné de constater que des hommes politiques, au moment de prendre la parole, hésitent, cherchent leurs mots et s'adressent au public sans assurance et sans convaincre. D'autres responsables politiques affirment souvent ne pas oser « affronter » le public parce qu'ils ne se sentent pas à la hauteur.

A la télévision, dans la presse, à la radio, autrement dit dans les médias, certains journalistes étalent des lacunes et des insuffisances qui montrent le malaise auquel ils sont confrontés au cours d'entretiens ou de reportages.

Au marché, la situation paraît parfois surréaliste dans la mesure où des clients et des vendeurs peuvent faire face à des incompréhensions et quiproquos permanents entre acheteurs et vendeuses ; les uns utilisant une forme de français diamétralement opposée (le cas du nouchi) à celle des autres.

Dans des familles d'analphabètes, le même phénomène est observé. Des parents avouent leur gêne et leur complexe face à leurs enfants qu'ils ont du mal à comprendre parce qu'ils n'utilisent pas la même forme de français qu'eux.

Dans des familles de lettrés, la gêne et le complexe se trouvent plutôt du côté des enfants qui affirment ne rien comprendre du français jugé trop « académique » (élevé) des parents. A l'inverse, le français parlé par les enfants est taxé de débridé par les parents.

Dans les écoles, les enseignants se plaignent de leurs élèves qu'ils jugent de paresseux, exposés à des courants linguistiques qui influent négativement sur leurs interactions verbales et écrites en français. Tandis que des élèves accusent ces enseignants qui « passent leur temps à les forcer à parler comme les Blancs ».

Le cas des élèves a particulièrement attiré notre attention parce que l'école est le lieu d'enseignement/apprentissage du français. C'est cet intérêt porté à la vie de la langue française à l'école qui nous a conduit à entreprendre ce travail de recherche sur l'insécurité linguistique.

### **1.3. Motivation de recherche**

Bien que les langues ivoiriennes n'aient pas bénéficié du statut de langues officielles au même titre que le français en Côte d'Ivoire, elles sont restées dynamiques dans l'usage aussi bien en milieu rural qu'en milieu urbain. Les langues ivoiriennes influencent la langue officielle en milieu scolaire.

Par ailleurs, le modèle pédagogique en vigueur dans les écoles ne permet pas aux élèves de bénéficier d'un apprentissage orienté vers un bilinguisme français/langue ivoirienne.

## **Chapitre 2 : Spécifications de la problématique**

Les spécifications de la problématique vont être présentées sous trois rubriques : l'objectif de la recherche, la problématique proprement dite et les hypothèses de recherche.

### **2.1. Objectif de la recherche**

L'objectif visé par cette recherche est de contribuer à une meilleure compréhension du phénomène d'insécurité linguistique chez les élèves en Côte d'Ivoire.

A travers l'exemple d'élèves du secondaire de San Pedro, cette recherche permettra de :

- (i) déterminer les causes de l'insécurité linguistique chez les élèves,
- (ii) présenter les manifestations de l'insécurité linguistique sur les représentations et les productions linguistiques des élèves,
- (iii) situer le niveau de l'indice d'insécurité linguistique chez les élèves,
- (iv) identifier les implications de l'insécurité linguistique sur l'enseignement/apprentissage du français en Côte d'Ivoire,
- (v) faire des propositions (sans donner une solution tranchée) en ce qui concerne le modèle pédagogique efficace pour réduire l'effet de l'insécurité linguistique chez les élèves en Côte d'Ivoire.

### **2.2. Problématique**

La problématique va s'articuler autour de trois points, à savoir la position du problème, les questions de recherche et les hypothèses de recherche.

#### **2.2.1. Position du problème**

La propension à rechercher la bonne expression française, celle qui est assimilable « au français des Parigots »<sup>1</sup>, la peur de se tromper et d'être la risée de ses camarades, l'attitude parfois non courtoise de certains enseignants qui réagissent de façon maladroite, sont autant de raisons qui mettent de nombreux élèves mal à l'aise en classe. Ce malaise linguistique a des incidences sur leurs interactions verbales et non verbales.

---

<sup>1</sup> En Côte d'Ivoire, c'est le parler des Ivoiriens ayant vécu en France dont l'expression est le calque du français parisien.

### **2.2.2. Questions de recherche**

La question de recherche principale est « comment l'insécurité linguistique se manifeste-t-elle chez des élèves en Côte d'Ivoire ? »

Cette question suscite deux questions secondaires, à savoir : « quelles sont les causes de l'insécurité linguistique chez les élèves ? », et « quel est l'impact de cette insécurité linguistique sur l'apprentissage des élèves ? »

### **2.3. Hypothèses de recherche**

Le sentiment de peur, de malaise et d'inconfort, ainsi que l'usage de stratégies permettant de contourner les difficultés de langage tant à l'oral qu'à l'écrit seraient les manifestations d'une insécurité linguistique chez les élèves. En effet, les représentations et les productions linguistiques des élèves seraient souvent altérées et leur maîtrise de la langue française critiquée parce qu'elles contiendraient des formes non attestées par la norme.

Plusieurs causes seraient à la base de cette insécurité linguistique manifestée chez des élèves en Côte d'Ivoire. Il s'agit de causes historiques et de causes sociolinguistiques. Les causes historiques sont constituées par l'ensemble des faits liés à l'histoire linguistique de la Côte d'Ivoire qui part de l'époque coloniale jusqu'à l'ère postcoloniale. L'histoire linguistique coloniale a été influencée par les choix politiques imposés par la France, la puissance colonisatrice. Tandis que l'histoire linguistique postcoloniale a été dominée par les orientations politiques choisies par les nouveaux gouvernants de la Côte d'Ivoire indépendante.

Que l'on se situe dans l'époque coloniale ou postcoloniale, le français a toujours eu la primauté sur les langues locales. Le français a bénéficié, tout seul, du statut de langue officielle. Les langues locales sont restées des langues sans le statut de langues officielles et ont continué à exister à côté du français.

Dans les lignes qui vont suivre, nous montrerons les deux aspects des causes de l'insécurité linguistique dans le processus d'évolution de la langue française en Côte d'Ivoire.

**1<sup>ère</sup> PARTIE :**

**CONTOURS THEORIQUES ET METHODOLOGIE  
DE LA RECHERCHE**

## **Chapitre 1 : Contexte historique et sociolinguistique de l'introduction de la langue française en Côte d'Ivoire**

Deux points vont composer ce chapitre. Le premier point sera le contexte historique de l'introduction de la langue française et le second point présentera le contexte sociolinguistique de l'introduction de la langue française en Côte d'Ivoire.

### **1.1. Contexte historique de l'introduction de la langue française en Côte d'Ivoire**

La Côte d'Ivoire est devenue colonie française le 10 mars 1893. Le gouvernement français a constitué officiellement la colonie de Côte d'Ivoire en regroupant les comptoirs français du golfe de Guinée fondés un demi-siècle plus tôt par Kerhallet et Fleuriot de Langle. En 1902, la Côte d'Ivoire devient partie intégrante d'un ensemble appelé Afrique Occidentale Française (AOF).

Le 7 août 1960, l'indépendance de la Côte d'Ivoire est proclamée par Félix Houphouët-Boigny qui en devient le premier président le 17 novembre 1960, à la suite d'une élection.

La souveraineté politique acquise en 1960, les autorités ivoiriennes prennent quelques textes de lois à portée linguistique qui établissent le français comme langue officielle, au détriment des langues locales.

Mais les langues ivoiriennes et africaines conservent toute leur force face au français. Ces langues locales vont jusqu'à influencer le français, unique langue officielle, au point qu'il naît dans le paysage linguistique de la Côte d'Ivoire des formes de français dont le fonctionnement diffère de celui du français central et normatif.

Dans l'environnement colonial, seul le français avait droit de cité. Les colonisateurs estimaient que les Africains n'étaient pas en mesure de parler le français central. De plus, ils soutenaient que le fait de laisser parler les langues locales à côté du français faisait courir le risque d'abâtardir leur langue.

Pour Kouamé (2012 : 6), ce « désir affiché du colonisateur français de voir sa langue ne souffrir la concurrence d'aucune langue locale » a poussé la France et ses colonisateurs à édicter des textes de loi qui sont la preuve du « déni des langues locales. »

La langue française est la seule qui doive nous occuper et que nous ayons à propager. Cette diffusion du français est une nécessité. Nos lois et règlements sont diffusés en français. C'est en français que les jugements des tribunaux sont rendus. L'indigène n'est admis à présenter ses requêtes qu'en français. Notre politique

d'association l'appelle de plus en plus à siéger dans nos conseils et assemblées à la condition qu'il sache parler français.<sup>2</sup>

Les locuteurs de langues africaines se trouvaient subitement séparés de leurs habitudes linguistiques. Ils devaient intégrer de nouveaux réflexes en s'efforçant de parler une langue qui leur était imposée et dont l'apprentissage se faisait sans aucun recours aux systèmes de leurs langues maternelles.

En outre, cet apprentissage pouvait s'accommoder de pratiques dégradantes et humiliantes à l'image du « symbole » qui a longtemps eu cours dans les écoles primaires en Côte d'Ivoire. Même après l'indépendance, le symbole a continué à sévir dans les écoles jusqu'aux alentours de 1980.

Le « symbole » représentait la punition infligée à tout élève qui, au lieu de parler exclusivement le français dès qu'il pénétrait l'enceinte de l'école, était surpris en train de mener des conversations, entièrement ou en partie, en langues locales.

Le « symbole » était matérialisé par un collier fait de coquilles vides d'escargot, contenant souvent des matières en putréfaction et des asticots, que le « coupable » portait en classe ou dans la cour de l'école, surveillant les conversations des autres élèves dans le but de surprendre un autre « coupable » à qui il devait remettre le collier-symbole. Sinon, il le portait pour rentrer à la maison le soir et il revenait à l'école le lendemain avec le même collier sur le cou. Tant qu'il n'avait pas passé le « symbole » à un autre élève, il devait le porter tout le temps.

Boukari Ouédraogo, qui décrit cette pratique dans le contexte du Burkina-Faso dans son blog sur Internet, soutient que le « symbole » est un moyen de pression pour parler le français au primaire.<sup>3</sup>

Selon Kouadio (2007 : 69-85), c'est au nom de l'unité de la nation que le pouvoir politique en France, depuis François 1<sup>er</sup>, a imposé un seul idiome, le francien, parlé dans l'Île-de-France, qui finit par triompher des autres dialectes pour donner le français. C'est au nom de la même unité nationale que le français est devenu langue officielle et langue de développement dans les pays d'Afrique francophone dont la Côte d'Ivoire.

---

<sup>2</sup> Arrêté du Gouverneur général de l'AOF signé en 1924, cité par Kouamé 2012.

<sup>3</sup> <http://lemessagerdafrique.mondoblog.org/2014/03/13/le-symbole-ce-moyen-de-pression-pour-parler-le-francais-au-primaire/> mis en ligne le 13 mars 2014, consulté le 14/01/2016, à 20h17.

L'histoire de la langue française en Afrique noire en général et en Côte d'Ivoire en particulier est une suite logique ou une copie presque conforme de ce qu'elle a été en France même où la promotion du français a donné l'exemple d'une unification linguistique fondée sur la "péjoration" des autres langues et parlers, la violence et l'expulsion autoritaires des diversités culturelles.

Il ne s'agit pas de retracer ici l'histoire de la langue française en France, il suffit de rappeler un court passage du fameux rapport sur le français que l'abbé Grégoire présenta le 20 juillet 1793 devant la Convention et qui, de notre point de vue, est un condensé de la doctrine linguistique de l'État français. « Il faut qu'on examine, écrivait-il, la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française » [...]

Dans cette polémique, faut-il le rappeler, c'est le point de vue de l'abbé Grégoire qui prévalut, comme en témoigne l'aventure du français en France et dans les colonies. L'unité et la cohésion de la nation, mais aussi la libre circulation des biens, ne sauraient s'accommoder du multilinguisme. Il faut donc instaurer de force l'unité linguistique de la nation.

Kouadio (2007), citant Boutin (2002 : 29), rappelle ce que le Maréchal Lyautey, résident général de France au Maroc, écrit dans sa préface à l'Atlas colonial français en 1929 :

La colonisation, telle que nous l'avons toujours comprise, n'est que la plus haute expression de la civilisation. À des peuples arriérés ou demeurés à l'écart des évolutions modernes, ignorant parfois les formes du bien-être le plus élémentaire, nous apportons le progrès, l'hygiène, la culture morale et intellectuelle, nous les aidons à s'élever sur l'échelle de l'humanité. Cette mission civilisatrice, nous l'avons toujours remplie à l'avant-garde de toutes les nations et elle est un de nos plus beaux titres de gloire.

Kouamé (2012 : 6), souligne que l'arrêté du Gouverneur de l'AOF avait été consolidé par une circulaire qui déclarait que « le français doit être imposé au plus grand nombre d'indigènes et servir de langue véhiculaire dans toute l'étendue de l'Ouest africain français. »

Cette politique linguistique coloniale va s'étendre de 1886, date à laquelle l'on a enregistré l'implantation de la première école par la puissance coloniale française en Côte d'Ivoire, précisément à Elima (Assinie), jusqu'à l'accession du pays à l'indépendance le 7 août 1960.

Pendant cette période, les programmes scolaires, à caractère colonial, visaient à former des cadres subalternes dévolus à la construction d'une identité coloniale au service de la France, la puissance colonisatrice.

## **1.2. Contexte sociolinguistique de l'introduction de la langue française en Côte d'Ivoire**

Pour Kouadio (2007), la Côte d'Ivoire, comme la plupart des pays africains qui ont accédé à l'indépendance dans les années 1960, a choisi le français comme langue officielle sans apparemment se poser de question, sans débat et sans état d'âme. La raison en est que pendant la lutte pour cette indépendance « la question linguistique n'a jamais été au centre des préoccupations des élites. »

Kouadio (2008) donne les raisons qui auraient motivé ce choix en ces termes : « les nouvelles autorités ivoiriennes assignaient deux missions au français : la consolidation de l'unité nationale et le développement du pays à travers une ouverture sur le monde. »

Kouamé (2012) soutient que les autorités ivoiriennes ont choisi le français comme langue officielle parce qu'elles entendaient s'en servir pour soutenir la politique extérieure et le développement de la Côte d'Ivoire indépendante.

Lorsqu'il accède à l'indépendance le 7 août 1960, l'État de Côte d'Ivoire choisit le français comme langue officielle. Cette langue doit permettre à ce jeune État d'opérer son ouverture sur le plan international et d'amorcer son développement. Le français va alors se déployer et se propager dans toutes les sphères de la vie publique. Langue de l'administration et de l'enseignement et véhicule de l'information écrite et audiovisuelle, le français a aussi pour rôle de construire l'unité des nombreuses communautés ivoiriennes étant donné qu'aucune langue sur place ne joue ce rôle.

Une loi de la République de Côte d'Ivoire portant réforme de l'enseignement a été votée en août 1977. Il s'agit de la loi n° 77-584 du 18 août 1977 qui prévoyait les conditions pour l'introduction des langues locales ou nationales dans l'enseignement et donnait mission expresse à l'Institut de Linguistique Appliquée (ILA) d'en étudier la faisabilité.

Pour Kouadio (2007), cette loi n'a jamais été promulguée et les nombreuses recherches et expériences de préscolarisation et d'alphabétisation menées par l'ILA sont restées quasi sans application. « Autant dire que rien n'a changé, même avec la nouvelle Constitution, et que nous sommes dans la continuité des idées développées depuis 1890. »

En faisant inscrire la langue française comme langue officielle dans sa Constitution depuis 1960, la Côte d'Ivoire a devancé l'ex-puissance colonisatrice sur la question. Ces inscriptions dans la Constitution constituent, en réalité, les premières lois de portée linguistique prises par les gouvernants de l'Etat de Côte d'Ivoire.

La première Constitution de la République de Côte d'Ivoire, promulguée par la loi n° 60-356 du 3 novembre 1960, stipule en son Titre 1<sup>er</sup>, Article 1<sup>er</sup> que « ... La langue officielle est le français. »

La Constitution de 2000, promulguée par la loi n° 2000-513 du 1<sup>er</sup> août 2000, dispose en son Titre II, Article 29 que « ... La devise de la République est : Union, Discipline, Travail. La langue officielle est le français... »

La loi n° 64-374 du 7 octobre 1964, relative à l'état civil, modifiée par la loi n° 83-799 du 2 août 1983, impose l'usage d'interprètes dans les déclarations de naissance à l'état civil, pour les personnes ne parlant pas le français. Cette protection de la langue française par les autorités ivoiriennes se fait pour tous les domaines d'activités, qu'ils soient administratifs, commerciaux, scolaires, etc. :

#### **Article 27**

Si les parties comparantes, leur fondé de procuration ou les témoins, ne parlent pas la langue officielle et si l'officier ou l'agent de l'état civil ne connaît pas la langue dans laquelle ils s'expriment, leurs déclarations sont traduites par un interprète ayant préalablement prêté devant l'officier ou l'agent de l'état civil le serment ci-après : «Je jure de bien et fidèlement traduire les déclarations des parties et des témoins ainsi que l'acte qui les constate.»

Sur le plan scolaire, l'on note que l'évolution du système éducatif ivoirien est passée par trois grandes étapes. La première étape part de 1960 à 1977. Elle est dominée par des programmes de construction nationale marqués par "l'encyclopédisme" et la méthode traditionnelle d'enseignement qui suscitent et entretiennent la passivité des élèves :

Depuis le début de l'époque coloniale en Afrique francophone, l'approche méthodologique de l'enseignement du français en vigueur est essentiellement normativo-prescriptive. [...] Il semble que c'est la mission que l'école s'est jusqu'ici assignée. Mais en imposant ainsi aux élèves un modèle linguistique fantasmé, éloigné de la norme qu'ils pratiquent au quotidien, l'école ne devient-elle pas une école d'insécurité linguistique chez ces derniers ?<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> David Ngamassu, « Perspectives sociolinguistiques et didactiques de la déterritorialisation/reterritorialisation du français dans les productions littéraires de la francophonie périphérique », disponible en ligne à l'adresse URL : <http://www.llcd.auf.org/IMG/pdf/NGAMASSU.pdf> consulté le 14/06/2014.

Au début des années 70, l'on a enregistré l'introduction de la télévision éducative dans l'enseignement primaire. Mais cette innovation est abandonnée vers le début des années 80 ; en raison de son coût et de l'hostilité des parents d'élèves.

Pendant cette période, une commission de réforme de l'enseignement composée des différents partenaires de l'école est mise sur pied. Les travaux de la commission vont aboutir au vote de la loi de réforme de l'éducation par l'Assemblée Nationale en 1977. Cette loi prévoyait des passerelles à tous les niveaux d'éducation afin d'offrir des chances d'insertion sociale à tous. Malheureusement, elle ne connaît pas d'application en raison de son coût estimé prohibitif.

La seconde étape du système éducatif ivoirien postcolonial est celle qui part de 1977 à 1995. Cette période enregistre l'introduction de programmes rénovés basés sur la méthode active qui place l'élève au centre du processus d'enseignement/apprentissage. Elle représente l'époque charnière de l'enseignement en Côte d'Ivoire avec le vote par l'Assemblée Nationale de la loi n°95-696 du 7 septembre 1995, qui constitue la loi de réforme fondamentale de l'éducation en Côte d'Ivoire.

Cette loi détermine par exemple les principes de base qui régissent le service public de l'enseignement et définit le « rôle des différents acteurs de la communauté éducative »<sup>5</sup> dans ses articles 11, 14, 15, 16 et 17.

La troisième époque du système éducatif ivoirien postcolonial couvre la période de 1995 à aujourd'hui. C'est l'époque des programmes de souveraineté mettant l'accent sur la formation de citoyens responsables, imprégnés des réalités de leur pays et ouverts au monde moderne dit « monde de la globalisation » ou « village planétaire ».

A travers la loi de 1995, le gouvernement ivoirien veut amener l'école à répondre aux exigences suivantes :

- le défi de l'unité de la nation, en participant à la construction d'une société unie et solidaire,
- le défi de l'élargissement et de l'approfondissement de la vie démocratique et de la participation des populations à la conception et à la mise en œuvre des décisions et des actions du gouvernement,
- le défi de la promotion de l'homme,

---

<sup>5</sup> Titre de la communication de M. Kourouma Ibrahima, Inspecteur général Coordonnateur de l'Inspection générale de l'éducation nationale de Côte d'Ivoire, au séminaire de la Direction des écoles, lycées et collèges (DELIC), à Abidjan le 26 septembre 2011.

- et le défi de la réussite économique.

Mais à l'analyse, il reste beaucoup à faire au regard des nombreuses pesanteurs qui subsistent et qui ne permettent pas d'obtenir les résultats escomptés.

Les objectifs de dynamisation du système éducatif ont conduit l'Etat de Côte d'Ivoire à engager différents projets en vue de la modernisation de l'école. Ces projets conduisent à des choix pédagogiques dont le contenu subit des évolutions au fil des années.

La réalisation de tels défis passe par la maîtrise de la langue française, seule langue de l'administration. C'est la langue autour de laquelle se bâtit la formation du citoyen ainsi que la promotion de celui-ci au sein de la société ivoirienne. Dans la conscience populaire, « il faut connaître et parler français pour être quelqu'un en Côte d'Ivoire ».

Une expérience vécue dans l'exécution d'un programme d'alphabétisation initié à San Pedro en 2005 nous a permis de conforter cette assertion. Lors de l'étude du milieu qui devait nous conduire à formaliser la requête pour le type d'alphabétisation<sup>6</sup> à exécuter, nous avons demandé aux apprenantes (un groupe de 42 femmes cultivatrices et commerçantes de vivriers) de marquer leur choix pour la langue d'alphabétisation : le baoulé, le dioula ou le français. A l'unanimité, les apprenantes ont opté pour le français ; justifiant que « le français est mieux que le baoulé et le dioula » et qu'« elles aussi veulent découvrir et comprendre le monde moderne. »

Sur le plan pédagogique, les efforts d'amélioration du système éducatif ivoirien ont conduit à l'adoption de modèles d'apprentissage ou approches pédagogiques dont les formes les plus récentes sont la PPO (la Pédagogie par objectifs), que l'on peut situer entre 1960 et le début des années 90.

A partir des années 90, les objectifs pédagogiques vont changer pour faire place au modèle FPC (la Formation par compétence) qui cherche à mener chaque apprenant vers une réussite à sa mesure.

La FPC a été abandonnée, remplacée depuis le début des années 2000, par le modèle formé sur l'APC (l'Approche par compétence). Dans ce modèle, l'élève est au cœur du dispositif d'apprentissage, l'enseignant jouant simplement le rôle de facilitateur.

Au plan pédagogique, les programmes scolaires recadrés selon l'approche par les compétences ont été validés et sont disponibles pour la rentrée. En outre, deux nouvelles disciplines d'enseignement ont été constituées par décrets pris le mercredi 12 septembre 2012. Ce sont : l'Education aux droits humains et à la

---

<sup>6</sup> Alphabétisation fonctionnelle en langue ivoirienne ou en français.

citoyenneté (EDHC) et les Technologies de l'information et de la communication (TIC) à l'école...<sup>7</sup>

Les faibles résultats aux examens scolaires indiquent que le système connaît des difficultés liées « au manque d'intégration entre les matières enseignées et l'absence de profils de sortie clairement formulés », difficultés auxquelles il faut s'attaquer vigoureusement.

Aujourd'hui, le modèle pédagogique développé marque une fois encore la rupture avec les premiers qui ont été utilisés jusque-là :

Toutes les activités de français visent désormais à conférer à l'élève autonomie et méthode. Ces programmes en effet mettent l'élève au centre des apprentissages ; le professeur ne transmet plus magistralement un savoir ; il met en place des activités d'apprentissage qui conduisent l'élève à construire progressivement son savoir et à acquérir les compétences définies par les Objectifs Spécifiques Terminaux.<sup>8</sup>

Ce nouveau modèle pédagogique dit des « Objectifs Spécifiques Terminaux » (OST) comporte des variantes intermédiaires qui constituent des étapes successives appelées « Objectifs Spécifiques Intermédiaires » (OSI) que l'enseignant doit respecter pour conduire l'élève à la structuration progressive de son savoir.

L'approche pédagogique globale des OST guide et éclaire toutes les interventions de l'enseignant. Elle consiste à concevoir les relations entre l'enseignant et l'élève de sorte à présider aux choix et à l'organisation de toutes les stratégies et de toutes les activités pédagogiques. Ce qui permet de conduire une démarche d'apprentissage plus efficace.

Selon les spécialistes de l'éducation nationale, si par le passé le perfectionnement "linguistique" était inscrit au programme, il ne proposait pas à l'enseignant un contenu qui prenne en compte le souci de renforcer les acquis du premier cycle, de préparer efficacement les élèves à l'expression écrite au baccalauréat.

Les nouveaux programmes donnent un contenu à cette activité qui prend, par les innovations apportées, une nouvelle dénomination à savoir le perfectionnement de la langue et le savoir-faire. Le perfectionnement de la langue « vise à améliorer leur

---

<sup>7</sup> Propos de la Ministre de l'Éducation nationale et de l'enseignement technique, Mme Kandia Camara, publiés dans le journal *L'Intelligent d'Abidjan*, le mardi 18 décembre 2012 sous le titre « Education nationale/Cepe, Bepc, Bac de 1960 à 2012 : Pourquoi les parents dépensent pour rien » et mis en ligne sur le site [www.abidjan.net](http://www.abidjan.net) adresse URL : <http://news.abidjan.net/h/447050.html> consulté le 14/6/2014.

<sup>8</sup> Emiémié Beugré, Inspecteur de l'Enseignement Secondaire, « Nouveaux programmes de français. Classe de Terminale », Ministère de l'Éducation Nationale, Direction de la Pédagogie et de la Formation continue, Section français, Abidjan, URL : [http://www.ibe.unesco.org/curricula/cotedivoire/iv\\_usT\\_fre\\_2010\\_fre.pdf](http://www.ibe.unesco.org/curricula/cotedivoire/iv_usT_fre_2010_fre.pdf) , consulté le 15/01/2016, à 14h28.

expression orale et écrite et à leur faire acquérir des outils d'analyse aussi bien pour la lecture que pour l'expression écrite » et le savoir-faire « a pour objectif de donner aux élèves des méthodes d'organisation et une autonomie dans leur travail. »

Une matrice des objectifs généraux des activités de français au second cycle sous-tend cette nouvelle approche pédagogique. Mais les spécialistes avertissent que les contenus du perfectionnement de la langue et du savoir-faire ne doivent pas être étudiés dans l'ordre proposé par les programmes mais de manière décloisonnée : « c'est la progression des apprentissages définie par le professeur, c'est-à-dire le choix de telles ou telles activités de lecture et d'écriture à un moment de l'année, doit définir les points de perfectionnement de la langue et de savoir-faire à étudier de manière concomitante. »

Les objectifs généraux des activités de français au second cycle ont été consignés dans un tableau servant de matrice pour le professeur. Cette matrice identifie quatre objectifs généraux pour les activités de lecture (expression orale), trois objectifs généraux pour les activités d'écriture (expression écrite) et cinq objectifs généraux pour les activités de perfectionnement de la langue française et le savoir-faire.

*Matrice des objectifs généraux des activités de français au second cycle tirée de « Nouveaux programmes de français. Classe de Terminale »)*

<b>ACTIVITES</b>	<b>OBJECTIFS GENERAUX</b>
<b>Lecture</b>	1- Former un lecteur autonome. 2- Faire acquérir une culture littéraire. 3- Permettre d'accéder aux cultures nationales et universelles et de prendre conscience des problèmes de son temps. 4- Former un lecteur critique.
<b>Expression écrite</b>	1- Faire acquérir la maîtrise de l'expression écrite : langue, méthodes de composition. 2- Approfondir l'aptitude à la réflexion et au raisonnement. 3- Consolider l'esprit d'analyse et de synthèse.
<b>Perfectionnement de la langue et savoir-faire</b>	1- Améliorer l'expression orale et écrite des élèves. 2- Enrichir la connaissance de la langue moderne et de la langue littéraire. 3- Donner des outils linguistiques aux élèves de façon à les rendre autonomes dans l'analyse et la production de tout discours. 4- Favoriser la maîtrise des divers types communication. 5- Faire acquérir des méthodes d'organisation des travaux scolaires.

Les changements constants des approches et modèles pédagogiques ont des répercussions fâcheuses sur la formation des enseignants eux-mêmes ; appelés sans cesse à se remettre en cause et à se mettre à jour par des renforcements de capacités, ainsi que sur les élèves qui, dans un cycle peuvent être exposés à deux approches pédagogiques diamétralement opposées.

Le point de vue de David Ngamassu, parlant de la pédagogie du français en Afrique francophone, peut être généralisé au profit des modèles pédagogiques en usage en Afrique francophone et, particulièrement, en Côte d'Ivoire.

L'un des défis qui interpellent les enseignants de français en Afrique francophone aujourd'hui est justement la mise en place d'une didactique déterritorialisée/reterritorialisée du français. [...] Parce qu'elle est aujourd'hui incapable d'imposer à tous la norme standard, l'attitude pragmatique commande que l'école reconnaisse les normes endogènes qui s'imposent à tous. L'enseignement du français doit prendre en compte cette nouvelle donne en intégrant dans la démarche didactique une dimension pédagogique endogène...<sup>9</sup>

Il est urgent pour la Côte d'Ivoire de se doter de pratiques didactiques et pédagogiques qui ne changent pas continuellement ; afin d'éviter d'être un champ d'expérimentations de théories didactiques et pédagogiques.

Les différentes politiques linguistiques mises en place par les autorités coloniales et postcoloniales ont une part importante dans la naissance de l'insécurité linguistique chez les élèves en Côte d'Ivoire.

Pour Kouamé (2012 : 7-8), le choix exclusif du français depuis la période coloniale n'est pas sans conséquences pour les langues locales. Il occasionne la minoration de ces dernières. Cette minoration des langues ivoiriennes vient du fait qu'aucune place ne leur est accordée, ni dans l'enseignement ni dans l'administration. Elles ne jouissent d'aucun statut juridique véritable et de ce fait elles sont privées de toute possibilité d'action légale. Tout comme les autorités coloniales, les nouveaux dirigeants ivoiriens perpétuent la politique linguistique favorable à la langue française, tandis que les langues locales continuent d'être ignorées.

Au contact des langues locales et du milieu ivoirien, la langue française va se trouver transformée par l'émergence de différentes variétés. Ces variétés de français résultent de l'effort d'adaptation de la langue française, à l'origine langue étrangère, aux

---

<sup>9</sup> Article publié par l'Agence universitaire de la Francophonie, en ligne à l'adresse URL : <http://www.llcd.auf.org/IMG/pdf/NGAMASSU.pdf>

réalités locales. Elles sont utilisées par tous, attestées dans la presse écrite et audiovisuelle, dans les œuvres littéraires d'auteurs ivoiriens et même dans certains discours de hauts dignitaires du pays (Kouamé, 2012 : 7-8).

A travers Solé (2007 : 278), l'on retient que la langue française est vivante, s'enrichit tous les jours et s'appauvrit aussi. C'est pourquoi, « celle que nous transmettons à nos enfants n'est pas exactement celle que nous avons apprise. Il y a plusieurs langues françaises. Qui sont fières d'exister, avec leurs accents, leurs expressions, leur littérature... »

Bisanswa (2007 : 40) soutient que le français est désormais le bien d'un monde pluriel, et il est ipso facto devenu une langue plurielle. Pluriel, ce nouveau français l'est d'abord devenu par ses formes. « Mais pluriel, le français l'est surtout par les situations qu'il permet d'exprimer... »

Ce statut de la langue française en Côte d'Ivoire a fait dire à une autorité ivoirienne<sup>10</sup> que le français est une langue maternelle ivoirienne :

La langue française est une de nos langues maternelles. C'est l'histoire qui crée les communautés linguistiques. On y naît et on l'assume ! Je parle français, je parle bété. Je suis francophone, je suis bétéphone. Abandonnons les complexes et fixons la langue française comme une langue ivoirienne.

Nous donnons, ci-dessous, des extraits de textes pour étayer différents cas d'usage d'un français aux multiples facettes en Côte d'Ivoire.

Le pèlerinage païen des Baoulé, cette année encore, n'a pas eu lieu dans les zones assiégées. "Gnamien ti dan". Entendez, Dieu est grand. A l'année prochaine donc ! ... Là, des hommes et femmes vont boire à la source, dit-on, de la parole divine. Okpô ! ... (Koffi, 2004 : 5)<sup>11</sup>

A propos de l'apparition d'une forme spécifique de français produite dans les créations littéraires ivoiriennes, Assi (2003 : 68-70) écrit :

A côté de romans de facture classique, on remarque aujourd'hui en Côte d'Ivoire une nette tendance des romanciers à une recherche d'écriture. Comment dire ? Comment mieux dire ce que l'on a à dire ? Ainsi, des auteurs comme Ahmadou Kourouma, Maurice Bandaman, Tanella Boni, Véronique Tadjo ou encore le regretté Jean-Marie Adiaffi ont développé une critique romanesque mâtinée de poésie et de littérature orale qui ne laisse pas indifférente la critique littéraire. Cette recherche d'une écriture propre, poursuit-elle, parmi l'une des plus originales de ces dernières années allie créativité, intertextualité, message qui sont les maîtres

---

<sup>10</sup> Lansana Kouyaté, représentant spécial du secrétaire général de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF)

<sup>11</sup> Michel Koffi, in *Fraternité Matin* n°11829 du 14 avril 2004, p. 5, *La "Sectomanie"*, rubrique Opinions.

mots de ces romans d'un nouveau genre auxquels Adiaffi avait appliqué le terme agni de "n'zassa" (assemblage de type patchwork).

L'exemple qui suit, tiré du livre *Allah n'est pas obligé* de Kourouma (2000 : 7-8 et 27), confirme cette assertion de Diané Véronique Assi :

... Mon école n'est pas arrivée très loin ; j'ai coupé cours élémentaire deux. J'ai quitté le banc parce que tout le monde a dit que l'école ne vaut plus rien, même pas le pet d'une vieille grand-mère [...]

Mais fréquenter jusqu'à cours élémentaire deux n'est pas forcément autonome et mirifique. On connaît un peu, mais pas assez ; on ressemble à ce que les nègres noirs africains indigènes appellent une galette aux deux faces braisées. On n'est plus villageois, sauvages comme les autres noirs nègres africains indigènes : on entend et comprend les noirs civilisés et les toubabs sauf les Anglais comme les Américains noirs du Liberia. Mais on ignore géographie, grammaire, conjugaisons, divisions et rédaction [...]

Issa est mon oncle, c'est comme ça on appelle le frère de son père. C'est à mon oncle Issa que devait appartenir maman après le décès de mon père, c'est lui qui devait automatiquement marier ma mère. [...]

Bandaman (1993 : 38 et 49), illustre ce phénomène de « tropicalisation » de la langue française dans la littérature ivoirienne :

Les hommes ne voulurent pas mécontenter le « ummien » (l'âme) du défunt en l'obligeant à quitter le village. On appela donc Nanan Yablé, poète au verbe de feu, dont la magie oratoire enduit de miel le cœur des morts et les décide toujours à partir à Blôlo - la cité des morts - ce pays où la paix est dans le vent qui souffle, dans le repas qu'on mange, dans l'eau qu'on boit, dans les rêves qui peuplent le sommeil des dormeurs, sur les lèvres des femmes qui embrassent leurs amants, Blôlo, la cité où il fait bon vivre. [...]

Akandan fixa longuement le ciel puis cracha.

- « Attô » (ce n'est pas vrai), mon fils a été empoisonné ; je sais par qui et pourquoi. J'ai donc eu raison de faire partir ma bru dans son village. Cette vipère... Cette vipère !... « Attô ! » la vérité luira !

Akandan se rappela la nuit où il était entré dans la chambre de N'juaba et où la gorge pleine de sanglots, il lui avait dit :

- Ton mari a disparu, mais il n'est pas mort. Il est revenu dans cet enfant. C'est pourquoi le Conseil de famille, conformément à la tradition, a choisi de donner au nouveau-né le nom de son père. Oui, ton fils qui est aussi ton "mari" se nommera Awlimba, Awlimba Tankan.

Selon une étude de Noël Ayewa<sup>12</sup>, le cocktail des français ivoiriens est de toute évidence la résultante de la forte pression du français exercée sur les langues autochtones du pays. Celles-ci n'ont d'existence qu'affective ; car, d'une part leur pratique n'est limitée qu'au cercle familial, et d'autre part elles ne peuvent dans ce cas qu'attirer la curiosité des

---

<sup>12</sup> <http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/25/Ayewa%20Noel.pdf>

chercheurs qui les décrivent dans le but de sauvegarder un trésor de l'humanité : ces langues sont toutes exclues du cadre officiel, qui est exclusivement réservé au français qui, de ce fait, devient une langue incontournable dans le pays.

Ayewa ajoute, par ailleurs, que le français en Côte d'Ivoire présente une nature ambiguë, relative d'une part à son statut de langue véhiculaire et de désormais langue ivoirienne, et d'autre part à son substrat qui le différencie foncièrement des autres langues ivoiriennes, d'où les énormes difficultés qu'éprouvent les débutants à s'approprier cette langue.

## **Chapitre 2 : Cadre théorique de la recherche**

Le présent travail sur l'insécurité linguistique des élèves se situe dans un double champ théorique. Deux disciplines sont mises en exergue dans ce cadre théorique : la sociolinguistique et la didactique du français.

En ce qui concerne la sociolinguistique, il s'agira ici de préciser l'objet de la sociolinguistique, et de présenter l'évolution du concept d'insécurité linguistique à travers des travaux de chercheurs. Nous présenterons aussi deux notions clés qui ont une relation directe avec le concept d'insécurité linguistique : les notions de norme linguistique et de variation linguistique.

Pour la didactique du français, nous montrerons cette discipline sous ses différents aspects à savoir, la didactique du français langue maternelle (DFLM), la didactique du français langue étrangère (DFLE) et la didactique du français langue seconde (DFLS). Cette dernière est aussi connue sous les vocables de didactique du français langue de scolarisation (DFLSco) et de didactique du français sur objectifs spécifiques (DFSOS ou DFOS).

### **2.1. La sociolinguistique et son objet**

La sociolinguistique est l'étude des faits de langue en relation avec leur origine, leur environnement ainsi que leur déterminisme social. Mais à côté de la langue, il y a une série de notions auxquelles elle fait allusion. Nous retenons parmi celles-ci trois notions principales que nous présenterons ci-après. Ce sont : la norme linguistique, la variation linguistique et l'insécurité linguistique.

En considérant le fait que la langue est une « institution sociale », la sociolinguistique s'appuie désormais sur la dimension sociale de la langue. La sociolinguistique est l'étude de la langue dans sa globalité, avec sa dimension sociale et tout ce que cela comporte d'hétérogénéité à travers le temps, l'espace et les strates.

Depuis Saussure, en passant par Bloomfield, Hjelmslev ou Chomsky, la linguistique structuraliste a considéré la langue comme un système d'éléments et de relations entre eux. Les recherches à ce niveau ont été concentrées sur l'étude des règles de la grammaire sans se préoccuper de la dimension sociale de la langue.

Dans les années 60, l'on assiste à l'apparition d'une nouvelle approche de la linguistique qui situe la langue dans un contexte plus large en étudiant ses liens avec la société et les hommes qui la parlent, pris individuellement ou collectivement. Cette

nouvelle approche est appelée sociolinguistique et son objet est l'étude du rapport entre la langue et la société. En d'autres termes, le rapport entre la langue et l'homme dans la société.

Cette étude prend en compte l'être global de l'homme : son territoire, son cadre de vie et de travail, son comportement, ses émotions, sa situation sociale, économique et professionnelle, la relation qu'il entretient avec les autres, avec son milieu, avec sa langue ou les langues, etc. « [...] notre objet d'étude est la structure et l'évolution du langage au sein du contexte social formé par la communauté linguistique » (Labov, 1976 : 258).

La sociolinguistique s'intéresse aux variations sociales du langage ainsi qu'aux questions que les contacts de langues posent au sein de la société et surtout au sein des sociétés plurilingues.

Dans la sphère des thématiques traitées par la sociolinguistique, l'insécurité linguistique prend une part importante. De nombreux auteurs ont consacré des travaux au phénomène d'insécurité linguistique, en proposant toujours une définition du concept.

Mais avant de traiter de l'évolution du concept d'insécurité linguistique, nous tenterons de cerner les notions de norme linguistique et de variation linguistique, deux notions qui ont une incidence directe sur celle d'insécurité linguistique.

### **2.1.1. Norme linguistique**

D'une manière générale, la norme est ce qui est établi et qui sert de règle, de mesure, de modèle. En linguistique, elle relève de la grammaire, elle est la prescription qui fixe ou fige la langue. La forme normative de la langue est censée ne pas changer et l'on ne doit pas la changer. Cette forme est celle que promeut et entretient l'enseignement/apprentissage du français à travers l'école. Elle est traduite dans les manuels scolaires.

Pour Tousignant (1987), la norme est ce qui est normal, régulier et qui s'oppose à l'irrégulier et à l'anormal. C'est un usage, valorisé par rapport aux autres, codifié. La norme peut également être conçue comme un ensemble de prescriptions sur des façons de dire. La norme, au sens de la « langue » que l'on doit parler, est un discours d'autorité, fixé par une institution (l'Etat), qui veut créer une langue homogène, uniforme, débarrassée de toute impureté (les régionalismes, les innovations, etc.) Cette norme prescriptive, considérée plus « belle », plus « logique », mieux « structurée » [...]

En sociolinguistique, par contre, le caractère rigide et invariant de la norme disparaît pour faire place à une notion variable, en fonction de l'individu, de l'espace, du temps, etc.

Selon Salah Mejri (2001), le point de départ est toujours une réalité linguistique forcément hétérogène où coexistent une diversité de lectures, et dans certains cas, d'autres langues concurrentes. C'est dans cette diversité que s'élabore une norme dominante par rapport à laquelle se déterminent d'autres normes dominées. Même si le caractère dominant s'explique le plus souvent par des raisons historiques, sociologiques et politiques, la norme qui sert de repère est le fruit de plusieurs interactions lectales.

Ce propos peut sembler contradictoire parce qu'il voit dans la norme une entité plurielle et non un phénomène monolithique tel que le laissent suggérer des institutions comme l'école, les textes de loi linguistiques, les dictionnaires et les grammaires scolaires. La diversité est au cœur de toute norme : de la diversité naît toute norme et dans la diversité fonctionne chaque norme.

Décrites sous le terme d' « accent » lorsque les variations ne semblent pas trop importantes, les différentes variétés deviennent ensuite du patois, du jargon, du charabia ou de l'argot ; et ces termes péjoratifs relèvent d'une attitude ethnocentrique, caractéristique d'un groupe placé devant un comportement différent du sien. Une telle attitude n'a rien de scientifique et il convient d'abandonner tout jugement de valeur pour décrire les différentes variétés coexistant au sein d'une communauté linguistique, ainsi que les rapports de force que ces variétés entretiennent entre elles (F. Marchand, 1975 : 17).

Tousignant (1987) précise que la communauté linguistique est formée d'un ensemble de locuteurs (ou de groupes de locuteurs) qui, partageant la même aire géographique, créent les mêmes normes langagières et y adhèrent. Celles-ci sont dominées par une norme prescriptive, laquelle ne peut toutefois rassembler et unifier tous les membres de la communauté, certains groupes ne parvenant pas à l'employer correctement et d'autres ayant tendance à valoriser leur propre norme d'usage.

La façon dont nous parlons n'est pas toujours conforme à la norme codifiée, et pourtant elle répond aux besoins de la situation de communication. La variation dans la langue correspond à l'existence des différentes façons d'utiliser la même langue.

### 2.1.2. Variation linguistique

Sous l'effet de l'évolution sociale, la langue subit des modifications qui s'imposent aux locuteurs ou des modifications que les locuteurs eux-mêmes imposent au fonctionnement de la langue.

Le premier type de variation est la variation diachronique qui se fixe dans le temps. Il s'agit du poids que le temps exerce sur une langue. L'on peut parler dans ce cas de l'évolution temporelle de la langue. Cette variation est appelée *chronolecte*. A titre d'exemple, le passage de la forme orthographique "françoys" en ancien français à "français" en français moderne est le signe d'une variation diachronique (ou chronolecte).

Le Serment de Strasbourg, prononcé par Louis le Germanique en 842, présenté sous quatre formes (la forme originelle et trois traductions), montre différents états du français à travers le temps.

1- *Serment de Strasbourg, version originelle en 842 :*

Pro deo amur et pro christian poblo et nostro commun salvament, d'ist di en avant, in quant Deus savir et podir me dunat, si salvarai eo cist meon fradre Karle, et in aiudha et in cadhuna cosa, si cum om per dreit son frada salvar dift, in o quid il mi altresì fazet et ab Ludher nul plaid nunquam prindrai qui meon vol cist meon fradre Karle in damno sit.

2- *Serment de Strasbourg, traduction en français du XIe siècle :*

Por dieu amor et por del crestien people et nostre comun salvement, de cest jorn en avant, quan que Dieus saveir et podeir me donet, si salvarai je cest mien fredre Charlon, et en aiude, et en chascune chose, si come on par dreit son fredre salver deit, en çe que il me altresì façet, et a Londher nul plait onques ne prendrai, qui mien vueil cest mien fredre Charlon en dam seit.

3- *Serment de Strasbourg, traduction en moyen français, XVe siècle :*

Pour l'amour Dieu et pour le sauvement du chrestien peuple et le nostre commun, de cest jour en avant, quan que Dieu savoir et pouvoir me done, si sauverai je cest mien frere Charle, et par mon aidé et en chascune chose, si comme on doit par droit son frere sauver, en ce qu'il me face autresì, et avec Lothaire nul plaid onques ne prendrai, qui, au mien veuil, à ce mien frere Charles soit à dan..

4- *Serment de Strasbourg, traduction en français contemporain :*

Pour l'amour de Dieu et pour le salut commun du peuple chrétien et du nôtre, à partir de ce jour, autant que Dieu m'en donne le savoir et le pouvoir, je soutiendrai mon frère Charles de mon aide et en toute chose, comme on doit justement soutenir son frère, à condition qu'il m'en fasse autant, et je ne prendrai jamais aucun arrangement avec Lothaire, qui à ma volonté, soit au détriment de mon dit frère Charles.

Le deuxième type de variation ou variation diatopique, est celle qui se fixe en fonction de l'espace ou lieu d'émergence de la forme linguistique. Cette forme appelée *régiolecte* ou dialecte représente l'ensemble des formes régionales qu'une langue peut posséder.

De façon générale, la notion de dialecte est plus largement employée pour désigner la variation linguistique. Mais la signification de la notion de dialecte varie selon la situation sociolinguistique de chaque pays. Nous faisons ici abstraction de toute considération péjorative soutenue par une certaine littérature et ne retenons que la définition objective du vocable « dialecte » comme la variation régionale d'une langue de forme achevée et établie depuis longtemps à l'intérieur d'un même pays ou d'un pays à un autre. Ces formes attestées régionalement sont différentes dans la forme (phonologie, phonétique, syntaxe, etc.) et dans le fond (sémantique, prosodie, etc.) de celles de la langue admise comme norme.

Dans le cas du français qui nous intéresse dans ce travail de recherche, le terme dialecte peut désigner à la fois les parlers éloignés du français, n'ayant aucun lien de parenté avec lui et les parlers apparentés au français. Dans cette conception, la notion de dialecte fait allusion à l'idée d'infériorité entre des parlers. C'est le cas des langues locales de l'Afrique francophone face au français.

En sociolinguistique, les dialectes sont des variantes régionales d'une même langue, avec ou sans référence au standard ou à la langue centrale (forme normative). Le dialecte est une forme régionale d'une langue considérée comme un système linguistique en soi. C'est un système linguistique qui n'a pas le statut de langue officielle ou nationale mais qui est présent à l'intérieur d'une nation où domine un autre parler.

La variation diastratique est la troisième forme linguistique qui s'établit en fonction du groupe social qui l'utilise. Appelée *sociolecte*, cette forme porte les traits caractéristiques de la communauté dans laquelle elle se développe. C'est pourquoi des créations spécifiques aux élèves peuvent différer, ou diffèrent toujours, de celles des avocats ou des paysans.

La variation sur l'axe diaphasique est celle qui fait référence aux interactions langagières ou *idiolectes*. Il s'agit de formes propres à l'usage, spécifiques à des pratiques ou à des us et coutumes. C'est le cas des rituels de politesse, de salutation, de mariage, etc.

L'axe diagénique qui constitue le cinquième type de variation est celui afférent au genre. L'on parle ici de *sexolecte* ; parce que les usages sont liés au sexe qui détermine le genre masculin ou féminin. Il est admis et observé dans toute situation de langage qu'un homme ne parle pas comme une femme. Tant dans le choix des mots que dans la construction phrastique. Ainsi que dans l'usage des faits prosodiques ou extralinguistiques.

Moirand (1996 : 5-6), dans l'introduction à un numéro spécial de la revue *Le français dans le monde*, semble évoquer la même réalité de la variation linguistique quand elle écrit que le discours est inévitablement traversé par du psycho-social, du psychocognitif, du psycho-culturel, du psycho-affectif. [...]

Nous ne sommes pas égaux dans cette acquisition des capacités à comprendre les discours de l'environnement, des capacités à interagir verbalement avec d'autres, des capacités à produire des textes différents. Ne serait-ce que parce que nous ne sommes pas exposés aux mêmes discours, selon les espaces familiaux, sociaux, professionnels que nous parcourons.

La variation linguistique se présente comme l'un des facteurs de l'insécurité linguistique. Dans un entretien qu'il a accordé à la revue *US*<sup>13</sup>, Jean-Christophe Pellat, se prononçant sur la question de la variation linguistique et de l'enseignement du français, affirme qu'on a beau dire que le français n'est pas une langue compacte, dans la mesure où il subit des variations sociales, géographiques, historiques et stylistiques, il n'en demeure pas moins qu'il existait, dans les années 1960-1970, un modèle standard répandu (à l'école, dans les médias), une sorte de français moyen plus ou moins homogène.

Aujourd'hui, la situation a changé. Nous vivons une époque de fragmentation linguistique, marquée par la diversification de la société, des médias audiovisuels. Ces derniers ne jouent plus un rôle d'unification, ils encouragent au contraire la diversification. Il suffit pour s'en convaincre d'écouter et de comparer des radios aussi variées que France Inter, Fun Radio ou Skyrock : le langage utilisé n'est pas le même [...]

Parlant du "langage jeune" qui a tendance à se répandre dans la société, Pellat (2002) soutient qu'on assiste au contraire, en réponse à la fragmentation linguistique, à une sorte de crispation normative. C'est, selon lui, l'effet "touche pas à ma langue". Il affirme que face aux libertés prises vis-à-vis des règles de grammaire, certains puristes refusent

---

<sup>13</sup> Elodie Walck, « Maîtrise de la langue : un enjeu social », entretien avec Jean-Christophe Pellat, in *US*, n°565, mars 2002. Article disponible en ligne à l'adresse URL : <http://www.sauv.net/pellat.php> consulté le 24 mai 2014.

catégoriquement d'admettre la moindre transformation du français, alors que l'usage évolue inévitablement.

Castellotti et de Robillard (2001 : 34-35 et 393-410) indiquent qu'indépendamment des débats méthodologiques que l'on peut et doit avoir, ou de ceux concernant la représentativité des échantillons, populations, etc., un élément apparaît clairement, l'espace sociolinguistique occupé par le français (donc l'espace de sa variation, et son standard) est loin d'être un jardin à la française où tout a sa place, et où tout est contrôlé.

Ces deux auteurs estiment que si la suprématie du standard ne fait pas de doute, le reste de l'espace de la variation est traversé de tensions, d'attirances, de dynamismes, d'équilibres méritant l'attention du linguiste, puisque, selon eux, les échantillons autres que le standard ne font pas l'objet d'évaluations semblables.

Ils ajoutent que c'est peut-être à ce niveau des représentations que le changement et l'hétérogénéité sont le plus perceptibles : parallèlement à un fort attachement à la norme, dont on peut voir les traces à travers différents phénomènes sociaux et culturels..., les témoins seraient partagés vis-à-vis des variations, tendant à en valoriser certaines au point de les préférer parfois au standard ; ces tendances révèlent peut-être l'émergence d'un terrain favorable au changement.

Voici des exemples de quelques tournures et expressions en français ivoirien proposés par Kouamé (2012) qui illustrent cette description.

*Tableau de proverbes en français ivoirien et leurs significations en français standard chez Kouamé, 2014 : 145.*

<b>Proverbes en français ivoirien</b>	<b>Significations en français standard</b>
On ne regarde pas dans la bouche de celui qui grille des arachides.	On ne muselle pas le bœuf qui foule le grain.
En même temps est mieux. Hésitation égale à blessure.	Il faut battre le fer quand il est chaud.
Petit marteau casse gros caillou.	Les apparences sont trompeuses.
Si tu te comportes comme un crabe, tu seras mangé avec bruit/Si tu empruntes le chemin de Je m'en-fous, tu te retrouveras au village de Si je savais.	Qui sème le vent récolte la tempête.
Je t'aime mais je me préfère.	Charité bien ordonnée commence par soi-même.
Beaucoup de viande ne gâte pas la sauce.	Abondance de biens ne nuit pas.

Habitudes c'est comme poils quand on coupe ça revient.	Chassez le naturel, il revient au galop.
Si tu dors, c'est pour toi qui s'en va.	L'avenir appartient à ceux qui se lèvent tôt.
Fer coupe fer.	On trouve toujours plus fort que soi.
Chien ne mange pas chien.	Les loups ne se mangent pas entre eux.
Les moutons se promènent ensemble mais ils n'ont pas le même prix.	Qui se ressemble s'assemble.
On ne montre pas son village de la main gauche.	Personne ne peut dire du mal de lui-même.
Piment ne dit pas qu'il brûle.	Difficulté qu'ont les humains à dévoiler leurs défauts.
Même souris saoulée connaît carrefour de chat.	Chacun doit connaître ses limites.

*Tableau d'expressions en français ivoirien et leurs significations en français standard chez Kouamé, 2014 : 146.*

<b>Expressions en français ivoirien</b>	<b>Significations en français standard</b>
Couper ou trafiquer quelqu'un.	L'arnaquer ou le tromper.
Ton cœur n'est pas témoin.	Dire à une personne qu'elle n'est pas sincère.
Je t'ai loupé/Ça va te parler.	Bien fait pour toi, ça te servira de leçon.
Parler parler à quelqu'un.	Donner des conseils à quelqu'un.
Tourner tourner quelqu'un.	Faire tourner en bourrique quelqu'un, faire espérer quelqu'un sans donner suite à sa demande.
Serrer sa figure.	Se mettre en colère.
Chauffer le cœur ou le rognon de quelqu'un.	Exaspérer quelqu'un.
Montrer qui a mis l'eau dans coco.	Faire voir de quel bois on se chauffe.
Enlever camarade/Couper igname.	Rompre toute relation.
Mettre du sable dans l'attiéké de quelqu'un.	Nuire à ses intérêts.
Laisser affaire/Tuer discours.	Pardonner.
Attraper son cœur.	Rester fort.
Faire funérailles pour donner à quelqu'un.	Eclater en sanglots, pleurer en présence de quelqu'un.

Au regard de l'évolution de la langue ou des modifications que des locuteurs peuvent opérer dans la langue, nous pouvons affirmer que l'insécurité linguistique n'est pas l'apanage des seules communautés marginalisées (les élèves par exemple, pour rester dans le cadre de notre étude) ou qui, à un moment de leur histoire, ont été soumises (telle

que la Côte d'Ivoire) à une puissance coloniale. L'insécurité linguistique touche aussi les couches sociales dites évoluées qui sont censées faire usage de la norme au niveau langagier.

Cette insécurité linguistique qui touche tous ceux qui ont la langue française comme langue maternelle, langue seconde ou tout simplement langue étrangère, est inhérente aux contraintes liées aux systèmes morpho-phonologiques et morphosyntaxiques complexes de la langue française.

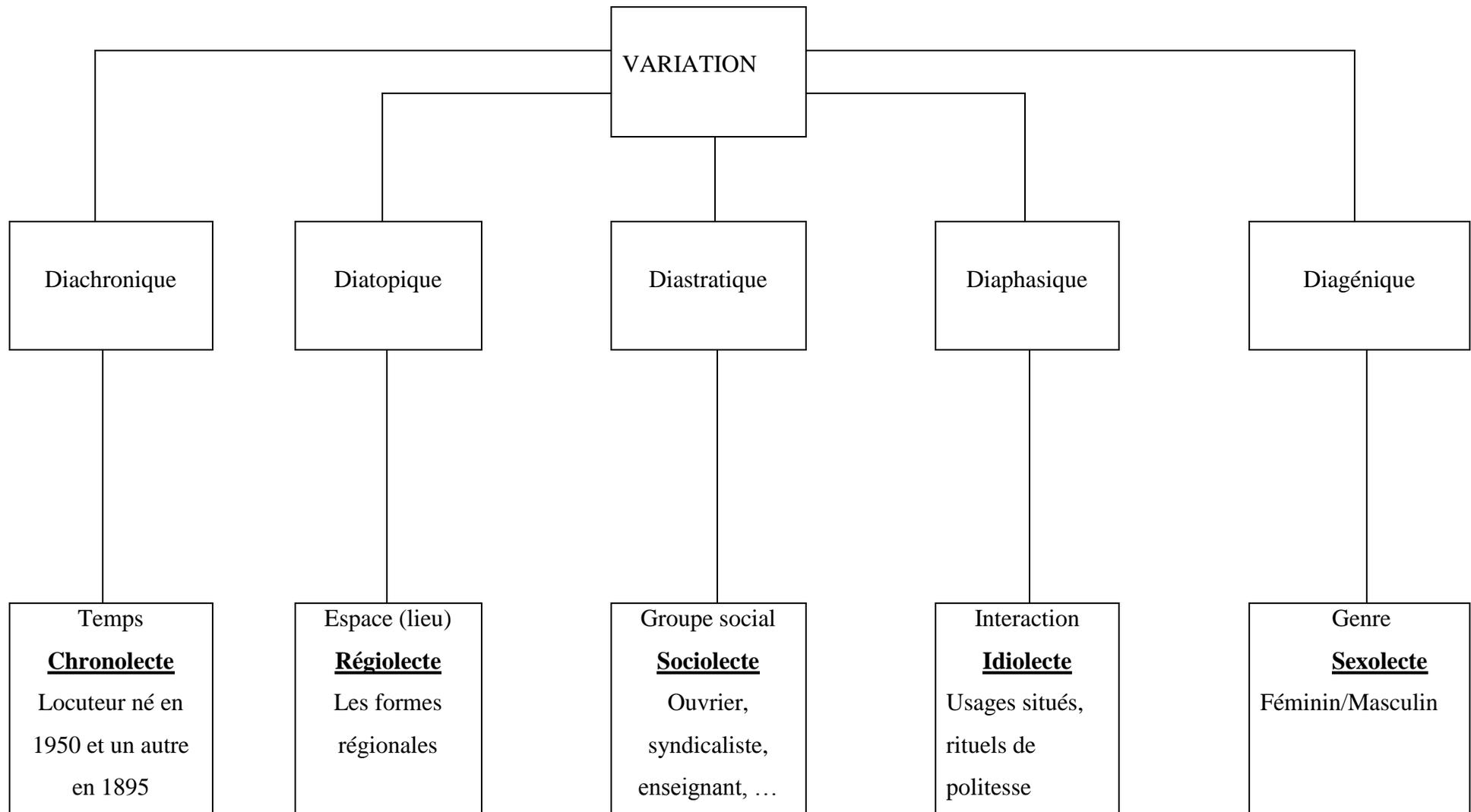
Tout énoncé, écrit Maingueneau (1993 : 1), avant d'être ce fragment de langue naturelle que le linguiste s'efforce d'analyser, est le produit d'un événement unique, son énonciation, qui suppose un énonciateur, un destinataire, un moment et un lieu particuliers. Cet ensemble d'éléments définit la situation d'énonciation.

En effet, la situation d'énonciation conduit à l'entrée en action de nombreux faits ou phénomènes extralinguistiques dans les situations de communication qui rappellent les différents types de variations linguistiques dont nous reprenons un schéma, ci-contre, selon le modèle de représentation proposé par Bulot et Blanchet (2011).

En Côte d'Ivoire, le français joue un rôle capital dans tous les domaines de la vie publique et privée. Son contact avec les langues et les cultures ivoiriennes fait naître des variétés de français qui se distinguent du français standard, sur le plan formel et sur le plan fonctionnel.

Alors que le français est entré comme une langue d'emprunt, il fait à présent l'objet d'une appropriation extraordinaire par les Ivoiriens, ce qu'atteste la richesse du vocabulaire du français « local ». L'on peut dire que la langue française, de toute évidence, s'est fondue dans le moule de la société ivoirienne (Kouamé, 2014 : 139).

## Les types de variations linguistiques



Source : BULOT, T., BLANCHET, P., 2011, *Dynamiques de la langue française au 21<sup>ème</sup> siècle : une introduction à la sociolinguistique*, [www.sociolinguistique.fr](http://www.sociolinguistique.fr), consulté le 06/03/2013.

### 2.1.3. Evolution du concept d'insécurité linguistique

Les premiers grands travaux de sociolinguistique traitant de l'insécurité linguistique que nous retenons sont ceux de William Labov, dans son célèbre ouvrage *Sociolinguistique*. Pour Labov, l'insécurité linguistique « se marque par un sentiment de faute chez le locuteur, par manque d'assurance dans la prise de parole et surtout par l'hypercorrection. »<sup>14</sup>

Pour Labov, tout indique que les locuteurs de la petite bourgeoisie sont particulièrement enclins à l'insécurité linguistique. [...] Cette insécurité linguistique se traduit chez eux par une très large variation stylistique ; par de profondes fluctuations au sein d'un contexte donné ; par un effort conscient de correction ; enfin par des réactions fortement négatives envers la façon de parler dont ils ont hérité (Labov, 1976 : 183).

Par ailleurs, Labov considère l'insécurité linguistique comme la résultante de fluctuations stylistiques et la perception erronée de son propre discours par les locuteurs de la petite bourgeoisie, avant d'ajouter que « plusieurs méthodes, indépendantes des indices phonologiques, permettent de mesurer celle-ci directement », c'est-à-dire la perception et l'interprétation de l'insécurité linguistique.

Les fluctuations stylistiques, l'hypersensibilité à des traits stigmatisés que l'on emploie soi-même, la perception erronée de son propre discours, tous ces phénomènes sont le signe d'une profonde insécurité linguistique chez les locuteurs de la petite bourgeoisie (Labov, 1976 : 200).

Le concept d'insécurité linguistique a évolué dans le temps, en connaissant différents traitements par d'autres auteurs.

Pour Francard, l'insécurité linguistique est la manifestation d'une quête de légitimité linguistique, vécue par un groupe social dominé, qui a une perception aiguisée tout à la fois des formes linguistiques qui attestent sa minorisation et des formes linguistiques à acquérir pour progresser dans la hiérarchie sociale » (Moreau, 1997 : 171-172).

Bretegnier et Ledegen (2002) définissent l'insécurité linguistique en partant de la présentation des notions de norme et de communauté linguistique. Selon eux, les variationnistes conçoivent la communauté linguistique comme fondée et unifiée par le partage de normes linguistiques et d'attitudes envers ces normes. Du côté des

---

<sup>14</sup> Raphaël CONFIANT, Qu'est-ce que l'insécurité linguistique ?, article consultable par Internet à l'adresse <http://www.palli.ch/~kapeskreyol/preparation/dissertation1c.html>

interactionnistes, la communauté linguistique est également conçue comme un partage de normes, mais qui constituent avant tout des conventions socio-communicationnelles, des rites d'interactions, chaque locuteur ayant à sa disposition un répertoire verbal plus ou moins large dans lequel il choisit, en fonction des possibilités de son répertoire, de ces conventions sociales et des paramètres de la situation de communication, les formes verbales (le style contextuel, les variétés, etc.) qui lui semblent les plus appropriées à la situation. Le contexte communicationnel est envisagé comme évolutif et dynamique, puisque les locuteurs se repositionnent constamment afin de maintenir l'équilibre interactionnel, et permettre à l'échange de progresser et de parvenir à son but. Partant, ils proposent d'envisager la sécurité linguistique (SL) et l'insécurité linguistique (IL) en fonction d'un modèle de communauté linguistique organisé en "étagements".

Selon Calvet (1993 : 50), on parle de sécurité linguistique lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas mis en question dans leur façon de parler, lorsqu'ils considèrent leur norme comme la norme. A l'inverse, il y a insécurité linguistique lorsque les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante et ont en tête un autre modèle, plus prestigieux, mais qu'ils ne pratiquent pas.

Au-delà de cette définition, Calvet détermine quatre aspects aux fondements sociologiques et psychologiques qui permettent de cerner la notion et le phénomène de sécurité/insécurité linguistique.

Le premier aspect identifié par Calvet est l' « insécurité formelle et statutaire ». Il s'agit, de situations dans lesquelles les locuteurs pensent "mal parler", et pensent en même temps que ce qu'ils parlent "n'est pas une langue". Cela implique l'existence à leurs yeux de deux formes légitimes : celle que pratiqueraient les locuteurs de leur langue, mais qui, eux, "parlent bien" (et qui sont alors dans le cas 2) et une forme statutairement légitime par rapport à laquelle ils considèrent leur parler comme non légitime.

La seconde forme qu'il appelle « sécurité formelle et insécurité statutaire » est celle des situations dans lesquelles les locuteurs pensent bien parler une forme linguistique qu'ils considèrent par ailleurs comme statutairement non légitime. Ainsi il arrive fréquemment que l'on vous signale tel locuteur comme le meilleur connaisseur d'une forme locale (considérée par ailleurs comme un "dialecte" ou un "patois") ou d'un sociolecte (par exemple un argot), ou que l'on considère tel lieu comme celui où l'on parle la meilleure forme d'un parler par ailleurs classé comme "dialecte" ou "patois".

La troisième forme, dénommée « insécurité formelle et sécurité statutaire », est celle dans laquelle les locuteurs d'une langue statutairement légitime considèrent qu'ils en parlent une forme non légitime. C'est le cas lorsque les locuteurs de la langue nationale ou officielle (donc en sécurité statutaire) pensent que dans tel ou tel autre lieu on parle la meilleure langue (ce qui implique qu'ils pensent parler une forme défectueuse).

Dans la quatrième forme que Calvet appelle « sécurité statutaire et formelle », les locuteurs sont convaincus de bien parler une langue dont le statut est incontesté.

De Labov à Calvet, quelle définition faut-il retenir ? Il ne nous apparaît pas une définition uniforme et définitive de la notion d'insécurité linguistique. Peut-être parce que la recherche en la matière est de date relativement récente ; les bases remontant à Labov 1976. C'est sans doute la raison pour laquelle de Robillard<sup>15</sup>, préfaçant l'ouvrage de Bavoux, écrit :

Une impression se dégage ..., celle d'un mouvement général de progression sur la voie difficile de la conceptualisation de la notion d'insécurité linguistique, mouvement qui s'inscrit dans la continuité des travaux de W. Labov et se nourrit de ceux, plus récents, de N. Gueunier, de M. Francard, etc. sur la question tout en s'ouvrant à d'autres écoles (Ferguson pour la diglossie, Fishman pour la macro-fonction du langage en particulier). [...]

L'insécurité linguistique apparaît à l'analyse comme une réalité multiforme, intermittente et réversible. Elle se révèle et se gère dans l'interaction, même si elle reste étroitement liée à la situation. Au cours de cette réflexion partagée, il est devenu clair pour tous que le choix d'une approche lourdement macrosociolinguistique ne serait pas plus pertinent que celui d'un traitement strictement pragmatique ou interactionnel de l'insécurité linguistique.

Une telle position ne permet cependant pas de trancher dans la tentative de définition de la notion d'insécurité linguistique. C'est pourquoi, nous voudrions suggérer une autre approche définitionnelle, comme ci-après : l'insécurité linguistique est l'état de profond malaise, soit par complexe soit par incapacité, dans lequel se trouve toute personne lorsqu'elle parle ou écrit une langue, que celle-ci soit sa langue maternelle ou pas.

---

<sup>15</sup> Didier de Robillard, « Préface », *Français régionaux et insécurité linguistique*, Claudine BAVOUX, éd., Paris, L'Harmattan, 1996, p.7

## **2.2. Didactique du français**

Les années d'après-guerre, et surtout les années 60 ont vu s'établir un premier partage, fondamental pour la didactique du français, entre le français dit langue maternelle (FLM) et le français conçu comme objet d'enseignement et d'apprentissage à des non natifs, c'est-à-dire le français langue étrangère (FLE). A ces formes il faut ajouter le français langue seconde (FLS), le français langue de scolarisation (FLSco) et ce que Bikulčienė (2007 : 6) désigne par le français sur objectifs spécifiques (FSOS) ou FOS (Mangiante, 2006/Richer, 2008/Mangiante et Desroches, 2014).

Parler de la didactique du français revient à parler de la (ou des) méthode(s) d'enseignement/apprentissage de la langue française et de son acquisition. Nous présenterons la didactique du français sous ses aspects définis par les didacticiens :

- (i) la didactique du français langue maternelle (DFLM),
- (ii) la didactique du français langue étrangère (DFLE),
- (iii) la didactique du français langue seconde (DFLS), le cas qui concerne la Côte d'Ivoire,
- (iv) la didactique du français langue de scolarisation (FLSco)
- (v) et la didactique du français sur objectifs spécifiques (DFSOS ou DFOS).

### **2.2.1. Didactique du français langue maternelle (DFLM)**

La didactique du français langue maternelle désigne, de manière générale, la méthode d'enseignement/apprentissage par laquelle la langue française est apprise par le sujet dans son milieu familial. Cet enseignement/apprentissage se fait dès la petite enfance, de façon non formelle mais plutôt empirique.

La DFLM s'adresse à des élèves qui ont eu le français pour langue de première socialisation. Son objectif est d'amener les élèves à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire à l'oral comme à l'écrit. Dans ce cas, l'apprenant est appelé locuteur natif. C'est l'exemple d'un enfant Français qui apprend le français en France.

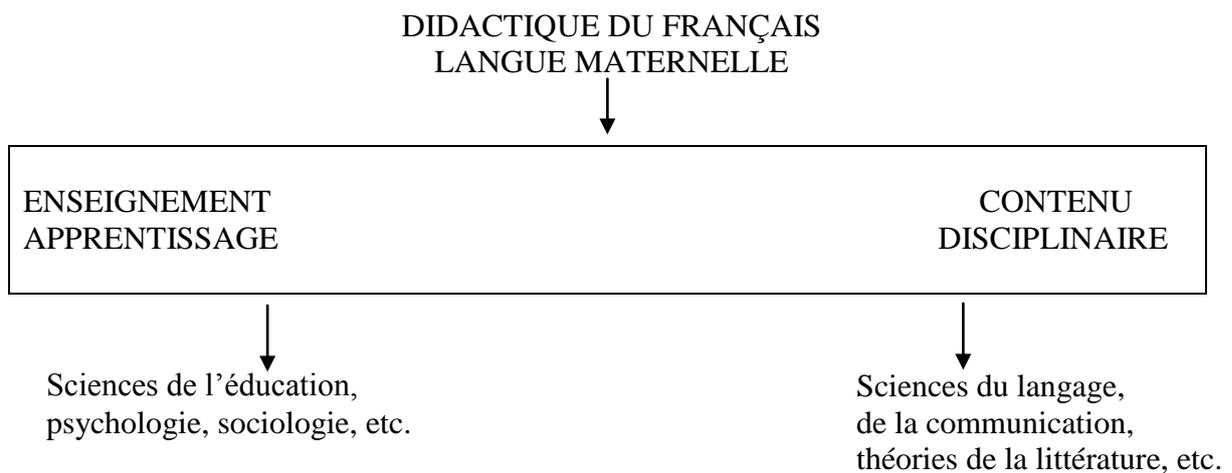
Dans son essai critique sur la didactique du français langue maternelle publié dans la *Revue canadienne de l'éducation*, Simard (1994 : 481-489) fait l'analyse d'une recherche bibliographique conduite par Gilles Gagné de l'Université de Montréal (Gagné et al, 1989, Tome 1) et (Gagné et al, 1989, Tome 2) avec deux mises à jour en 1990 (Gagné et al, 1990).

Dans son analyse, Simard précise que pour Gagné et al (1989, Tome 1), le champ de la didactique du français langue maternelle est situé à l'intersection de deux grands domaines de référence, d'une part celui de l'enseignement/apprentissage, qu'étudient particulièrement les sciences de l'éducation et la psychologie, d'autre part celui de la langue, qui relève notamment des sciences du langage et des théories de la littérature.

Pour Simard, une telle conception de la didactique est admise de plus en plus. La plupart des didacticiens de diverses disciplines s'entendent actuellement pour dire que la réflexion didactique porte sur les phénomènes d'enseignement/apprentissage d'une matière donnée.

Une représentation schématique de cette conception didactique est faite par Gagné et al (1989 : 10, Tome 1) comme ci-après :

*Schéma 1, cité par Simard (1994 : 483) : Délimitation du champ de la didactique du français langue maternelle selon Gagné et al, 1989 : 10, tome 1.*



Dans la deuxième mise à jour (Gagné et al, 1990 : 7), les auteurs proposent un deuxième schéma « en vue de mieux circonscrire l'objet de la didactique du français langue maternelle ». Cette autre figure ajoute au pôle "apprentissage", les caractéristiques des élèves et au pôle "enseignement," les caractéristiques des enseignants et des établissements.

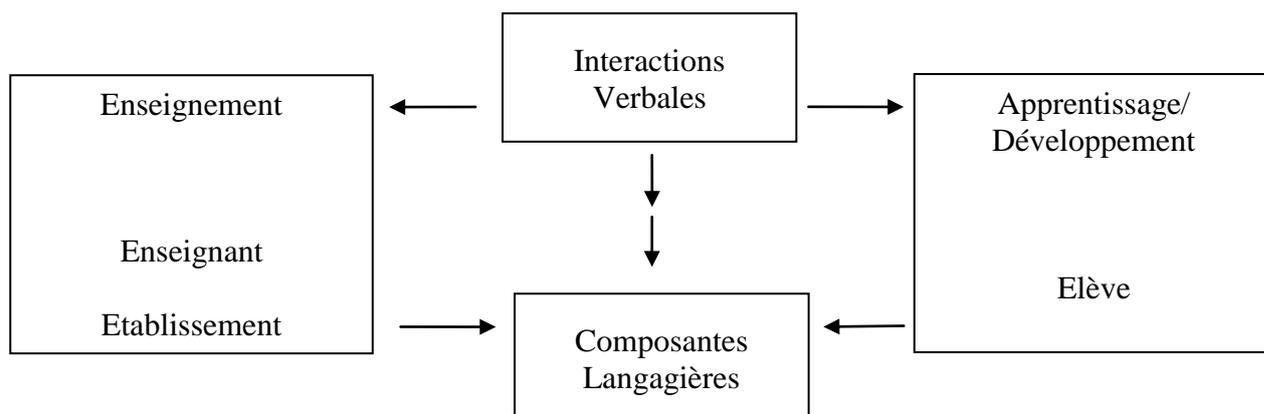
En outre, elle place indistinctement les interactions verbales et les composantes langagières au cœur des préoccupations de la DFLM. Les interactions verbales entre l'enseignant et l'élève ne forment pourtant pas un objet d'enseignement/apprentissage au

même titre que les composantes langagières de lecture, d'écriture, d'écoute et d'expression orale.

Les interactions verbales en classe constituent en fait des moyens par lesquels l'enseignant tente de faire acquérir à l'apprenant des savoirs et des savoir-faire langagiers. Cette assimilation des interactions verbales aux composantes langagières est conceptuellement abusive.

Si la DFLM s'intéresse aux interactions verbales en classe, c'est moins pour elles-mêmes que pour mieux voir comment les contenus d'enseignement/apprentissage propres au français langue maternelle sont transmis par les enseignants et comment ils sont appréhendés par les apprenants au travers du langage. Il faudrait repenser ce schéma de manière à réinsérer les interactions verbales du côté de l'enseignement et de l'apprentissage (Simard, 1994 : 484).

*Schéma 2, cité par Simard (1994 : 483) : Objet du champ de la didactique du français langue maternelle selon Gagné et al, 1990 : 7.*



### 2.2.2. Didactique du français langue étrangère (DFLE)

La didactique du français langue étrangère, de manière générale, désigne la méthode d'enseignement/apprentissage par laquelle la langue française est apprise dans un contexte scolaire étranger non maternel mais dans un cadre formel : une école maternelle, une école primaire, un collège, un lycée, un centre ou institut de formation.

L'organisation de l'apprentissage en DFLE se fait par étapes successives dans des groupes homogènes, en fonction de l'âge, du niveau. Les méthodes, spécifiques pour chaque pays, sont basées sur une approche communicative. Cet

enseignement/apprentissage s'adresse à tous ceux qui souhaitent apprendre la langue française dans un objectif de communication quotidienne. La place de l'oral et des actes de parole est prépondérante par rapport à l'écrit et à l'analyse de la langue.

Pour Bikulčienė (2007), l'enseignement de type traditionnel des langues qui consiste à mettre les apprenants face à un enseignant qui dicte sa connaissance à des apprenants inactifs doit changer. L'enseignant est désormais perçu comme un animateur qui organise de façon dynamique le travail de groupe. « La façon d'enseigner les langues aujourd'hui, tend à positionner les deux acteurs (enseignant/apprenant) dans une relation de type égalitaire. Celui qui « professe » est devenu celui qui anime, dans tous les sens du terme. La relation pédagogique est passée de la verticalité à sens unique (enseignant → élèves) à l'horizontalité interactive (Bikulčienė, 2007 : 8).

### **2.2.3. Didactique du français langue seconde (DFLS)**

La didactique du français langue seconde désigne la méthode d'enseignement/apprentissage par laquelle la langue française est apprise de façon formelle, la plupart du temps à l'école, après l'acquisition de la langue maternelle. Ici, le français n'est pas la langue de première socialisation des apprenants mais ce procédé d'enseignement/apprentissage vise les objectifs que ceux de la didactique du français langue maternelle ; les apprenants devant acquérir une maîtrise de la langue française similaire à celle d'un locuteur natif. C'est le cas des enfants ivoiriens qui apprennent le français en Côte d'Ivoire.

Pour Kouamé (2014 : 140), l'appropriation du français en Côte d'Ivoire se fait aujourd'hui dans deux types de contextes différents : d'un côté, l'apprentissage en contexte académique et de l'autre, l'apprentissage informel. Dans le contexte académique, les formes de communication en français répondent à des normes standard. C'est ce qui permet de maîtriser la langue aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

Mais dans les situations majoritairement orales du contexte extrascolaire, ces formes de communication liées aux usages locaux du français, sont régies par des normes endogènes, provoquant une certaine « insécurité » linguistique puisque certains mots sont vidés de leurs sens (phénomène de désémantisation) puis resémantisés. C'est là toute la difficulté du système éducatif ivoirien, qui doit faire face au français qui évolue concurremment dans les milieux informels. Ce français, largement disponible, principalement en milieu urbain, « bouscule » le français académique.

Les études démographiques, sociolinguistiques, ethnologiques et linguistiques portant sur la Côte d'Ivoire font état de la forte hétérogénéité culturelle et linguistique de ce pays. Ce foisonnement de langues et de cultures sur le territoire ivoirien donne beaucoup plus lieu à des échanges entre les populations diverses et à des brassages ethnolinguistiques importants qui devraient être dignes d'intérêts pour des populations appelées à s'accepter mutuellement et à vivre ensemble (Kouamé, 2012 : 69).

#### **2.2.4. Didactique du français langue de scolarisation (DFLSco)**

La didactique du français langue de scolarisation désigne la méthode d'enseignement/apprentissage par laquelle la langue française est apprise de façon formelle, exclusivement par la scolarisation. Cet enseignement/apprentissage se passe uniquement dans un cadre scolaire et vise l'acquisition de la langue complexe alliant l'oral et l'écrit.

Selon Verdelhan-Bourgade (2002), le français langue de scolarisation (FLSco) renferme trois rôles ; le premier rôle en tant que matière d'enseignement (i), le second rôle en tant que langue de médiation (ii) et le troisième rôle en tant que langue de tous les enseignements (iii) :

- (i) Le français en tant que matière d'enseignement : à ce titre la place du français est réservée dans les instructions officielles, les programmes et la matière est inscrite à l'emploi du temps. (Verdelhan-Bourgade, 2002 : 29).
- (ii) Le français en tant que langue de médiation : le rôle de « médiation » de la langue française réside dans le fait qu'elle doit permettre aux élèves « de mener à bien des apprentissages fondamentaux et d'apprendre d'autres disciplines » (Verdelhan-Bourgade, 2002 : 30).
- (iii) Le français en tant que langues de tous les enseignements : langue permettant les apprentissages scolaires, langue de la communication scolaire, « elle conditionne l'insertion dans le système et la réussite scolaire à travers des évaluations en tous genres, depuis l'oral quotidien de la classe jusqu'à la certification ultime » (Verdelhan-Bourgade, 2002 : 30).

### **2.2.5. Didactique du français sur objectifs spécifiques (DFSOS ou DFOS)**

La didactique du français sur objectifs spécifiques désigne la méthode d'enseignement/apprentissage par laquelle la langue française est apprise de façon formelle ou pas.

Selon Bikulčienė (2007 : 7), la DFSOS s'applique à des publics qui ont besoin d'apprentissage ou d'enseignement spécifiques (juristes, médecins, banquiers, etc.).

Le français sur objectifs spécifiques n'a pas développé de méthodologie spécifique. Il s'est moulé dans les divers courants méthodologiques qui ont parcouru la didactique du FLE. Les apprenants de FOS sont majoritairement des adultes déjà engagés dans la vie active. Ils manifestent fréquemment une perception claire de leurs besoins, restreints à un domaine langagier précis... (Richer, 2008 : 15-30).

Pour Mangiante et Desroches (2014 : 52-53), le FOS se définit comme une démarche didactique de conception d'une formation linguistique à partir d'une demande précise et des besoins langagiers d'un public identifié. Les contenus de formation s'établissent à partir de documents authentiques collectés sur le terrain et analysés. La recherche en didactique du FOS s'oriente notamment vers l'analyse de discours spécialisés, la construction de référentiels de compétences du monde du travail et la relation entre langue et action en contexte professionnel et universitaire.

Une démarche du FOS est proposée par Mangiante (2006 : 142), dans laquelle l'auteur dresse un tableau comparatif entre le français de spécialité et le français sur objectifs spécifiques. La démarche-type de Mangiante comporte cinq étapes : l'identification de la demande (i), l'analyse des besoins (ii), le recueil des données (iii), l'analyse et le traitement des données (iv) et l'élaboration didactique (v) :

- (i) L'identification de la demande : elle peut être précise, floue ou même absente.
- (ii) L'analyse des besoins : l'enseignant émet des hypothèses sur les situations de communication auxquelles seront confrontés les apprenants à l'issue de leur formation.
- (iii) Le recueil des données : c'est l'étape essentielle qui complète l'analyse des besoins. Elle implique pour l'enseignant d'entrer dans le domaine spécifique

des apprenants et de recueillir les discours qu'ils auront effectivement à comprendre ou à produire.

- (iv) L'analyse et le traitement des données : il s'agit de repérer les caractéristiques linguistiques et discursives des discours collectés. L'analyse des données est une étape préparatoire à l'élaboration des activités pédagogiques.
- (v) L'élaboration didactique : elle s'appuie sur l'analyse et le traitement des données et sur celle des besoins. L'enseignant développera des formes de travail très participatives qui permettent d'une part une pratique maximale de la langue, et d'autre part un apport important des apprenants.

Mangiante (2006 : 141) établit une différence entre le français sur objectifs spécifiques et le français de spécialité. Selon lui, le français de spécialité revêt un caractère plus exhaustif et ne cible pas un public d'apprenants donné mais tout un secteur donné, professionnel ou spécialisé. Il affirme que l'objet du français de spécialité n'est pas le public mais la langue ou plutôt l'ensemble des discours du domaine spécifique ciblé.

<b>Français de spécialité</b>	<b>Français sur objectifs spécifiques</b>
1- Objectif plus large couvrant un domaine	1- Objectif précis
2- Formation à moyen ou long terme	2- Formation à court terme (urgence)
3- Diversité des thèmes et des compétences liés à une discipline (économie, commerce, physique, médecine, ...)	3- Centration sur certaines situations cibles
4- Contenus nouveaux, a priori non maîtrisés par l'enseignant	4- Contenus nouveaux, a priori non maîtrisés par l'enseignant
5- Travail plus autonome de l'enseignant	5- Contact avec les acteurs du milieu étudié
6- Matériel existant (insuffisants dans certains domaines)	6- Matériel à élaborer
7- Evaluation interne au programme de formation	7- Evaluation extérieure au programme

*Tableau des différences entre le français de spécialité et le français sur objectifs spécifiques chez Mangiante, 2006 : 142.*

L'enseignement du français sur objectifs spécifiques peut prendre des formes variées. Cette forme d'enseignement s'applique à des publics qui ont des besoins d'apprentissage ou d'enseignement spécifiques. Les cas de figure se différencient par la stratégie et les contenus qui dépendront étroitement de l'analyse des contextes d'utilisation du français et des besoins des apprenants.

Globalement, l'on distingue dans les publics cibles les enseignants de français (i), les étudiants (ii), les chercheurs (iii) et les professionnels (iv) :

- (i) Les enseignants des départements de français d'universités étrangères qui sont appelés à assurer la formation linguistique d'étudiants de spécialités diverses. Dans ce cas, il leur faudra élaborer un cours qui permette de développer les compétences de compréhension et d'expression dans une discipline spécialisée donnée en français.
- (ii) Les étudiants qui, dans leurs études, reçoivent certains enseignements en français. Dans ce second cas, il faut les aider à approfondir leurs compétences de compréhension et d'expression.
- (iii) Dans le troisième cas, ce sont les chercheurs qui ont essentiellement besoin de consulter des articles de revues et d'ouvrages spécialisés. Ici, il faut leur donner des stratégies qui leur permettent de saisir rapidement le sens de textes de spécialités.
- (iv) Le quatrième cas concerne les professionnels (juristes, médecins, etc.) qui ont besoin de participer à des colloques en français et de dialoguer avec des francophones.

L'enseignement d'une langue de spécialité vise à rendre l'apprenant opérationnel dans des situations de communication professionnelle. La définition et l'appellation « langue de spécialité » sont loin de faire consensus ; suivant les auteurs, les écoles de pensée et les formations, il est question de « langue spécialisée » ou de « langue sur objectifs spécifiques », voire de « langue sur objectif universitaire », sans parler des dénominations propres à chaque discipline (Haramboure, Barrault-Méthy, Cambronero et al, 2013 : 7-155).

### Chapitre 3 : Revue de la littérature

De nombreuses études ont abordé la question du français parlé ou écrit, en Côte d'Ivoire. Cette revue de la littérature fait une recension de travaux et recherches consacrés à l'insécurité linguistique en Amérique, en Europe et en Afrique.

L'origine des recherches sur l'insécurité linguistique remonte aux travaux du chercheur américain Haugen qui marque les premiers pas de ces études avec son concept d'écologie des langues (Haugen, 1971). L'écologie des langues tente d'expliquer la communication sociale dans sa globalité en faisant appel à l'éclairage de plusieurs disciplines, permettant ainsi de prendre en compte de nombreux facteurs susceptibles d'expliquer la revitalisation des langues, leur maintien, leur fragilisation ou leur disparition. Haugen a certes ouvert la piste sur l'insécurité linguistique, mais son action et ses travaux ne constituent que des prémices sur la question.

Les premiers grands travaux de sociolinguistique traitant de l'insécurité linguistique que nous retenons sont ceux d'un autre auteur américain, Labov, avec son ouvrage *Sociolinguistique* paru en 1976. Si les travaux de Labov ont le mérite d'ouvrir les vrais champs de l'insécurité linguistique, en revanche sa propension à réduire l'insécurité linguistique à l'hypercorrection reste critiquable.

En Europe, la question de l'insécurité linguistique a été largement traitée. Trudgill (1974) a étudié le discours des habitants de Norwich, en Angleterre. Il était intéressé par la prononciation de variables particulières dans les différents groupes de statut socioéconomique et les différents styles de la parole.

Gueunier, Genouvrier et Khomsi (1978) ont étudié quatre milieux urbains français : Tours, Lille, Limoges et Saint-Denis-de-la-Réunion, pour mettre en exergue l'hypothèse d'une relation privilégiée entre l'insécurité linguistique et la situation de diglossie. Selon eux, l'insécurité linguistique est d'autant plus manifeste que le parler régional est vivace, les interférences de celui-ci étant réputées abâtardir le français.

Bourdieu (1982) aborde l'insécurité linguistique en présentant le discours comme un produit que nous livrons à l'appréciation des autres et dont la valeur se définira dans sa relation avec d'autres produits plus rares ou plus communs.

Francard (1989) traite différents problèmes liés à l'insécurité linguistique à travers la situation sociolinguistique en Belgique francophone. Il s'intéresse aux problèmes de la sujétion linguistique par rapport à la France, à l'auto-dépréciation des pratiques

linguistiques, au recours à des stratégies de compensation dans un double marché linguistique et au pessimisme affiché par des locuteurs face à l'avenir du français.

De Robillard et Beniamino (1996) étudient entre autres sujets afférents à l'insécurité linguistique la variabilité du français ontarien, au Canada.

Bretegnier et Ledegen (2002) rassemblent un ensemble de textes proposés et présentés lors de la 5<sup>ème</sup> Table ronde du Moufia, initiée par le CNRS et organisée du 22 au 24 avril 1998 au sein de l'Université de la Réunion dans le cadre de la recherche sur les questions de l'insécurité linguistique et de ses mécanismes étudiés en contexte plurilingue dans les pays du Sud.

En Afrique, les travaux de nombreux chercheurs ont abordé la question de l'insécurité linguistique sous divers angles. Ces recherches, de « visée généraliste » ou spécifiques sont menées et des travaux publiés dans lesquels la question de l'insécurité linguistique est souvent évoquée.

Dans son article intitulé « Le français en Côte d'Ivoire : de l'imposition à l'appropriation décomplexée d'une langue exogène »<sup>16</sup>, Kouadio montre que le français a été introduit en Côte d'Ivoire par le fait de la colonisation et que sa pratique particulière lui a permis d'être aujourd'hui à la fois langue véhiculaire et langue vernaculaire. Selon lui, différents facteurs sont à la base de ce phénomène.

Historiquement, l'expansion du français qui s'est faite par l'intermédiaire de l'école avait pour but de former des ouvriers habiles dont la tâche consistait à exploiter les ressources naturelles agricoles pour le compte de l'entreprise coloniale.

D'un point de vue politique ou idéologique, le français pour le colonisateur était l'instrument par lequel les colonisés pouvaient accéder à la civilisation. Dans ces conditions, les langues locales sont minimisées, ce qui va occasionner la naissance de différentes variétés de français résultant de l'effort d'adaptation de cette langue étrangère aux réalités locales.

Kouadio ajoute, par ailleurs, que les nouveaux dirigeants ivoiriens, une fois l'indépendance acquise, vont, tout comme les autorités coloniales, perpétuer la politique linguistique favorable à la langue française, chargée du renforcement de l'unité nationale et de l'ouverture sur le monde, tandis que les langues locales continuent d'être ignorées.

---

<sup>16</sup> Jérémie Kouadio, « Le français en Côte d'Ivoire : de l'imposition à l'appropriation décomplexée d'une langue exogène », Disponible en ligne, URL : <http://dhfles.revues.org/125>

Kouadio (2007), sous le titre « Le français : langue coloniale ou langue ivoirienne ? », décrit le parcours suivi par la langue française qui, de son statut de langue coloniale-impériale, donc langue d'oppression et d'aliénation, est passée à celui de langue véhiculaire. La réflexion porte sur le procès historique de l'implantation du français en terre ivoirienne. L'auteur évoque d'abord l'aventure de cette langue en France même, ainsi que les idéologies qui l'ont nourrie, idéologies politiques et linguistiques, ces idéologies qui ont servi de justification à l'expansion coloniale et qui se prolongent encore à l'ère postcoloniale. Il parle ensuite des procès d'appropriation et des représentations du français par les Ivoiriens, autant de facteurs dont les effets conjugués ont donné naissance au français de Côte d'Ivoire aux caractéristiques si spécifiques.

Dans sa thèse intitulée *Étude comparative de la pratique linguistique en français d'élèves d'établissements secondaires français et ivoiriens*, Kouamé (2007) présente une étude du français en milieu scolaire à partir d'une étude comparative conduite sur les pratiques linguistiques d'élèves d'établissements secondaires français et ivoiriens.

A partir de l'examen des systèmes éducatifs français et ivoirien, l'auteur a analysé les modèles théoriques de l'enseignement du français dans ces deux situations pour redescendre jusqu'aux pratiques linguistiques effectives des élèves. Cette démarche l'a conduit à l'examen de productions orales et écrites spontanées d'élèves dans le cadre scolaire et de celles demandées par le professeur, ce qui lui permet de repérer des particularités par rapport à la norme scolaire.

Ces particularités sont attribuées à des phénomènes interférentiels avec les langues du substrat ou de l'environnement immédiat et également à la difficulté que l'élève a à entrer dans la langue de l'école. Cette étude fait apparaître une similitude de comportements linguistiques pour des élèves issus de milieux socio-économiques, de systèmes éducatifs et d'établissements scolaires différents.

Pour Aboa (2012 : 72-84), le français tel qu'il est pratiqué en milieu urbain en Côte d'Ivoire se particularise à tel point qu'on peut dire qu'il devient, dans une certaine mesure, une variété autonome par rapport au français central servant de norme de référence.

En Côte d'Ivoire, comme certainement dans beaucoup d'autres pays de l'espace francophone, différentes variétés de français coexistent, se concurrençant souvent, s'interpénétrant parfois, et correspondent toujours à des besoins et à des situations de communication spécifiques.

Partant des constats de Kouadio et d'Aboa, l'on peut affirmer que différents facteurs sont à la base du phénomène d'insécurité linguistique. Ce sont ces facteurs que nous développerons, plus loin, dans notre travail de recherche.

## Chapitre 4 : Méthodologie de la recherche

Ce chapitre de notre thèse présente l'organisation de la recherche, les choix méthodologiques opérés dans ce travail. Il s'agit de la méthode utilisée pour la collecte des données et des divers instruments mobilisés dans le cadre de cette étude. Les techniques que nous avons utilisées pour mener notre enquête et recueillir les données indispensables à la recherche sont passées en revue.

Partant de la justification des choix des établissements d'enquête, des séries et des niveaux d'étude, cette méthodologie met en évidence les différentes techniques d'enquête avec une grille d'observation de classe, les lieux et la durée de l'enquête, les profils des enquêtés, la méthode de traitement et d'analyse des données, ainsi que les difficultés de la recherche.

### 4.1. Justification du choix des établissements, des séries et des niveaux d'étude

Pour chaque établissement, le choix des classes s'est fait en fonction des séries et des niveaux d'étude ; en tenant compte d'une répartition des établissements sur le territoire communal.

En choisissant de ne retenir que des élèves de Terminale, nous avons voulu atteindre une cible scolaire ayant, a priori, un niveau d'acquisition et une compétence linguistique satisfaisants en français. Les classes dont les élèves ont participé à l'enquête figurent dans le tableau ci-après :

*Répartition des séries d'étude dans les établissements enquêtés.*

N°	Quartiers	Etablissements	Séries d'étude		
			T <sup>le</sup> A	T <sup>le</sup> C	T <sup>le</sup> D
1	Lac	Lycée Moderne Inagoi	A2	C1	D3
2	Cité	Collège la Ruche	A	-	D1&D2
3	Séwéké	Institut Secondaire les Pédagogues	A	-	D1
4	Bardot	Collège la Fayette	A	-	D1
5		Lycée Municipal 1	A1	C	D2

La configuration des classes ayant pris part à l'enquête de terrain est la suivante :

- trois classes pour le Lycée Moderne Inagoi, à savoir une classe de Terminale A, une classe de Terminale C et une classe de Terminale D,

- trois classes pour le Collège la Ruche Cité, à savoir une classe de Terminale A et deux classes de Terminale D,
- deux classes pour l'Institut Secondaire les Pédagogues, composées par une classe de Terminale A et une classe de Terminale D,
- deux classes pour le Collège la Fayette, composées d'une classe de Terminale A et d'une classe de Terminale D,
- et trois classes pour le Lycée Municipal 1, à savoir une classe de Terminale A, une classe de Terminale C et une classe de Terminale D.

## **4.2. Techniques d'enquête**

Pour cette étude consacrée à l'insécurité linguistique chez des élèves en Côte d'Ivoire, nous avons eu recours à quatre techniques d'enquête. Il s'agit de la recherche documentaire, de l'entretien semi-directif, de l'observation de classe et du recueil de copies d'élèves.

### **4.2.1. La recherche documentaire**

La recherche documentaire a été orientée vers trois sources qui ont permis de constituer un fonds documentaire pour notre travail. La première source que nous avons exploitée est formée par les documents de format papier, la deuxième source est composée de documents sonores et la troisième source est faite de documents électroniques.

Le fonds documentaire papier est composé des éléments suivants que nous avons rassemblés, lus, photocopiés, classés et archivés. Ce sont :

- les fiches et questionnaires d'enquête collectées auprès des enquêtés,
- les documents administratifs (arrêtés, décisions, circulaires, rapports, etc.),
- les textes de lois (Constitution, décrets),
- les coupures de presse,
- les ouvrages, dictionnaires et encyclopédies,
- les articles scientifiques traitant des questions générales de linguistique, de sociolinguistique, de didactique et de pédagogie,
- les articles scientifiques axés sur les questions spécifiques de sécurité/insécurité linguistique.

Le fonds documentaire sonore a été constitué à partir des enregistrements sonores de conversations et entretiens organisés avec les enquêtés (élèves et enseignants).

Le fonds documentaire électronique a été réuni à partir d'Internet d'où plusieurs documents (articles, rapports, fragments de textes, etc.) ont été téléchargés, classés et hébergés sur notre ordinateur portable.

Tous les documents, de type papier, sonore ou électronique ont été triés, classés, regroupés dans des chemises cartonnées ou des boîtes d'archives qui ont été étiquetées et rangées par date, type, auteur, discipline, thème, source, catégorie d'enquête.

#### **4.2.2. L'entretien semi-directif**

Dans le cadre de notre enquête, nous avons réalisé plusieurs entretiens semi-directifs. Ces entretiens se sont déroulés sous deux formes. Dans la première forme, les entretiens semi-directifs ont été réalisés à partir d'un questionnaire écrit<sup>17</sup>. Dans la seconde forme, nous avons conduit les entretiens à travers un questionnaire oral.

L'entretien semi-directif par questionnaire écrit s'est fait par le biais d'un questionnaire remis aux enquêtés. Ils devaient le renseigner et le retourner pour le traitement des données. Au cours de cet entretien semi-directif par questionnaire écrit, un questionnaire de deux pages saisi à l'ordinateur sur papier A4 a été confectionné et tiré à 700 exemplaires et remis à 700 élèves dans les 13 classes de Terminale retenues dans les 5 établissements secondaires ciblés par l'enquête.

Le questionnaire que nous avons distribué comportait trente (30) questions numérotées de 1 à 30. La population cible globale soumise à l'enquête était répartie comme suit: 255 élèves de Terminale A, 110 élèves de Terminale C et 335 élèves de Terminale D.

Le questionnaire écrit contenait une case en début de page qui permettait de mentionner la date, le numéro du questionnaire, le lieu d'enquête et d'avoir des renseignements sur l'enquêteur (nom, prénoms, adresse postale et contacts téléphoniques).

Une autre case, sous la forme d'une fiche signalétique permettant de collecter des données personnelles de l'enquêté y a été insérée. Elle portait sur les noms et prénoms, l'âge, le genre, la nationalité, la série d'étude, la profession, le lieu d'habitation, la langue maternelle parlée, la langue maternelle comprise, la langue non maternelle parlée, la

---

<sup>17</sup> Nous l'avons intitulé "Questionnaire d'enquête sociolinguistique" (Q.E.S)

langue non maternelle comprise, l'adresse, le numéro de téléphone et le courriel. Nous avons fait figurer sur le questionnaire une mention<sup>18</sup> en *nota bene* sous forme d'orientation pour guider les enquêtés dans leurs réponses aux différentes questions.

Les questions soumises aux enquêtés à travers le questionnaire écrit revêtaient deux caractères : les unes étaient des questions fermées avec les modalités de réponses « oui », « non », « vrai », « faux » et les autres étaient des questions ouvertes nécessitant une justification ou un argumentaire plus élaboré.

L'entretien semi-directif par questionnaire oral a consisté à rencontrer les enquêtés pour leur poser des questions directes auxquelles ils devaient répondre séance tenante. Les questions ont été posées aux enquêtés soit individuellement soit par petits groupes constitués dans chacune des classes.

Deux groupes de dix élèves ont été constitués par classe. Ce qui correspondait à vingt-six (26) groupes au total, avec un effectif de 260 élèves pris dans les entretiens.

A chaque groupe, il a été accordé une durée d'entretien de 2 heures. En tenant compte des 26 groupes, cela a représenté 52 heures d'entretiens pour les élèves.

A chaque enseignant, il a été accordé 15 minutes d'entretien, soit 6,25 heures pour les 25 professeurs ayant participé à l'enquête de terrain.

Au total, les entretiens directs par questionnaire oral avec les enquêtés ont duré 58,25 heures. Les différentes conversations ont été enregistrées à l'aide d'un mini-enregistreur sonore appelé Nagra ou à l'aide d'un téléphone portable (Smartphone). Les entretiens directs ont par la suite été transcrits par nous-mêmes.

#### **4.2.3. L'observation de classe**

La technique de l'observation de classe s'est faite à travers une « grille d'observation » que nous avons conçue pour les besoins de l'enquête. Cette grille a eu l'avantage de faciliter la collecte de données à la fois linguistiques et extralinguistiques.

La grille comporte quatre colonnes et 34 lignes. La première colonne (à gauche) de cette grille renferme l'ensemble des items ou critères linguistiques et extralinguistiques à vérifier. Une ligne supérieure présente les indices à sélectionner en y apposant le signe (+) pour confirmer le critère ou le signe (-) pour l'infirmer. Une autre colonne (à droite) est réservée pour les commentaires éventuels sur chacun des choix opérés.

---

<sup>18</sup> NB: Pour les questions ci-dessous, veuillez entourer ou cocher les mentions qui vous conviennent, ou répondre aux questions s'il y a lieu, S.V.P. !

L'observation de classe a consisté à examiner les faits et gestes des enquêtés au moment de répondre à des questions posées par les enseignants ou de réagir à des intentions ou des préoccupations exposées par d'autres enquêtés.

Cette technique a permis de suivre la manière de parler, de choisir les mots, de prononcer les mots, de construire les phrases avec ou sans interférences linguistiques, tout en restant attentif à l'expression du corps pour déceler les hésitations, les gênes, les malaises, les pauses, les bégaiements de circonstance, les fautes<sup>19</sup>, la hauteur et le timbre de la voix, les stratégies pour contourner les difficultés dans les interactions verbales.

La grille d'observation met un point d'honneur sur la réalisation de [e] (aigu) et [ə] (muet) ; ce qui a conduit à l'établissement d'un corpus de mots et termes usuels issus des productions verbales des enquêtés.

Par ailleurs, deux corpus mettant en concurrence des termes anglais avec leurs équivalents en français ont été soumis aux enquêtés qui devaient exprimer leur préférence pour l'un ou l'autre terme dans les contextes où ils devaient les utiliser.

---

<sup>19</sup> Nous empruntons ce terme à la grammaire traditionnelle et normative.

Grille d'observation de classe.

Items et critères	Indices		Commentaires
	Oui (+)	Non (-)	
Mots choisis :			
• Français exclusif			
• Présence de langues ivoiriennes			
• Présence de langues africaines			
• Présence du nouchi			
• Présence d'autres langues			
Anglais			
Allemand			
Espagnol			
Autres			
Phrases construites :			
• Phrases correctes en français			
• Interférence de langues ivoiriennes			
• Interférence de langues africaines			
• Interférence du nouchi			
• Interférence d'autres langues :			
Anglais			
Allemand			
Espagnol			
Autres			
Pauses			
Fautes			
Hésitations, gênes, malaises, bégaiements de circonstance			
Hauteur et timbre de la voix			
Gestes (mouvement de la tête, des mains, du tronc, des pieds, etc.)			
Stratégies pour contourner les difficultés d'expression			
Prononciation de [e] (aigu)			
Prononciation de [ə] (muet)			
[e] (aigu) devient [ə] (muet)			
[ə] (muet) devient [e] (aigu)			
Préfère le terme anglais : ex. <i>starting block, corner, free-style, club house, skateboard, newsletter, marketing, trader, fastfood, debriefing.</i>			
Préfère le terme équivalent en français : ex. <i>bloc de départ, coup de pied de coin, épreuves de figures libres, pavillon-club, lettre d'information, mercatique, opérateur de marché, restauration rapide, réunion-bilan.</i>			

#### **4.2.4. Recueil de copies d'élèves**

La quatrième technique que nous avons utilisée pour la collecte des données est appelée « recueil de copies d'élèves ». Le recueil de copies d'élèves a été constitué à partir d'une base de 417 copies collectées auprès des élèves enquêtés. Il s'agit des réponses écrites que les enquêtés ont données à la question n°30 (Q30) du questionnaire ayant servi pour l'enquête de terrain.

En réalité, la question n°30, libellée comme suit : « A la fin de ce questionnaire, et face à la situation que vous avez vous-même décrite, quel avenir prévoyez-vous pour la langue française en Côte d'Ivoire ? », a été intentionnellement inscrite dans le questionnaire afin de nous permettre d'établir un recueil de mini-rédactions d'élèves de cinq lignes.

Sur les 608 fiches renseignées et rendues par les enquêtés, 417 contenaient une mini-rédaction. Ce sont donc ces 417 mini-rédactions que nous avons retenues et analysées comme des copies d'élèves.

#### **4.3. Lieux et durée de l'enquête**

L'enquête s'est déroulée à San Pedro. Ce volet relatif aux lieux de l'enquête prend en compte la commune de San Pedro et les établissements secondaires dont les élèves et enseignants ont pris part aux enquêtes. Il permet de comprendre la structuration de la commune qui abrite les établissements ainsi que le fonctionnement des établissements eux-mêmes.

Quant à la durée de l'enquête, elle sera traitée de façon globale, en partant de la date d'obtention de l'autorisation qui nous a été accordée par la Direction Régionale de l'Education Nationale (DREN) pour mener l'enquête de terrain dans les cinq établissements secondaires de San Pedro.

##### **4.3.1. La commune de San Pedro**

San Pedro est le site que notre travail de recherche prend comme cadre d'étude, en se limitant à la commune de San Pedro qu'il importe de présenter dans ses aspects sociohistorique, sociodémographique et sociolinguistique.

#### **4.3.1.1. Aperçu sociohistorique de la commune de San Pedro**

La volonté du gouvernement ivoirien et du président Félix Houphouët-Boigny<sup>20</sup> de faire de San Pedro le second pôle de développement de la Côte d'Ivoire se concrétise à partir de 1968 par la mise en chantier d'un vaste programme de développement intégré de toute la région sous la Direction de l'Autorité pour l'Aménagement de la Région du Sud-Ouest (ARSO). L'ARSO, dirigée par M. Emmanuel Dioulo, s'est engagée à la mise en place d'un plan de développement des infrastructures routières et d'une agro-industrie.

Située en bordure de mer, dans le sud-ouest de la Côte d'Ivoire, à 368 kilomètres d'Abidjan (la capitale économique), San Pedro est accessible par la voie aérienne en moins d'une heure et par la voie terrestre en trois heures de 1995 aux débuts des années 2000, par la route côtière. Mais aujourd'hui, partant d'Abidjan, il faut passer plus de six heures pour parcourir la même distance ; en raison de la forte dégradation de la route côtière.

La commune de San Pedro a été créée le 17 octobre 1980 par la loi n°80-1180 du 17 octobre 1980, relative à l'organisation municipale, modifiée par les lois 85-578 du 29 juillet 1985 et 95-608 du 3 août 1995, instituant les communes de plein exercice en Côte d'Ivoire. Chef-lieu de département et de région<sup>21</sup>, la commune de San Pedro est administrée par un Conseil municipal de quarante-six (46) conseillers dont un maire et six (6) adjoints au maire.

Bien qu'ayant une superficie relativement petite (28.000 ha), la commune connaît une forte concentration de populations. Autrefois village de pêcheurs d'à peine cinquante habitants, San Pedro est aujourd'hui une ville cosmopolite qui connaît une croissance démographique spectaculaire.

#### **4.3.1.2. Aperçu sociodémographique de la commune de San Pedro**

En gérant la politique de promotion du monde rural dans cette partie de la Côte d'Ivoire, l'ARSO s'est occupée de l'installation des déguerpis du Lac de Kossou et une importante population d'autres Ivoiriens issus des autres régions du pays, sans oublier une forte population d'Africains en provenance des pays soudano-sahéliens.

---

<sup>20</sup> Félix Houphouët Boigny (1905-1993) fut le premier président de la République de Côte d'Ivoire. Il a dirigé l'état depuis son indépendance le 7 août 1960 jusqu'à sa mort le 7 décembre 1993.

<sup>21</sup> Le département de San Pedro est composé des sous-préfectures de San Pedro et de Grand-Béréby. Quant à la région administrative, elle comprend les départements de San Pedro et de Tabou.

En 1998, l'Institut National de la Statistique (INS), dans le cadre du Recensement Général de la Population et de l'Habitat (RGPH-98), a dénombré 131.800 habitants à San Pedro.

En 2011, cette population avoisinait 193.791 habitants, selon des estimations de la Direction Régionale de la Statistique du Bas-Sassandra<sup>22</sup>. La répartition de cette population se présente dans le tableau ci-dessous où nous avons regroupé les sous-quartiers définis par l'enquête pour tenir compte de nos paramètres de subdivision de la ville en quatre quartiers principaux : Lac, Cité, Séwéké et Bardot.

*Répartition de la population (estimée) de la ville de San Pedro (Source : Direction Régionale de la Statistique du Bas-Sassandra, 2011).*

Quartiers	Année 2011		
	Masculin	Féminin	Total
Lac	5.803	5.824	11.627
Cité	8.064	7.967	16.031
Séwéké	11.998	11.172	23.170
Bardot	75.011	63.315	138.526
Non défini	2.342	2.095	4.437
<b>TOTAL</b>	<b>103.218</b>	<b>90.573</b>	<b>193.791</b>

#### 4.3.1.3. Aperçu sociolinguistique de la commune de San Pedro

A l'origine, la ville de San Pedro était peuplée de Kroumen faisant partie du groupe linguistique Krou avec des voisins du même groupe appartenant aux ethnies piaï, winnin et bakwé. Dans les années 70, à la faveur de la construction du port autonome, San Pedro va acquérir le statut de deuxième pôle économique de la Côte d'Ivoire.

Cette situation va engendrer un flux migratoire, faisant drainer vers elle une forte population de personnes issues des différentes régions de la Côte d'Ivoire et de la sous-région ouest-africaine. Elle compte aussi un peuplement important d'Européens et de Libanais. Désormais, San Pedro est une ville cosmopolite où plusieurs langues, ivoiriennes, africaines, européennes et asiatiques sont en contact.

<sup>22</sup> L'ancienne région du Bas-Sassandra comptait quatre départements : San Pedro, Sassandra, Soubré et Tabou. Désormais, le Bas-Sassandra a fait place à trois régions : San Pedro (chef-lieu San Pedro), Gbôklê (chef-lieu Sassandra) et Nawa (chef-lieu Soubré) (décret n°2011-263 du 28 septembre 2011).

### **4.3.2. Les établissements secondaires**

Cette présentation concerne les cinq établissements dans lesquels nous avons mené notre enquête de terrain : le Lycée Moderne Inagoi de San Pedro, le Lycée Municipal 1 de San Pedro, le Collège la Ruche Cité de San Pedro, le Collège la Fayette de San Pedro et l'Institut Secondaire les Pédagogues de San Pedro.

#### **4.3.2.1. Lycée Moderne Inagoi de San Pedro**

Le premier établissement que nous présentons ici est le Lycée Moderne Inagoi de San Pedro. C'est un établissement secondaire public qui a été créé en 1972 par l'état de Côte d'Ivoire.

Situé au quartier Lac à San Pedro, ce lycée compte 72 classes pédagogiques mais seulement 54 classes physiques. Un système de double vacation permet de régler les problèmes liés au déficit de salles.

Au plan démographique, le Lycée Moderne Inagoi compte aujourd'hui<sup>23</sup> 4.271 élèves répartis entre deux cycles d'enseignement. Le premier cycle (de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>) regroupe 2.961 élèves. Le second cycle (de la 2<sup>nde</sup> à la Terminale) compte 2.310 élèves. Les élèves sont presque proportionnellement issus des zones rurales et urbaines.

L'encadrement des élèves du Lycée Moderne Inagoi est assuré par un personnel administratif de 23 membres et 134 professeurs permanents qui sont des fonctionnaires de l'Etat. Le personnel enseignant du Lycée Moderne Inagoi de San Pedro connaît un déficit de trois professeurs de français.

#### **4.3.2.2. Lycée Municipal 1 de San Pedro**

Le deuxième établissement d'enquête est le Lycée Municipal 1 de San Pedro. Situé dans le grand Bardot, au Sud-ouest de la ville de San Pedro, en direction de la ville de Grand-Béréby, il a été construit par la Mairie de San Pedro et mis à la disposition du Ministère de l'éducation nationale.

C'est un établissement secondaire public qui a ouvert ses portes en 1998. En raison de sa situation géographique, la plupart des élèves de ce lycée sont, à plus de 90%, issus des zones rurales. Il se pose à eux l'épineux problème d'hébergement et de restauration.

Un personnel administratif de 12 membres et 72 professeurs permanents, fonctionnaires de l'Etat, s'occupent de l'encadrement et de la formation de 2.323 élèves

---

<sup>23</sup> Les effectifs cités sont ceux de l'année scolaire 2013-2014 pour les cinq établissements d'enquête.

dont 750 filles. Les élèves sont répartis dans deux cycles d'enseignement. Le premier cycle (de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>) compte 1.689 élèves et le second cycle (de la 2<sup>nde</sup> à la Terminale) regroupe 634 élèves.

Le Lycée Municipal 1 compte 38 classes pédagogiques mais ne dispose que de 21 salles physiques. Aussi, connaît-elle un déficit de 4 professeurs (2 pour le français et 2 pour les mathématiques). Ce qui l'oblige à adopter le système de la double vacation. Pour les cinq dernières années scolaires, le taux de réussite des élèves du Lycée Municipal 1 au baccalauréat varie de 22% à 25%.

#### **4.3.2.3. Collège la Ruche Cité de San Pedro**

Situé au quartier Cité, au Sud de la ville de San Pedro, le Collège la Ruche Cité de San Pedro est un établissement secondaire privé, fondé en 1982 par Madame Diamah née Touré Mariam. Il compte 995 élèves répartis entre deux cycles d'enseignement. Le premier cycle (de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>) regroupe 850 élèves. Le second cycle (de la 2<sup>nde</sup> à la Terminale) compte 145 élèves. Les élèves sont majoritairement issus des zones urbaines, soit près de 98% des effectifs.

L'encadrement des élèves du Collège la Ruche Cité est assuré par un personnel administratif de 8 membres, 23 professeurs permanents et 9 professeurs vacataires. Afin de résoudre les problèmes liés à la programmation des cours, le Collège la Ruche Cité a adopté le système de la double vacation pour le premier cycle d'enseignement qui compte le plus grand nombre d'élèves.

#### **4.3.2.4. Collège la Fayette de San Pedro**

Le quatrième établissement d'enquête est le Collège la Fayette de San Pedro. Situé dans le grand Bardot, au Sud-ouest de la ville de San Pedro, route de Grand-Béréby, le Collège la Fayette est un établissement secondaire privé qui a été fondé en 1999 par Monsieur Aka Oi Aka Jean-Paul. Il compte, à ce jour, 2.098 élèves répartis entre deux cycles d'enseignement. Le premier cycle (de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>) regroupe 1.732 élèves. Le second cycle (de la 2<sup>nde</sup> à la Terminale) compte 366 élèves. Selon les estimations de la direction de l'école, les élèves sont en majorité (plus de 90%) issus des zones rurales.

L'encadrement des élèves du Collège la Fayette est assuré par un personnel administratif de 9 membres et 33 enseignants dont 8 professeurs vacataires. Afin de

résoudre les problèmes liés à la programmation des cours, le Collège la Fayette a adopté le système de la double vacation.

#### **4.3.2.5. Institut Secondaire les Pédagogues de San Pedro**

L'Institut Secondaire les Pédagogues est le cinquième établissement où nous avons mené l'enquête sociolinguistique. Situé dans le quartier Séwéké, au Centre de la ville de San Pedro, il est un établissement secondaire privé qui a été créé en 2004 par un collectif de 13 enseignants réunis au sein d'une coopérative dénommée Caisse Mutuelle Solidarité (CMS).

L'Institut Secondaire les Pédagogues de San Pedro compte 1.016 élèves répartis entre deux cycles de d'enseignement. Le premier cycle (de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>) regroupe 637 élèves. Le second cycle (de la 2<sup>nde</sup> à la Terminale) compte 379 élèves. La direction de l'établissement déclare que 90% des élèves proviennent des zones urbaines.

L'encadrement des élèves de l'Institut Secondaire les Pédagogues est assuré par un personnel administratif de 6 membres, 8 professeurs permanents et 30 professeurs vacataires. L'établissement dispose de 8 salles pédagogiques/physiques et de 2 salles spécialisées qui lui permettent de dispenser les cours sans avoir recours au système de la double vacation.

#### **4.3.3. Durée de l'enquête**

La durée totale de l'enquête est de sept (7) ans, par intermittences, de 2007 à 2014. Elle a débuté en 2007 par les démarches administratives auprès de la Direction Régionale de l'Education nationale (DREN) du Bas-Sassandra<sup>24</sup>, à San Pedro. Cette phase a abouti à l'obtention d'une autorisation administrative du Directeur Régional et à la collecte des premières données de base. En outre, elle a conduit au repérage des établissements secondaires retenus pour l'enquête de terrain ainsi qu'à la sélection des classes et des élèves à soumettre à l'enquête. Elle s'est achevée par l'élaboration des questionnaires pour l'enquête de terrain.

En 2009, nous avons repris contact avec les personnes ressources sélectionnées. Au cours de cette année, nous avons élaboré les calendriers de visite des établissements, nous les avons soumis et harmonisés en liaison avec les censeurs et les directeurs des études. Par

---

<sup>24</sup> Eu égard aux différentes réorganisations administratives, il s'agit désormais de la Direction Régionale de l'Education Nationale et de l'Enseignement Technique (DRENET) de San Pedro.

ailleurs, nous avons distribué les questionnaires et mené des entretiens avec des élèves et des enseignants. Nous avons réuni le fonds documentaire et collecté les données de base pour nos différentes analyses.

En 2014, nous avons poursuivi le processus par des entretiens avec des responsables administratifs des différents établissements. Cette dernière phase d'enquête nous a permis de disposer d'informations sur le mode de fonctionnement des établissements scolaires enquêtés et de confirmer les données statistiques afférentes à chacun des établissements.

#### **4.4. Profils des enquêtés**

Ce point prend en compte deux profils : le profil des élèves enquêtés et celui des enseignants des établissements secondaires enquêtés.

##### **4.4.1. Profil des élèves enquêtés**

Nous avons considéré cinq variables pour établir le profil des élèves enquêtés, à savoir la série d'étude, le genre, l'âge, le lieu d'habitation et la nationalité. Le profil général des enquêtés fait apparaître une tranche d'âge comprise entre 15 et 29 ans. La variable genre a permis d'identifier 226 filles et 382 garçons répartis dans trois séries d'étude, à savoir la Terminale A, la Terminale C et la Terminale D.

##### **4.4.1.1. Identification des élèves selon la variable "série d'étude"**

Trois séries d'étude ont été prises en compte par le présent travail : la Terminale A avec 210 élèves, soit 34,54% des enquêtés, répartis dans cinq classes, la Terminale C avec 110 élèves, soit 18,09% des enquêtés, répartis dans deux classes, et la Terminale D avec 288 élèves, soit 47,37% des enquêtés, répartis dans six classes. La variable "série d'étude" indique par conséquent que le nombre d'enquêtés de Terminale D est supérieur à ceux de Terminale A et de Terminale C.

*Répartition des élèves par la série d'étude.*

<b>Séries</b>	<b>Enquêtés</b>	<b>Pourcentage (%)</b>
Terminale A	210	34,54%
Terminale C	110	18,09%
Terminale D	288	47,37%
<b>TOTAL</b>	<b>608</b>	<b>100%</b>

#### 4.4.1.2. Identification des élèves selon la variable "genre"

Cette variable tient compte d'une répartition selon le sexe des enquêtés. La population d'élèves de sexe masculin est de 382 personnes, ce qui représente 62,83% du nombre total des élèves enquêtés. La population d'élèves de sexe féminin s'élève à 226 personnes soit 37,17% des élèves.

Le tableau, ci-après, résume la répartition des enquêtés en fonction de la variable "genre".

*Répartition des élèves enquêtés selon le genre*

Séries	Enquêtés			
	Masculin	Féminin	Total	%
Terminale A	105	105	210	34,54%
Terminale C	95	15	110	18,09%
Terminale D	182	106	288	47,37%
TOTAL	382	226	608	100%
POURCENTAGE (%)	62,83%	37,17%	100%	

#### 4.4.1.3. Identification des élèves selon la variable "âge"

Nous avons regroupé les enquêtés en fonction de l'âge. Vu que l'âge variait de 15 ans à 29 ans, nous avons pu déterminer les tranches d'âges suivantes :

- de 15 ans à 19 ans : 96 élèves, soit 15,79%,
- de 20 ans à 24 ans : 501 élèves, soit 82,40%,
- et de 25 ans à 29 ans : 11 élèves, soit 1,81%.

Ces chiffres indiquent que les enquêtés dont l'âge est compris entre 20 et 24 ans sont plus nombreux que ceux dont l'âge est inférieur à 20 ans ou supérieur à 24 ans.

Par ailleurs, il a été possible de déterminer une répartition selon la série d'étude et le genre des enquêtés. Pour la série d'étude, l'on note qu'en Terminale A 39 élèves ont un âge compris dans la tranche 15 et 19 ans, 166 ont un âge compris entre 20 et 24 ans et 5 élèves ont un âge variant de 25 à 29 ans.

En Terminale C, ce sont 37 élèves qui ont un âge pris dans la fourchette de 15 à 19 ans, tandis que la tranche 20-24 ans enregistre 83 élèves et celle de 25-29 ans n'a aucun élève.

La Terminale D présente les chiffres qui suivent : pour la tranche 15-19 ans, 30 élèves, pour la tranche 20-24 ans, 108 élèves et pour la tranche 25-29 ans, 6 élèves.

Ce qui correspond, pour l'ensemble des trois séries d'étude, à 96 élèves pour la tranche 15-19 ans (soit 15,79% des enquêtés), à 501 élèves pour la tranche 20-24 ans (soit 82,40% des enquêtés) et à 11 élèves pour la tranches 25-29 ans (soit 1,81% des enquêtés).

Par ailleurs, l'on peut affirmer que la Terminale C regroupe les élèves les plus jeunes, puisque cette série d'étude ne comprend aucun élèves d'âge compris dans la tranche 25-29 ans. En outre, en tenant compte de ladite tranche, il apparaît que 5 élèves proviennent de la Terminale A et 6 élèves de la Terminale D.

Les données agrégées du rapport âge/genre nous donnent ce qui suit : pour la tranche 15-19 ans, l'on enregistre 55 élèves de sexe masculin et 41 de sexe féminin, pour la tranche 20-24 ans, ce sont 320 garçons et 181 filles, pour la dernière tranche, c'est-à-dire la tranche 25-29 ans, l'on compte 7 garçons et 4 filles. Comme dans le cas du rapport âge/série d'étude, c'est la tranche 20-24 ans qui compte le plus grand nombre d'enquêtés. Le tableau des enquêtés prenant en compte la variable âge/genre est le suivant :

*Répartition des enquêtés par l'âge*

Genres	Tranches d'âges		
	15-19 ans	20-24 ans	25-29 ans
Masculin	55	320	7
Féminin	41	181	4
<b>TOTAL</b>	<b>96</b>	<b>501</b>	<b>11</b>
<b>POURCENTAGE (%)</b>	<b>15,79%</b>	<b>82,40%</b>	<b>1,81%</b>

Nous notons à ce niveau que les enquêtés dont l'âge est compris entre 20 ans et 24 ans sont de loin les plus nombreux. Ils représentent 82,40% de l'ensemble des enquêtés. En deuxième position, par le nombre, viennent les enquêtés dont l'âge se situe entre 15 ans et 19 ans. Cette catégorie représente 15,79%. La catégorie sous-représentée est celle des enquêtés les plus âgés, c'est-à-dire ceux dont l'âge est compris entre 25 ans et 29 ans ; avec seulement 11 élèves représentant 1,81% de la totalité des enquêtés.

En mettant en relation les variables série d'étude et âge, l'on a pu noter que les élèves enquêtés de Terminale C ont la moyenne d'âge la moins élevée par rapport à ceux de Terminale A et de Terminale D, dans la mesure où la Terminale C ne présente aucun

élèves pour la tranche d'âge 25-29 ans. En effet, alors que l'écart d'âge moyen entre l'enquêté le plus âgé et le moins âgé de Terminale A et de Terminale D est de 14 ans, cet écart d'âge pour la Terminale C n'est que de 9 ans.

Par ailleurs, si l'on assiste à un certain équilibre des effectifs entre les enquêtés de sexe masculin et celles de sexes féminin du fait que la population d'enquêtés est de part et d'autre identique (150 personnes) dans les classes littéraires (Terminale A), en revanche, cet équilibre disparaît quand il s'agit des classes scientifiques (Terminale C et Terminale D).

Dans les classes scientifiques, le nombre des enquêtés de sexe masculin est toujours supérieur à celui des enquêtées de sexe féminin. Particulièrement, le nombre de filles (15) représente environ le sixième de celui des garçons (95). En outre, il est à noter que l'âge des filles est, dans l'ensemble, inférieur à celui des garçons.

#### **4.4.1.4. Identification des élèves selon la variable "lieu d'habitation"**

En considérant la variable "lieu d'habitation", l'on s'aperçoit que le quartier Bardot est celui qui regroupe le plus grand nombre d'élèves enquêtés. L'explication que l'on peut donner de cette configuration est que Bardot est le quartier de San Pedro où les parents et les élèves peuvent facilement trouver des résidences à loyers modérés. Bardot est le quartier populaire, abritant la plus grande partie de la population de la ville de San Pedro.

Les élèves ayant participé à l'enquête de terrain se répartissent dans les quatre principaux quartiers d'habitation, comme suit : 80,43% au Bardot, tandis que le nombre d'enquêtés vivant dans les trois autres quartiers ne représente que 19,57%.

La confirmation de ce que le quartier Bardot abrite le plus grand nombre d'enquêtés se voit aussi en mettant la variable lieu d'habitation en rapport avec la variable série d'étude. L'on a pu remarquer que sur les 210 enquêtés de la Terminale A 22 enquêtés habitent le quartier Cité, 17 habitent le quartier Lac, 16 habitent le quartier Séwéké et 155 habitent le quartier Bardot.

En ce qui concerne les 110 enquêtés de la Terminale C, ce sont 5 enquêtés pour le quartier Cité, 6 pour le Lac, 1 pour Séwéké et 98 pour le Bardot. Quant aux 288 enquêtés de la Terminale D, ils sont répartis dans les quartiers de la manière suivante : 31 élève à la Cité, 13 élèves au Lac, 8 élèves à Séwéké et 236 élèves au Bardot.

En considérant la corrélation lieu d'habitation/genre, le Bardot maintient sa position de quartier qui abrite le plus grand nombre d'enquêtés avec 382 garçons et 167 filles,

contre 26 garçons et 32 filles pour la Cité, 18 garçons et 18 filles pour le Lac, 16 garçons et 9 filles pour Séwéké.

*Répartition des enquêtés par le lieu d'habitation*

Séries	Quartiers							
	Cité		Lac		Séwéké		Bardot	
	M	F	M	F	M	F	M	F
Terminale A	6	16	8	9	10	6	81	74
Terminale C	5	0	3	3	1	0	86	12
Terminale D	15	16	7	6	5	3	155	81
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>32</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>16</b>	<b>9</b>	<b>322</b>	<b>167</b>
<b>TOTAL CUMULÉ</b>	<b>58</b>		<b>36</b>		<b>25</b>		<b>489</b>	
<b>% CUMULÉ</b>	<b>9,54%</b>		<b>5,92%</b>		<b>4,11%</b>		<b>80,43%</b>	

Le constat général qui se dégage, c'est que la plupart des élèves enquêtés vivent dans le quartier Bardot. Cette proportion d'enquêtés vivant dans le Bardot représente 80,43%.

Le même constat place le quartier Cité en deuxième position, avec 9,54% des résidents, le Lac apparaissant en troisième position et Séwéké en quatrième position avec respectivement 5,92% et 4,11% des enquêtés.

Mais la situation varie lorsque l'on considère les variables série d'étude et genre. A ces niveaux, l'on note que pour la Terminale A, Bardot est le premier quartier qu'habitent les enquêtés des deux sexes.

Pour les enquêtés de sexe masculin, Séwéké est le deuxième quartier, le Lac le troisième et la Cité le quatrième lieu d'habitation. Pour les enquêtés de sexe féminin de la Terminale A, c'est plutôt la Cité qui apparaît comme deuxième lieu d'habitation, le Lac apparaissant en troisième position et Séwéké en quatrième position des lieux d'habitation.

Pour la Terminale C, les principaux quartiers des enquêtés sont Bardot et Cité pour les enquêtés de sexe masculin. Les enquêtées, quant à elles, sont réparties dans deux lieux d'habitation seulement : Bardot, pour la plus grande partie, et le Lac, pour le reste. Pour la Terminale D, Bardot demeure le premier lieu que les enquêtés des deux sexes habitent, tandis que la Cité, le Lac et Séwéké, respectivement en deuxième, troisième et quatrième lieu qu'ils habitent.

#### 4.4.1.5. Identification des élèves selon la variable "nationalité"

Nous avons pu identifier cinq nationalités pour les 608 élèves qui ont répondu à l'enquête sociolinguistique. Ce sont les nationalités ivoirienne, burkinabé, béninoise, mauritanienne et malienne.

La nationalité ivoirienne, la plus importante, concerne 578 élèves soit 95,07% de l'ensemble. Les quatre autres nationalités regroupent 30 élèves, soit 4,93% des enquêtés.

Voici le tableau de répartition des élèves en fonction des dites nationalités :

*Répartition des enquêtés par la nationalité*

Nationalités	Nombre d'enquêtés			
	Masculin	Féminin	Total	(%)
Ivoirienne	364	214	<b>578</b>	<b>95,07%</b>
Burkinabé	10	9	<b>19</b>	<b>3,13%</b>
Béninoise	4	0	<b>4</b>	<b>0,66%</b>
Mauritanienne	1	0	<b>1</b>	<b>0,16%</b>
Malienne	3	3	<b>6</b>	<b>0,99%</b>
TOTAL	<b>382</b>	<b>226</b>	<b>608</b>	<b>100%</b>
POURCENTAGE (%)	<b>62,83%</b>	<b>37,17%</b>	<b>100%</b>	

En considérant les variables nationalité et genre, l'on s'aperçoit que les cinq nationalités identifiées sont attestées pour les enquêtés de sexe masculin mais elles ne sont pas toutes attestées pour les enquêtées de sexe féminin. En effet, nous avons pu enregistrer des locutrices ivoiriennes, burkinabés et maliennes mais nous n'avons pas enregistré de locutrices pour les nationalités béninoise et mauritanienne.

#### 4.4.2. Profil des enseignants enquêtés

Le profil général des 25 enseignants qui ont participé à l'enquête de terrain n'est pas homogène. Sur le plan du statut, l'on a compté 15 enseignants fonctionnaires et 10 enseignants non fonctionnaires que nous désignons sous le vocable « enseignants privés ».

Sur les 25 enseignants, 20 sont de sexe masculin et 5 de sexe féminin. L'âge est compris entre 25 ans et 45 ans. L'ancienneté minimum dans la fonction d'enseignant est de deux ans avec une ancienneté maximum de quinze ans.

Les enseignants du secondaire sont recrutés par voie de concours sur la base de deux statuts : les « professeurs de collège » et les « professeurs de lycée ». Dans l'ancien système universitaire, les « professeurs de collège » étaient recrutés à partir d'un DEUG et les « professeurs de lycée » à partir de la Maîtrise.

La formation des enseignants du secondaire est assurée par l'Ecole Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan. Cette formation dure trois ou cinq ans. Les années académiques comprennent des années de cours théoriques et une année de stage au cours duquel l'élève-enseignant est en immersion dans un collège ou dans un lycée. Cette description correspond au profil des enseignants fonctionnaires.

Les enseignants non fonctionnaires ont un profil typique, différent de celui de leurs collègues fonctionnaires. Bien qu'ils soient tous titulaires d'un diplôme universitaire, les « enseignants privés » sont recrutés directement par les établissements qui les emploient, sans bénéficier d'une formation professionnelle et pédagogique au préalable.

En Côte d'Ivoire, les enseignants du public sont pour la plupart issus des instituts de formation professionnelle. Mais la majorité des « enseignants privés » ne reçoivent pas cette formation.

#### **4.5. Méthode de traitement et d'analyse des données**

Les méthodes de traitement et d'analyse des données diffèrent selon le type de données : les données orales et les données écrites.

##### **4.5.1. Données orales**

Les données orales sont constituées par les enregistrements sonores issus des entretiens avec les enquêtés. 58,25 heures de conversations ont été enregistrées à l'aide du Nagra ou du téléphone portable. Elles ont été écoutées et transcrites sur du papier A4 de 80 grammes dans un premier temps.

Les données transcrites ont été classées dans des chemises cartonnées étiquetées par date, établissement, lieu d'habitation, genre (masculin/féminin), série d'étude (Terminale A, C, D), âge, nationalité et thème, en veillant à séparer les entretiens des élèves de ceux des enseignants.

Ces données ont été saisies par ordinateur avec les logiciels Microsoft Word, pour le traitement de texte simple, et Microsoft Excel pour les données chiffrées et statistiques. L'analyse des données s'est faite en fonction de la problématique définie.

#### **4.5.2. Données écrites**

Les données écrites sont les données collectées à partir des fiches et questionnaires d'enquête : 608 questionnaires, 417 copies d'élèves, 95 profils d'élèves et 25 profils d'enseignants. Les données écrites prennent aussi en compte le fonds documentaire constitué par les ouvrages, les articles, les documents Internet, les documents administratifs (arrêtés, décisions, circulaires, rapports, etc.), les textes de lois (Constitution, décrets), les coupures de presse, etc.

Toutes ces données ont été ramassées, téléchargées, lues, photocopiées, scannées, triées, classées dans des chemises cartonnées ou des boîtes d'archives étiquetées par date, type, auteur, discipline, thème, source, catégorie d'enquêtés.

Le traitement des données écrites a été fait par ordinateur grâce aux logiciels Microsoft Word et Microsoft Excel. L'analyse de toutes ces données écrites s'est faite en rapport avec la double dimension linguistique et sociolinguistique de l'étude et en respectant la problématique et le cadre global de la recherche décrits plus loin.

#### **4.6. Difficultés de la recherche**

Plusieurs difficultés ont émaillé la recherche avant d'aboutir à la réalisation de cette thèse. Et nous ne pouvons pas les passer sous silence, vu que ces difficultés ont eu un impact dans la conduite de notre travail.

En mars 2007, nous avons sollicité et obtenu de la Direction Régionale de l'Education Nationale du Bas-Sassandra, une autorisation pour mener l'enquête de terrain dans les cinq établissements choisis. Il a fallu par la suite parcourir les différents établissements pour expliquer notre projet aux responsables et identifier des points focaux dans chacune des administrations scolaires.

Les établissements d'enquête se trouvant éparpillés sur le territoire communal de San Pedro, il a été par moments pénible de passer d'un établissement à un autre, en se soumettant aux contraintes des transports en commun. Pendant ce temps, nous nous occupions de concevoir les questionnaires et de réunir les autres outils et matériels nécessaires pour effectuer les enquêtes.

Finalement, c'est en mai 2009 que l'enquête de terrain a démarré. Même après cela, il a fallu parfois faire face à des reports de séances pour tenir compte de contraintes pédagogiques.

Sur le plan documentaire, l'éloignement de notre lieu d'habitation (San Pedro) du centre universitaire (Abidjan), la distance entre les deux villes par la route côtière étant de 368 kilomètres, n'a pas toujours permis d'effectuer des déplacements réguliers pour la recherche documentaire et des séances de travail avec le directeur de recherche.

En outre, l'indisponibilité d'ouvrages spécifiques sur la question de l'insécurité linguistique d'élèves en Côte d'Ivoire a été une difficulté qu'il a fallu surmonter en intégrant une documentation numérique à travers l'Internet.

Une autre difficulté est apparue au niveau de l'enquête de terrain, du traitement et de l'analyse des résultats de la recherche. Le grand nombre et la diversité des données collectées (608 questionnaires, 417 copies d'élèves, 95 profils d'élèves, 25 profils d'enseignants, 58,25 heures d'enregistrements d'entretiens) ont constitué un handicap qu'il a fallu juguler.

En ce qui concerne l'enquête de terrain, il a été donné de constater que l'assiduité des groupes de travail a varié d'une école à l'autre. S'il a été facile pour certains groupes de comprendre les mécanismes et les procédés de travail, en revanche ce fut difficile pour d'autres avec lesquels il a fallu faire preuve de grande patience en procédant à de nombreuses explications.

Dans des cas, plus rares, nous avons été contraint d'annuler des séances de travail et de les reprogrammer à des moments que les élèves jugeaient plus propices, avec l'inconvénient de raccourcir les délais que nous nous sommes fixés.

Pour le traitement et l'analyse des données, il est important de faire noter que la classification des données tenant compte des différentes variables identifiées a entraîné l'utilisation d'un grand nombre de chemises cartonnées et de boîtes d'archives dont la manipulation a fini par être fastidieux.

L'écoute et les réécoutes de plusieurs heures d'enregistrements sonores ont eu pour inconvénients de créer quelque inconfort au niveau auditif.

Les copies d'élèves et les questionnaires mal renseignés ou comportant des surcharges ont nécessité plus de temps pour être traités parce qu'il fallait prendre des précautions pour ne pas se tromper sur leurs contenus.

**2<sup>ème</sup> PARTIE :**

**ANALYSE DES RESULTATS DE LA RECHERCHE**

## **Chapitre 1 : Résultats de l'enquête par entretien**

Les différentes réponses proposées par les enquêtés ont permis de collecter de la matière pour des analyses tant au niveau de la grammaire que du lexique. Cinq variables ont été utilisées pour regrouper les enquêtés. Ce sont : la série d'étude, le genre, l'âge, le lieu d'habitation et la nationalité.

Pendant la phase de traitement des données recueillies, nous avons utilisé le logiciel Microsoft Excel pour créer des matrices qui nous ont permis de procéder au dépouillement des différentes données avec une plus grande aisance. L'analyse des 608 réponses a conduit aux résultats que nous présentons dans les lignes qui vont suivre.

Les réponses collectées auprès des enquêtés à partir des questions élaborées autour de différentes thématiques ont permis de déterminer les facteurs de l'insécurité linguistique des enquêtés, d'en apprécier l'impact sur leurs représentations et pratiques linguistiques, ainsi que les implications pédagogiques du phénomène d'insécurité linguistique sur l'apprentissage de la langue française.

### **1.1. Résultats de l'entretien avec les élèves**

Sur les 700 exemplaires du questionnaire distribués, nous avons collecté 608 exemplaires renseignés par des élèves. Ce qui représente un taux de réponses recueillies de 86,86%. Par ailleurs, nous avons effectué un enregistrement audio, visant à obtenir les types de réalisation des sons [e] et [ə], en faisant répéter une liste de mots par des élèves soumis à l'enquête. Ces documents nous ont permis de constituer un corpus pour notre étude.

La méthode d'analyse utilisée dans notre travail prend en compte la recherche quantitative et la recherche qualitative.

Le niveau quantitatif a consisté à établir des statistiques à partir de l'agrégat de données chiffrées. Ce niveau nous a permis de présenter les facteurs de l'insécurité linguistique chez les élèves enquêtés. Il a, en outre, permis de présenter les impacts de cette insécurité linguistique sur les représentations et les pratiques linguistiques ainsi que les implications pédagogiques de l'insécurité linguistique sur l'apprentissage des langues par les enquêtés. L'aspect quantitatif a permis d'établir des statistiques concernant les participants, les langues en présence, les manifestations de l'indice d'insécurité linguistique chez les élèves enquêtés.

Quant à l'aspect qualitatif, il a permis, d'une part d'analyser les représentations et pratiques linguistiques des élèves sous l'influence du phénomène d'insécurité linguistique et de montrer, d'autre part, les implications pédagogiques de cette insécurité linguistique sur l'apprentissage du français par les élèves du secondaire en Côte d'Ivoire.

En tenant compte des facteurs directement liés à la personnalité des élèves enquêtés, nous avons pu observer les faits suivants : les locuteurs de moins de 20 ans font preuve d'un état psychologique plus serein dans les situations de langage que ceux des locuteurs dont l'âge est supérieur à 20 ans.

Les plus jeunes enquêtés (ceux dont l'âge est inférieur à 20 ans) ont tendance à moins se préoccuper de leur niveau de langue et de l'environnement de l'énonciation que ce soit à l'oral qu'à l'écrit. Par conséquent, ils ont tendance à moins surveiller leur langage et affichent une certaine aisance à prendre la parole en public.

Les enquêtés dont l'âge est supérieur à 20 ans ont tendance à afficher une attention plus soutenue, mesurant et calculant les éléments de langage qu'ils choisissent et qu'ils utilisent. Ce qui les amène à développer un sentiment d'angoisse traduit dans les hésitations au moment de prendre la parole.

Nous avons pu constater que les filles, d'une manière générale, accordent une grande importance à leur langage et à l'environnement de l'énonciation. Elles semblent plus soumises à la pression des angoisses et des hésitations, n'osant souvent pas prendre la parole en public.

*Population totale de l'enquête de terrain*

Etablissements	Quartiers	Effectifs			Total
		T <sup>le</sup> A	T <sup>le</sup> C	T <sup>le</sup> D	
Lycée Moderne Inagohi	Lac	94	55	104	<b>253</b>
Lycée Municipal 1	Bardot	55	55	71	<b>181</b>
Collège la Ruche Cité	Cité	24	0	64	<b>88</b>
Collège la Fayette	Bardot	37	0	48	<b>85</b>
Institut Secondaire les Pédagogues	Séwéké	45	0	48	<b>93</b>
<b>TOTAL</b>		<b>255</b>	<b>110</b>	<b>335</b>	<b>700</b>

*Population réelle en fonction des fiches renseignées et rendues.*

Etablissements	Quartiers	Effectifs			Total
		T <sup>le</sup> A	T <sup>le</sup> C	T <sup>le</sup> D	
Lycée Moderne Inagoi	Lac	49	55	57	<b>161</b>
Lycée Municipal 1	Bardot	55	55	71	<b>181</b>
Collège la Ruche Cité	Cité	24	0	64	<b>88</b>
Collège la Fayette	Bardot	37	0	48	<b>85</b>
Institut Secondaire les Pédagogues	Séwéké	45	0	48	<b>93</b>
<b>TOTAL</b>		<b>210</b>	<b>110</b>	<b>288</b>	<b>608</b>

La population totale de l'enquête de terrain visant les 700 élèves s'est répartie entre les cinq établissements de la manière suivante : 253 élèves pour le Lycée Moderne Inagoi avec 94 élèves de Terminale A, 55 élèves de Terminale C et 104 élèves de Terminale D.

Pour le Lycée Municipal 1, ce sont 55 élèves de Terminale A, 55 élèves de Terminale C et 71 élèves de Terminale D, soit 181 élèves au total.

Le Collège la Ruche Cité affiche 24 élèves en Terminale A et 64 élèves en Terminale D, soit 88 élèves. Les élèves du Collège la Fayette ayant participé à l'enquête sont au nombre de 85, avec 37 élèves de Terminale A et 48 élèves de Terminale D.

L'Institut Secondaire les Pédagogues a participé à cette enquête avec 45 élèves de Terminale A et 48 élèves de Terminale D. Aucune classe de Terminale C n'était ouverte au Collège la Ruche Cité, au Collège la Fayette et à l'Institut Secondaire les Pédagogues au moment de notre enquête.

La population finale de 608 enquêtés obtenue à partir des fiches rendues par les élèves, s'explique par le fait que 92 enquêtés du Lycée Moderne Inagoi (45 de Terminale A et 47 de Terminale D) n'ont pas rendu les fiches qui leur ont été distribuées.

### **1.1.1. Perception de la compétence linguistique des élèves**

Une question fermée (Q1) et une question ouverte (Q2) ont permis de mettre en évidence la compétence linguistique des élèves enquêtés en français : Q1 : « Etes-vous satisfait de votre niveau de maîtrise de la langue française ? » et Q2 : « Pourquoi ? »

Les enquêtés ont une perception négative de leur compétence en français. En effet, plus de 62% d'entre eux se disent insatisfaits de leur compétence en français, tandis que 37,66% avouent être satisfaits de leur compétence en français.

En considérant la variable série d'étude, l'on s'aperçoit que les enquêtés de la Terminale D affichent le plus fort taux de satisfaction à propos de leur compétence linguistique en français, soit 48,90% contre 36,24% pour la Terminale A et 14,84% pour la Terminale C. Par ailleurs, ils se disent insatisfaits de leur compétence en français dans les proportions suivantes : 46,68% pour les enquêtés de la Terminale D, 33,42% pour ceux de la Terminale A et 19,89% pour ceux de la Terminale C.

Il est loisible, à partir des pourcentages de satisfaction et d'insatisfaction relatifs à leur compétence linguistique, d'affirmer que les élèves de la Terminale D ont une sécurité linguistique supérieure à celles des élèves de la Terminale A et de la Terminale C. Aussi, peut-on soutenir que les élèves de la Terminale C font preuve d'une insécurité linguistique élevée par rapport à ceux de la Terminale D et de la Terminale A.

L'insécurité linguistique des élèves a des raisons que les enquêtés eux-mêmes évoquent dans les énoncés écrits<sup>25</sup> que nous présenterons dans les différentes pages qui vont suivre.

Nous avons choisi un code pour distinguer les élèves des différentes séries d'étude ainsi que leurs productions. Il importe de souligner qu'un même code permet d'identifier chaque enquêté et ses productions.

C'est un code alphanumérique à cinq positions. Ce code commence toujours par EL (pour Elève), suivi de T (pour Terminale) et de A, C ou D (pour désigner la série). Ainsi, obtenons-nous les séquences ELTA (pour Elève de Terminale A), ELTC (pour Elève de Terminale C) et ELTD (pour Elève de Terminale D). A ces séquences, il a été adjoint un chiffre pour indiquer une position dans le décompte des 608 enquêtés (exemple ELTA 1, ELTC 2 ou ELTD 3, etc.)

Une question fermée (Q4) et deux questions ouvertes (Q5 et Q6) ont permis de déterminer la compétence linguistique des enquêtés dans d'autres langues, en dehors du français qu'ils pratiquent quotidiennement : Q4 : « Avez-vous le sentiment de mieux maîtriser une autre langue que le français ? » Q5 : « Pourquoi ? » Q6 : « Si oui, citez la langue en question. »

---

<sup>25</sup> Nous avons choisi de rapporter les différents énoncés des enquêtés tels qu'ils ont été écrits ou dits sans les transformer.

75,33% des enquêtés, répondant à ces questions, estiment qu'ils ont une meilleure compétence linguistique dans des langues autres que le français. Ils évoquent diverses raisons pour justifier leur position.

Le sentiment exprimé par les enquêtés à propos de leur compétence en français a été mis en relation avec la variable série d'étude, d'une part, et avec la variable genre, d'autre part.

En ce qui concerne la relation compétence en d'autres langues/série d'étude, les enquêtés de la Terminale D affirment détenir une meilleure compétence dans d'autres langues avec 35,19% d'intentions positives contre 25,16% pour la Terminale A et 14,96% pour la Terminale C.

La relation compétence en d'autres langues/genre montre que les intentions positives exprimées par les garçons les placent au-dessus des filles. Cela correspond respectivement à 47,53% et 27,79% des enquêtés.

Nous avons pu faire l'inventaire des langues parlées ou comprises par les enquêtés et nous avons dénombré soixante-trois (63) langues réparties comme suit : quarante-trois (43) langues ivoiriennes, quinze (15) langues africaines, quatre (4) langues européennes (hormis le français) et une (1) langue orientale<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup> La langue orientale en question est l'arabe.

Tableau des 43 langues maternelles et/ou non maternelles ivoiriennes des élèves enquêtés (Source : Notre enquête de terrain menée à San Pedro).

LANGUES	LANGUES MATERNELLES						LANGUES NON MATERNELLES					
	Parlées			Comprises			Parlées			Comprises		
	Total	% catégorie	% ensemble	Total	% catégorie	% ensemble	Total	% catégorie	% ensemble	Total	% catégorie	% ensemble
ABBEY	6	1,23	0,99	9	1,52	1,48	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
ABIDJI	3	0,61	0,49	3	0,51	0,49	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
ABOURE	3	0,61	0,49	3	0,51	0,49	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
ABRON	6	1,23	0,99	6	1,01	0,99	3	2,03	0,49	3	1,28	0,49
ADIOUKROU	3	0,61	0,49	3	0,51	0,49	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
AGNI	30	6,15	4,93	42	7,08	6,91	6	4,05	0,99	6	2,56	0,99
ALLADJAN	1	0,20	0,16	1	0,17	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
APPOLONIEN	6	1,23	0,99	6	1,01	0,99	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
ATTIE	9	1,84	1,48	9	1,52	1,48	0	0,00	0,00	2	0,85	0,33
BAKWE	6	1,23	0,99	6	1,01	0,99	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
BAOULE	87	17,83	14,31	105	17,71	17,27	18	12,16	2,96	24	10,26	3,95
BARALAKAN	2	0,41	0,33	2	0,34	0,33	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
BETE	24	4,92	3,95	10	1,69	1,64	0	0,00	0,00	3	1,28	0,49
DIDA	3	0,61	0,49	3	0,51	0,49	0	0,00	0,00	3	1,28	0,49
DIOULA	28	5,74	4,61	42	7,08	6,91	81	54,73	13,32	123	52,56	20,23
DJIMINI	15	3,07	2,47	15	2,53	2,47	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
EBRIE	3	0,61	0,49	6	1,01	0,99	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
GODIE	6	1,23	0,99	6	1,01	0,99	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
GOURO	15	3,07	2,47	18	3,04	2,96	6	4,05	0,99	6	2,56	0,99
GUERE	24	4,92	3,95	27	4,55	4,44	0	0,00	0,00	6	2,56	0,99

Langues  
ivoiriennes  
des enquêtés

KLA	1	0,20	0,16	1	0,17	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
KORO	1	0,20	0,16	1	0,17	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
KOULANGO	9	1,84	1,48	12	2,02	1,97	3	2,03	0,49	3	1,28	0,49
KOYAKAKAN	21	4,30	3,45	27	4,55	4,44	3	2,03	0,49	3	1,28	0,49
KROUMEN	21	4,30	3,45	24	4,05	3,95	3	2,03	0,49	6	2,56	0,99
LOBI	6	1,23	0,99	18	3,04	2,96	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
MAHOUKAKAN	3	0,61	0,49	9	1,52	1,48	3	2,03	0,49	6	2,56	0,99
M'BATTO	6	1,23	0,99	27	4,55	4,44	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
MOUNA	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	0,68	0,16	1	0,43	0,16
NEYO	3	0,61	0,49	9	1,52	1,48	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
NIAMBOUA	6	1,23	0,99	18	3,04	2,96	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
ODIENNEKAKAN	15	3,07	2,47	15	2,53	2,47	9	6,08	1,48	12	5,13	1,97
OUAN	9	1,84	1,48	9	1,52	1,48	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
OUBI	1	0,20	0,16	1	0,17	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
SAMORGHO	0	0,00	0,00	1	0,17	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
SEGUELAKAKAN	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	3	2,03	0,49	3	1,28	0,49
SENOUFO	54	11,07	8,88	35	5,90	5,76	0	0,00	0,00	3	1,28	0,49
TAGBANA	6	1,23	0,99	9	1,52	1,48	3	2,03	0,49	3	1,28	0,49
TOURA	9	1,84	1,48	12	2,02	1,97	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
WANE	3	0,61	0,49	3	0,51	0,49	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
WOBE	6	1,23	0,99	9	1,52	1,48	0	0,00	0,00	3	1,28	0,49
WORODOUGOUKAKAN	1	0,20	0,16	1	0,17	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
YACOUBA	27	5,53	4,44	30	5,06	4,93	6	4,05	0,99	15	6,41	2,47
<b>Total</b>	<b>488</b>	<b>100,00</b>	<b>80,26</b>	<b>593</b>	<b>100,00</b>	<b>97,53</b>	<b>148</b>	<b>100,00</b>	<b>24,34</b>	<b>234</b>	<b>100,00</b>	<b>38,49</b>

Tableau des 15 langues maternelles et/ou non maternelles africaines des élèves enquêtés (Source : Notre enquête de terrain menée à San Pedro).

LANGUES	LANGUES MATERNELLES						LANGUES NON MATERNELLES					
	Parlées			Comprises			Parlées			Comprises		
	Total	% catégorie	% ensemble	Total	% catégorie	% ensemble	Total	% catégorie	% ensemble	Total	% catégorie	% ensemble
ASHANTI	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	4,55	0,16
BAMBARA	3	12,00	0,49	3	11,11	0,49	2	11,76	0,33	3	13,64	0,49
BISSA	3	12,00	0,49	3	11,11	0,49	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
BOBO	1	4,00	0,16	1	3,70	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
DASSA	1	4,00	0,16	2	7,41	0,33	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
FON	3	12,00	0,49	3	11,11	0,49	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
FULFULDE	1	4,00	0,16	1	3,70	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
GOUN	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	4,55	0,16
MALINKE	4	16,00	0,66	5	18,52	0,82	10	58,82	1,64	10	45,45	1,64
MINA	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	2	11,76	0,33	2	9,09	0,33
MORE	7	28,00	1,15	7	25,93	1,15	2	11,76	0,33	3	13,64	0,49
PEULH	1	4,00	0,16	1	3,70	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
SOSSO	1	4,00	0,16	1	3,70	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
WOLOF	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	4,55	0,16
YOROUBA	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	5,88	0,16	1	4,55	0,16
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100,00</b>	<b>4,11</b>	<b>27</b>	<b>100,00</b>	<b>4,44</b>	<b>17</b>	<b>100,00</b>	<b>2,80</b>	<b>22</b>	<b>100,00</b>	<b>3,62</b>

Tableau des 5 autres langues maternelles et/ou non maternelles des élèves enquêtés (Source : Notre enquête de terrain menée à San Pedro)

LANGUES	LANGUES MATERNELLES						LANGUES NON MATERNELLES					
	Parlées			Comprises			Parlées			Comprises		
	Total	% catégorie	% ensemble	Total	% catégorie	% ensemble	Total	% catégorie	% ensemble	Total	% catégorie	% ensemble
ALLEMAND	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	3	4,84	0,49	9	7,89	1,48
ANGLAIS	1	100,00	0,16	1	50,00	0,16	46	74,19	7,57	76	66,67	12,50
ARABE	0	0,00	0,00	1	50,00	0,16	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00
ESPAGNOL	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	13	20,97	2,14	28	24,56	4,61
PORTUGAIS	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	1	0,88	0,16
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>100,00</b>	<b>0,16</b>	<b>2</b>	<b>100,00</b>	<b>0,33</b>	<b>62</b>	<b>100,00</b>	<b>10,20</b>	<b>114</b>	<b>100,00</b>	<b>18,75</b>

Cette évaluation de la compétence linguistique faite, nous avons cherché à mettre en exergue les facteurs qui, selon les élèves enquêtés, sont à la base de l'insécurité linguistique à laquelle ils sont confrontés.

La question de la compétence linguistique est le facteur prépondérant de l'insécurité linguistique chez les élèves enquêtés. La raison de la maîtrise imparfaite de la langue française comme source d'insécurité linguistique domine dans les réponses des enquêtés. Pour certains, la cause de cette maîtrise imparfaite de la langue française se trouve dans la pauvreté de leur vocabulaire. Cette pauvreté du vocabulaire laisse sous-entendre que ces enquêtés ont probablement accumulé des lacunes au moment de leur apprentissage de la langue française, lacunes qui ne leur ont pas permis d'acquérir un fonds lexical conséquent pour soutenir des raisonnements et mener des argumentaires satisfaisants au moment des évaluations (devoirs de classe et examens).

ELTA 12 : « *Je ne suis pas satisfaite de mon niveau parce que mon vocabulaire est pauvre* »

ELTA 13 : « *Parce qu'en devoir de philosophie ou en français je n'arrive pas à rédiger, à emmener des bonnes idées.* »

ELTD 13 : « *... parce que mes évaluations sont passables* »

Pour d'autres enquêtés, cette insécurité linguistique se manifeste à l'oral. La plupart du temps, il s'agit de problèmes liés à l'articulation de mots jugés difficiles ou de l'incapacité à trouver les mots ou les phrases correctes dans la conversation.

ELTA 14 : « *Parce que je présente des difficultés dans l'expression orale* »

ELTD 3 : « *... parce qu'il m'arrive souvent de mal articuler des mots difficiles* »

ELTD 4 : « *... quand je parle je ne trouve pas les mots ou phrases correctement* »

Dans les trois exemples qui suivent, d'autres arguments sont émis par les enquêtés pour justifier le faible niveau de compétence des élèves en français. Les raisons invoquées relèvent à la fois de l'oral et de l'écrit.

Par exemple, l'enquêté ELTD 7 soutient être mal à l'aise à l'écrit et à l'oral :

ELTD 7 : « *Parce que dans un premier temps je ne suis pas excellent à l'écrit et le parler non plus.* »

Quant à ELTD 11, il juge son niveau de français trop vague :

ELTD 11 : « *... parce que mon français est trop vague* »

ELTD 18 dit éprouver des difficultés pour trouver les mots justes :

« *Parce que je m'exprime souvent difficilement à cause des mots employé* »

### **1.1.1.1. Nouchi et insécurité linguistique**

La poussée et la pression du nouchi dans l'univers linguistique de la Côte d'Ivoire sont tellement fortes que le milieu scolaire en est conquis. Le nouchi remplit, pour les élèves, des fonctions communicatives et identitaires que ni le français qu'ils apprennent tous à l'école, ni les langues ivoiriennes de leur répertoire linguistique ne peuvent satisfaire et qui vont bien au-delà des fonctions attribuées à cette langue des jeunes (Aboa)<sup>27</sup>.

Sur le plan de sa structure, le nouchi recourt à différents procédés morphologiques comme la dérivation, la troncation, la reduplication syllabique, à de procédés sémantiques, comme la métaphore, la métonymie, l'euphémisme, l'hyperbole, l'antiphrase et des emplois proverbiaux et au niveau lexical à une forte et incessante activité néologique, à des emprunts aux langues ivoiriennes et à certaines langues européennes et africaines (Kouamé, 2013 : 98).

Depuis plusieurs années le nouchi mène une vie bien engagée. Doté de ses propres ressources, il a déjà franchi certaines frontières et il est sur le point de d'en passer d'autres. Critiqué par certains puristes de la langue, il se présente comme un phénomène culturel qui se défend seul mais qui remporte des victoires tout en continuant son petit bonhomme de chemin. Cette expansion du nouchi se fait dans plusieurs domaines à savoir les domaines scientifique, politique, économique, culturel, éducatif et médiatique (Kouamé, 2013 : 75).

Les élèves des établissements secondaires de San Pedro, soumis à l'enquête de terrain, n'échappent pas à cette double fonction communicative et identitaire décrite ci-dessus par Aboa. Les affirmations ci-dessous retracées illustrent très bien que les enquêtés, non seulement sont exposés à la poussée et à la pression du nouchi mais ils en font, consciemment ou inconsciemment, un usage régulier.

ELTA 17 : « ... *Parce qu'il m'arrive d'utiliser des expressions Noussi* »

ELTA 20 : « *Je ne suis pas satisfaite parce que souvent il m'arrive à utiliser des expression nussi* »

ELTD 14 : « *Parce que j'ai l'impression d'avoir une langage très bas lors des discussion par l'apparution du "noussi"* »

---

<sup>27</sup> Alain Laurent Aboa, « Les représentations de la langue française chez les Ivoiriens »

### **1.1.1.2. Environnement socioculturel de l'école et insécurité linguistique**

Aboa (2012) explique que le français abidjanais apparaît comme un code légitime dans la plupart des situations communicationnelles de la vie quotidienne. Les attitudes linguistiques des locuteurs ivoiriens, notamment celles des jeunes, sont directement influencées et déterminées par la situation sociolinguistique dans laquelle vivent les jeunes. (Aboa, 2012 : 77-78).

Pour Colette Noyau, dans les situations scolaires où seul le français a droit de cité, les dysfonctionnements éducatifs constatés relèvent d'un impensé : la langue de l'enfant et du milieu, et son bi-plurilinguisme. Or ce qui est impensé ne peut être affronté ni géré, et l'influence souterraine des langues du milieu sur le français scolaire, comme les conséquences du contact, sont mis au compte de l'ignorance.

Dans les filières d'éducation primaire bilingue qui ont été expérimentées depuis les années 80 dans plusieurs pays... il est tenu compte selon différentes modalités de la langue comprise et utilisée au quotidien par l'enfant. (Noyau, 2012).

Sur la base du point de vue exprimé par ELTA 2, l'on peut confirmer que l'insécurité linguistique vécue par les élèves est imputable à l'environnement social et culturel de l'école. Cet environnement est désigné ici par l'expression "mon entourage" ; un entourage qui ne favoriserait pas un bon apprentissage de la langue.

ELTA 2 : « *Je ne suis pas satisfait parce que mon entourage ne me permet pas de mieux m'exprimer afin qu'on me comprenne.* »

Dans le propos d'ELTC 1, ci-dessous, cet environnement est représenté par « ses supérieurs » qui semblent lui opposer une peur au moment de ses productions linguistiques :

ELTC 1 : « *Parce que j'ai plusieurs du mal à m'exprimer devant mes supérieurs or Je sais m'exprimer devant mes amis.* »

### **1.1.1.3. Mode d'apprentissage/acquisition de la langue française et insécurité linguistique**

Nous apprenons avec Martine Dreyfus (2006) qu'au plan pédagogique, les propositions des chercheurs concernant une normalisation, susceptible de faciliter l'apprentissage du français, de certains de ces usages ne sont cependant pas retenues par les autorités éducatives.

Ce refus des autorités éducatives a plusieurs causes : le poids de la norme prescriptive, une survalorisation de l'écrit dans des sociétés à tradition orale, une non-reconnaissance de la variation linguistique et le souci de préserver « l'unicité » de la langue française (Dreyfus, 2006 : 75).

Dreyfus soutient que la variabilité du français et l'acceptation d'une norme endogène deviennent ainsi des objets d'étude qui n'étaient pas envisageables jusque là, en raison du poids de la norme exogène chez les élites locales.

Mais les choses sont en train de changer : les locuteurs natifs du français deviennent à partir des années 80 de moins en moins importants, les élites sont désormais formées dans les universités africaines et le taux de scolarisation augmente (Dreyfus, 2006 : 76).

Le mode d'apprentissage et d'acquisition de la langue française compte pour beaucoup dans les facteurs qui conduisent à l'insécurité linguistique des élèves ou qui maintiennent les élèves dans l'insécurité linguistique.

Parmi ces facteurs, l'on peut citer la mauvaise relation que l'élève entretient avec la langue et la lecture, à l'image de ce que veut traduire la pensée de l'enquêté ELTD 8 :

ELTD 8 : « ... *Parce que au début, j'ai négligé la langue à partir de la classe de 6<sup>e</sup> et je n'aime pas lire* »

Dans les énoncés d'ELTC 2, ELTD 5 et ELTD 12, le problème semble résider dans la manière dont la langue est enseignée ; cette manière ne permettrait pas de mémoriser le volume de mots appris. En outre, elle empêcherait d'exprimer et d'écrire les mots correctement à cause des difficultés intrinsèques de la langue française :

ELTC 2 : « *Parce qu'il y'a tellement de mot en français que j'assimile mal* »

ELTD 5 : « *Parce que la langue française est une langue que l'on ne peut totalement maîtriser.* »

ELTD 12 : « *parce que nous n'arriverons pas a bien maitriser cette langue* »

La méthode d'enseignement de la langue française semble favoriser une insécurité linguistique à cause des difficultés liées à l'orthographe française elle-même, comme l'affirment les enquêtés dans les énoncés qui suivent :

ELTD 1 : « ... *parce que je n'arrive pas a m'exprimer et écrire les mots correctement* »

ELTD 9 : « *parce que la Compréhension de certain mots me semble difficile et leur orthographe.* »

ELTD 15 : « *Je ne suis pas satisfait de mon niveau de maîtrise de la langue française par ce que Je fais trop de fautes pendant mes devoirs* »

En définitive, la question fondamentale soulevée par la perception que les enquêtés ont du mode d'apprentissage et d'acquisition du français trouve sa substance dans le mode d'assimilation de la culture française globale, c'est-à-dire de son esprit et de sa pensée qui restent sous-jacentes de la langue française :

ELTD 2 : « ... *parce que mon niveau de culture en français n'est pas élevé* »

Cela exige aussi que des conditions optimales d'apprentissage soient créées tant sur le plan pédagogique (ELTD 16) que sur celui de l'environnement socioculturel de l'école (ELTA 15) :

ELTD 16 : « *Parce que ma base en français a été quelque Peu derangée par un manque de bon enseignement.* »

ELTA 15 : « *Parce que face aux grèves multiples qui deconcentre l'élève et fait de ce niveau très bas.* »

Dans une enquête menée par Kouamé en 2013 sur la dynamique des langues et des variétés de français en Côte d'Ivoire, des enseignants soutiennent « s'adapter au niveau de langue de leurs élèves afin de leur permettre d'intégrer les savoirs scolaires qu'ils leur transmettent », ce qui justifierait l'usage du français familier dans les interactions verbales des enseignants à l'école. De tels choix influent sur les interactions verbales des élèves.

Pour de nombreux observateurs, le « manque d'un bon enseignement du français en Côte d'Ivoire » comme le disent certains élèves, résiderait dans les curricula proposés par l'éducation nationale. Ces curricula dont les programmes sont soumis année après année aux élèves porteraient les germes de l'insécurité linguistique à laquelle les élèves sont confrontés.

A travers la Circulaire n°3458/MENET/DPFC/ogi datée du 9 septembre 2014, adressée aux Directeurs Régionaux, Directeurs Départementaux, Chefs des Antennes de la Pédagogie et de la Formation Continue (pour information et suivi), aux Chefs des établissements publics et privés de l'enseignement secondaire et Inspecteurs de l'enseignement préscolaire et primaire (pour suivi), la Ministre de l'Education Nationale et de l'Enseignement Technique établit la liste des supports didactiques et pédagogiques agréés et recommandés pour l'année scolaire 2014-2015.

Elle indique dans les paragraphes 1 et 2 de la circulaire ce qui suit :

Paragraphe 1 : « Pour l'année scolaire 2014-2015, je vous informe que seuls les manuels et ouvrages officiels figurant sur la liste des manuels agréés peuvent être exigés dans les classes. »

Paragraphe 2 : « Les ouvrages recommandés ne sont nullement obligatoires en classe pour les élèves. Cependant, ils peuvent servir d'outils d'acquisition, de perfectionnement et de renforcement des acquis scolaires. »

Dans cette liste de manuels et ouvrages, nous nous sommes intéressé aux deux listes de manuels et supports pour l'enseignement/apprentissage du français. Dans la catégorie des manuels agréés, manuels et ouvrages dits obligatoires, les tableaux se présentent comme ci-après :

<b>CLASSES DE SECONDE</b>			
<b>Matière</b>	<b>Titre</b>	<b>Auteur/Collection</b>	<b>Edition</b>
Français	<b>Manuels</b>		
	La Seconde en français		EDICEF
	Littérature africaine, histoire et grands thèmes		Hatier
	<b>Œuvres intégrales</b>		
	<b>1. Littérature africaine</b>		
	Soundjata	D.T. Niane	Présence Africaine
	Petit Bodiel	A. Hampaté Bâ	Présence Africaine
	Contes et légendes	B. Diop	Présence Africaine
	Le monde s'effondre	C. Achebe	Présence Africaine
	Le vieux nègre et la médaille	F. Oyono	Poche
	Rebelle	Fatou Kéita	NEI
	Les affres de l'existence ( <i>ya-koi</i> )	Charles Zégoua Nokan	PUCI
	Le village de la honte	Soro Guefala	Sud Editions
	<b>2- Littérature française</b>		
	Candide	Voltaire	Classique Hachette
	Le mariage de Figaro	Beaumarchais	Classique Larousse Bordas
	<b>Groupement de textes</b>		
	La poésie		

Liste des supports didactiques et pédagogiques agréés en français pour les classes de Seconde en Côte d'Ivoire (source : MENET, 2014-2015).

Dans cette liste des supports didactiques et pédagogiques agréés pour l'enseignement/apprentissage du français en classes de Seconde, au titre de l'année scolaire 2014-2015 en Côte d'Ivoire, l'on a pu faire les constats suivants : deux ouvrages en français ont été retenus comme manuels agréés pour les classes de Seconde.

En ce qui concerne les œuvres intégrales, ce sont huit œuvres de littérature africaine contre deux œuvres de littérature française qui ont été agréées pour les classes de Seconde. Un groupement de textes poétiques complète cette liste sans toutefois que l'on sache clairement s'il s'agit de textes d'auteurs de la poésie africaine, française ou autre.

<b>CLASSES DE PREMIERE</b>			
<b>Matière</b>	<b>Titre</b>	<b>Auteur/Collection</b>	<b>Edition</b>
Français	<i>Manuels</i>		
	Le français en Première et en Terminale		EDICEF
	<i>Œuvres intégrales</i>		
	<b>1. Littérature africaine</b>		
	Le glas de l'infortune	Régina Yaou	CEDA
	Le printemps de la fleur fanée	Sylvain Kéan Zoh	NEI/CEDA
	Chants d'ombre	L.S. Senghor	NEA/Le Seuil
	La ronde des jours	B. Dadié	NEI
	Les affres de l'existence ( <i>les voix divergentes</i> )	Charles Zégoua Nokan	PUCI
	<b>2- Littérature française</b>		
	Antigone	J. Anouilh	Bordas
	<i>Groupement de textes</i>		
	Le roman		

*Liste des supports didactiques et pédagogiques agréés en français pour les classes de Première en Côte d'Ivoire (source : MENET, 2014-2015).*

Dans la liste des supports didactiques et pédagogiques agréés pour l'enseignement/apprentissage du français en classes de Première, au titre de l'année scolaire 2014-2015 en Côte d'Ivoire, l'on a pu faire les constats suivants : un ouvrage en français a été retenu comme manuel agréé pour les classes de Première.

En ce qui concerne les œuvres intégrales, ce sont cinq œuvres de littérature africaine contre une de littérature française qui ont été agréées pour les classes de Première. Un groupement de textes romanesques complète cette liste sans toutefois que l'on sache clairement s'il s'agit de textes d'auteurs du roman africain, français, ou autre.

<b>CLASSES DE TERMINALE</b>			
<b>Matière</b>	<b>Titre</b>	<b>Auteur/Collection</b>	<b>Edition</b>
Français	<b>Manuels</b>		
	Le français en Première et en Terminale		EDICEF
	<b>Œuvres intégrales</b>		
	<b>1. Littérature africaine</b>		
	L'aventure ambiguë	C.H. Kane	Poche
	Les soleils des indépendances	A. Kourouma	Poche
	Cahier d'un retour au pays natal	A. Césaire	Présence Africaine
	Pigments	L.G. Damas	Présence Africaine
	La rose des vents	Georges I. Zreik	CEDA
	<b>2- Littérature française</b>		
	L'étranger	A. Camus	Gallimard Folio
	Les fleurs du mal	Baudelaire	Livre de Poche
	Les rayons et les ombres	V. Hugo	Livre de Poche
	<b>Groupement de textes</b>		
	Le théâtre		

*Liste de supports didactiques et pédagogiques agréés en français pour les classes de Terminale en Côte d'Ivoire (source : MENET, 2014-2015).*

Dans la liste des supports didactiques et pédagogiques agréés pour l'enseignement/apprentissage du français en classes de Terminale, au titre de l'année scolaire 2014-2015 en Côte d'Ivoire, l'on a pu faire les constats suivants : un ouvrage en français a été retenu comme manuel agréé pour les classes de Terminale.

En ce qui concerne les œuvres intégrales, ce sont cinq œuvres de littérature africaine contre trois œuvres de littérature française qui ont été agréées pour les classes de

Première. Un groupement de textes sur le théâtre complète cette liste sans toutefois que l'on sache clairement s'il s'agit de textes d'auteurs du théâtre africain, français, ou autre.

Quelle analyse fait-on de ces constats sur les listes de supports didactiques et pédagogiques agréés pour l'enseignement/apprentissage du français dans les classes de Seconde, Première et Terminale en Côte d'Ivoire ?

Il ressort que l'enseignement du français en Côte d'Ivoire fait la part belle à la littérature africaine. Par exemple, en matière d'œuvres intégrales agréées dans les curricula du second cycle pour l'année scolaire 2014-2015 en Côte d'Ivoire, sur 24 œuvres intégrales, 18 œuvres sont d'auteurs de littérature africaine (75%) contre 6 œuvres d'auteurs de littérature française (25%).

Cette propension pour la littérature africaine dans les programmes scolaires ivoiriens pourrait, si l'on s'en tient à une assertion d'Edmond Biloa, entraîner une insécurité linguistique chez des élèves.

Biloa expose que les écritures littéraires africaines d'expression française se caractérisent par un certain nombre de spécificités qui sont la marque de l'appropriation de la langue française par les auteurs négro-africains : introduction de mots, d'expressions, d'une syntaxe et d'un rythme nouveaux, influence de l'oralité, interférences des langues africaines, surcharge de la culture noire, réaménagement des stratégies discursives, mélange des niveaux de langues, éclatement, expression, déconstruction et réinvention de la langue française.

Le manque de lisibilité de certains mots ou de certaines structures génère des sentiments d'insécurité linguistique de la part du lectorat et de celle de l'autorat. Les divers contours de l'insécurité linguistique de l'auteur et du lecteur de la littérature africaine francophone sont appréhendés (Biloa, 2007 : 109-110).

A côté de la liste des supports didactiques et pédagogiques agréés, le MENET a sorti une liste de supports dits recommandés pour l'enseignement/apprentissage du français dans les classes de Seconde, Première et Terminale en Côte d'Ivoire.

Les manuels et ouvrages recommandés sont ceux qui ne sont pas obligatoires mais « ils peuvent servir d'outils d'acquisition, de perfectionnement et de renforcement des acquis scolaires. »

Cette liste se présente comme ci-après :

<b>CLASSES DE SECONDE</b>			
<b>Matière</b>	<b>Titre</b>	<b>Auteur/Collection</b>	<b>Edition</b>
Français	Eléments de stylistique et de versification pour lire un texte littéraire		Classiques Ivoiriens
	Réussir le résumé de texte 2 <sup>nde</sup> , 1 <sup>ère</sup> et Tle	Collectif de pédagogues	Sud Editions
	Soundjata, le réveil du lion	Issiaka Diakitè Kaba	Hakili

*Liste des supports didactiques et pédagogiques recommandés en français pour les classes de Seconde en Côte d'Ivoire (source : MENET, 2014-2015).*

Dans cette première liste réservée aux supports didactiques et pédagogiques recommandés pour l'enseignement/apprentissage du français en classes de Seconde, au titre de l'année scolaire 2014-2015 en Côte d'Ivoire, l'on a pu faire les constats suivants : un roman et deux ouvrages thématiques en français ont été recommandés par le MENET.

Le point commun entre ces trois supports didactiques et pédagogiques est qu'ils traitent de la littérature, de la stylistique, de la versification et du résumé de texte.

<b>CLASSES DE PREMIERE</b>			
<b>Matière</b>	<b>Titre</b>	<b>Auteur/Collection</b>	<b>Edition</b>
Français	Eléments de stylistique et de versification pour lire un texte littéraire		Classiques Ivoiriens
	Le sang de l'amour	Soro Guefala	Balafons
	L'autre côté de l'amour	Moussa Soumahoro	Balafons
	Réussir le résumé de texte 2 <sup>nde</sup> , 1 <sup>ère</sup> et Tle	Collectif de pédagogues	Sud Editions

*Liste des supports didactiques et pédagogiques recommandés en français pour les classes de Première en Côte d'Ivoire (source : MENET, 2014-2015).*

Cette liste réservée aux supports didactiques et pédagogiques recommandés pour l'enseignement/apprentissage du français en classes de Première, au titre de l'année scolaire 2014-2015 en Côte d'Ivoire, montre que deux romans et deux ouvrages thématiques en français ont été recommandés par le MENET.

Comme dans le cas des ouvrages de Seconde, les quatre supports didactiques et pédagogiques des classes de Première traitent de la littérature, de la stylistique, de la versification et du résumé de texte.

<b>CLASSES DE TERMINALE</b>			
<b>Matière</b>	<b>Titre</b>	<b>Auteur/Collection</b>	<b>Edition</b>
Français	Eléments de stylistique et de versification pour lire un texte littéraire		Classiques Ivoiriens
	Réussir le résumé de texte 2 <sup>nde</sup> , 1 <sup>ère</sup> et Tle	Collectif de pédagogues	Sud Editions

*Liste des supports didactiques et pédagogiques recommandés en français pour les classes de Terminale en Côte d'Ivoire (source : MENET, 2014-2015).*

La liste réservée aux supports didactiques et pédagogiques recommandés pour l'enseignement/apprentissage du français en classes de Terminale, au titre de l'année scolaire 2014-2015 en Côte d'Ivoire, montre que deux ouvrages thématiques en français ont été recommandés par le MENET. Les deux supports didactiques et pédagogiques des classes de Terminale traitent des procédés de la stylistique, de la versification et du résumé de texte.

L'analyse des listes de supports didactiques et pédagogiques recommandés pour l'enseignement/apprentissage du français dans les classes de Seconde, Première et Terminale en Côte d'Ivoire montre que l'enseignement du français en Côte d'Ivoire privilégie les procédés de stylistique, de versification et de résumé de texte. Ces procédés sont plus enclins à aider les apprenants à parfaire leur pratique de l'oral au détriment de l'écrit et de la grammaire. Dans la mesure où ces programmes scolaires réservent de moins en moins, sinon pas du tout, du temps à l'analyse grammaticale.

Il nous paraît en effet frappant de constater combien la grammaire fut de tout temps impliquée dans l'enseignement des langues, que ce soit pour être explicitement revendiquée comme nécessaire, ou au contraire pour en être bannie à grands cris. Mais qu'elle entre par la grande porte ou qu'on la sorte par la fenêtre, la grammaire rode qu'on le veuille ou non autour de la classe de langue (Cuq, 1996 : 4-5).

Or il est assez aisé de voir, en comparant le matériel grammatical utilisé à l'immensité des connaissances linguistiques qui ne sont jamais convoquées ou presque en didactique, combien il est illusoire d'établir un parallélisme trop strict entre ces deux champs disciplinaires et combien peu, finalement, la didactique a été un champ d'application de la grammaire et de la linguistique, que l'on tiendra provisoirement pour deux notions non dissociées.

Alors que le mot et la notion de linguistique ne datent que du XIXe siècle, la grammaire, comprise au sens de réflexion sur le langage, fait partie des plus anciennes tentatives de connaissance de l'homme. Le mot même de grammaire vient du mot grec « gramma », signifiant la lettre.

Dès l'origine donc, en tout cas dans la tradition occidentale, c'est la partie écrite du langage qui a été ainsi mise en avant, et c'est un fait que le didacticien des langues doit toujours avoir à l'esprit car il a largement façonné les mentalités au cours des siècles (Cuq, 1996 : 7).

#### **1.1.1.4. Préférence culturelle non française et insécurité linguistique**

L'intérêt porté à la langue anglaise est évident. Que l'on se situe dans le cadre strict des élèves ou même dans le cadre des relations internationales, l'anglais occupe une place de premier choix auprès des élèves et auprès des institutions et organismes internationaux.

Une étude de l'Université Libre Internationale de Moldavie (2007) indique que depuis plusieurs années, il a été demandé par le secrétariat de l'ONU aux pays membres d'indiquer la langue dans laquelle ils préfèrent recevoir leur correspondance. « Sur les 190 pays qui ont répondu, 126 ont déclaré leur préférence pour l'anglais seul, 40 ont choisi le français seul, ... »

Des intentions exprimées par les élèves, la préférence culturelle non française est traduite par la désignation d'autres langues européennes (anglais, espagnol et allemand) ainsi que des langues ivoiriennes, l'abron dans l'exemple cité, sans oublier d'autres langues ivoiriennes telles que le baoulé, l'agni, l'attié, l'abbey, etc.

Dans le cas spécifique de l'anglais, il est préféré par les élèves enquêtés au détriment du français en raison de son grand rayonnement mondial. D'autres langues européennes n'ayant pas forcément le même rayonnement que l'anglais sont citées par les enquêtés.

ELTA 1 : « *Anglais ... Parce que je préfère la culture anglaise à celle des Français.* »

ELTA 18 : « *C'est l'ESPAGNOL... parce que j'arrive à mieux exprimer* »

ELTC 7 : « *L'anglais... Parce que je m'exprime bien dans cette langue.* »

ELTD 4 : « *Espagnol... parce que cette langue me plaît* »

ELTD 6 : « *... l'espagnol... parce que je me sens à l'aise quand je m'exprime en espagnol.* »

ELTD 11 : « *L'ANGLAIS... parce que le français n'est pas la seule language du monde.* »

ELTD 363 : « *L'Anglais et l'Abron... car Il y a certains mots que je ne connais pas en français. cependant les maitrise bien dans d'autres langues* »

ELTD 366 : « *Allemand... parce que je l'ai apprise à partir de la 4<sup>e</sup> et j'aime bien cette langue* »

Dans son rapport intitulé *La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable*, adressé au président de la République Française (François Hollande) en août 2014, Jacques Attali indique que la préférence pour le français dans les échanges commerciaux disparaîtra si cette langue devient pour les générations africaines futures une langue totalement étrangère, au même titre que les autres langues non-africaines. Par conséquent, la langue véhiculaire avec les autres pays africains pourra être le français, mais aussi bien l'anglais, le portugais, l'espagnol, l'allemand ou le chinois (Attali, 2014 : 47).

De l'avis d'Attali, les places au CNED et dans les écoles françaises ne pourront pas suivre l'évolution de la démographie des pays francophones. Ces structures ne pourront donc pas scolariser les enfants des bourgeoisies émergentes dans ces pays, et ne formeront donc plus que marginalement les élites économiques et politiques.

En proportion, la scolarisation dans le réseau français concernera une part de plus en plus faible de la population mondiale, au point de rendre l'attractivité du réseau francophone quasi-nulle. Si seule une minorité de la population mondiale est formée en

français, la langue et la culture française ne seront plus des atouts dans la concurrence internationale, mais une anormalité (Attali, 2014 : 49).

#### **1.1.1.5. Aspiration professionnelle future et insécurité linguistique**

La raison de l'aspiration professionnelle est fondamentale dans la mesure où la langue est un instrument de travail très important. Cet intérêt est plus élevé pour les métiers qui exigent l'usage de plusieurs langues comme l'interprétariat ou la traduction. C'est le cas de l'anglais, langue dont le rayonnement international n'est plus à démontrer, auquel fait allusion l'enquête ELTA 4 :

ELTA 4 : « *Anglais ... Parce que, je serai appelé un jour à être interprète...* »

Pour Matthieu Leblanc (2010), la langue « commune » de travail est l'anglais. À l'oral, par exemple, c'est l'anglais qui l'emporte largement sur le français, tant dans les interactions individuelles (entre anglophones et francophones) que dans les situations plus formelles, c'est-à-dire les réunions, les assemblées, les séances de formation, etc.

Il importe de préciser que tous les francophones sont bilingues, ce qui n'est pas le cas chez les anglophones. À l'écrit, c'est encore une fois l'anglais qui domine largement. La quasi-totalité des échanges (courriels, lettres, etc.) et des documents (rapports, notes de service, lettres, etc.) sont rédigés en anglais. En fait, dans l'ensemble, environ 98 % des textes sont rédigés en anglais (Leblanc, 2010 : 35).

Avec près de 274 millions de locuteurs en 2014, la langue française se situe à la 5<sup>ème</sup> place dans le monde par le nombre de ses locuteurs, derrière le mandarin, l'anglais, l'espagnol et, suivant les estimations retenues, l'arabe ou l'hindi (OIF, 2014 : 5-7).

#### **1.1.1.6. Poids de la langue maternelle et insécurité linguistique**

Le poids de la langue maternelle est palpable à travers la propension à un attachement presque viscéral à la langue maternelle. Cet attachement à la langue maternelle répond à un souci de préservation et de promotion de la langue locale.

Très souvent, comme l'ont fait savoir certains enquêtés, l'allusion à la langue maternelle se fait de façon naturelle ou accidentelle. Dans les exemples qui vont suivre, la référence constante aux langues maternelles montre comment les enquêtés restent attachés à leurs langues.

L'attachement presque viscéral à la langue maternelle est traduit dans l'expression "ma mère et mon père" d'ELTA 5 avec la présence de la conjonction de coordination

"donc" qui vient renforcer cette conviction sous forme de déduction et de conclusion, et l'expression "les parents" dans l'énoncé d'ELTA 15 :

ELTA 5 : « ... *Du fait que je suis Tagbanan, ma mère et mon père Tagbanan donc je maîtrise beaucoup ma langue.* »

ELTA 15 : « *Malinké de Bondoukou... parce que la compréhension m'est atténuée et depuis ma naissance c'est la langue parlé par les parents.* »

Les autres signes de l'attachement à la langue maternelle sont traduits par des termes évocateurs comme "depuis le bas âge" dans l'expression d'ELTA 19, "à la maison" dans le propos d'ELTD 5, ou "langue ... originelle" comme le dit ELTD 12 :

ELTA 19 : « *Le BAOULE... Je maîtrise mieux car depuis le bas âge je parle cette langue.* »

ELTD 5 : « ... *Parce depuis la naissance nous parlons toujours notre langue (le MAHOUKA) à la maison.* »

ELTD 12 : « *Le BAOULé... puis qu'elle étant ma langue, originelle j'ai appris les les element nécessaire à sa compréhension.* »

Ces raisons rejoignent le point de vue des enquêtés ELTD 18 et ELTD 367 qui semblent s'attacher à leurs langues maternelles parce que ces langues constituent des repères de leur enfance :

ELTD 18 : « ... *le Kroumen... parce que je la parle depuis toute petite* »

ELTD 367 : « *BAOULE... Je maîtrise une autre que le français parce que j'ai grandi avec mes grand-parents.* »

Les autres preuves de l'attachement à la langue maternelle sont exprimées dans des termes tels que "je me sens/retrouve mieux" (ELTA 12 et ELTD 3), "ma langue maternelle" (ELTA 14, ELTC 5, ELTD 7 et ELTD 17) :

ELTA 12 : « *Le Yacouba... Je maîtrise mieux le yacouba parceque Je me sens mieux dans la langue Africaine* »

ELTD 3 : « *Guere... parce que je me retrouve mieux* »

ELTA 14 ; « *Abidji... parce qu'avec ma langue maternelle je pourais mieu m'exprime* »

ELTC 5 : « *le more... parce que je parle corectement ma langue maternelle.* »

ELTD 7 : « *Le Yacouba... Parce que je comprends mieux ma langue maternelle que le français.* »

ELTD 17 : « *AGNI... Parce que je parle mieux ma langue maternelle que le Français.* »

#### **1.1.1.7. Raison interrelationnelle et insécurité linguistique**

Cette raison est évoquée par les enquêtés pour faire allusion à la force et à la qualité communicationnelle d'une langue européenne, en l'occurrence l'anglais, force que ne posséderait pas le français. En d'autres termes, l'anglais serait la langue qui valorise mieux et qui permet de s'ouvrir et d'avoir des contacts avec le monde extérieur.

Ce raisonnement des enquêtés serait probablement lié à la prépondérance de l'anglais dans tous les domaines d'activités à travers le monde.

ELTA 10 : « *Anglais... Pour pouvoir échanger, solidifier mes relations avec d'autres personnes qui la comprennent.* »

ELTC 3 : « *ANGLAIS... J'ai ce sentiment pour ne pas me sentir dépayser dans d'autres endroits* »

ELTD 184 : « *... c'est sûrement l'anglais... Parce que si je parlais correctement l'anglais je serais encore mieux informé et développer* »

#### **1.1.2. Perception du registre de langue en français**

Les enquêtés entretiennent différents rapports avec la langue française. Une question (Q3) a permis de mettre en évidence la perception du registre de langue des enquêtés. Q3 : « Comment trouvez-vous ce niveau ? »

Nous avons procédé au traitement des réponses affectées à cette question dans un premier temps en fonction de la variable série d'étude et dans un second temps en fonction de la variable genre.

Dans les deux cas, nous avons fait ce traitement des données au regard des quatre registres identifiés : « le registre faible », « le registre moyen », « le registre bon » et « le registre très bon/excellent », en fonction des deux tableaux suivants, présentant d'une part, le nombre d'enquêtés selon la corrélation registre de langue/variable série d'étude, et d'autre part, le nombre d'enquêtés selon la corrélation registre de langue/variable genre.

##### **1.1.2.1. Registre de langue et série d'étude**

Relativement à la variable série d'étude, l'on a pu noter que les enquêtés qui estiment avoir un registre de langue « faible » sont issus des classes de la Terminale A et de la Terminale D, avec un pourcentage plus élevé pour la Terminale D. Sur les 288

enquêtés de la Terminale D, il y en a 6 élèves (soit 2,08%) qui sont dans cette situation alors que ceux de la Terminale A n'en comptent que 2 élèves (soit 0,95%). Quant à la Terminale C, elle n'enregistre aucun cas dans cette frange d'enquêtés dont le registre de langue est jugé « faible ».

En ce qui concerne le registre « moyen », les proportions semblent plus importantes et elles englobent les trois séries d'étude. La Terminale A enregistre 164 cas sur 210 (soit 78,09%), la Terminale C affiche 94 cas sur 110 (soit 85,45%) et la Terminale D présente 236 cas sur 288 (soit 81,94%).

En considérant le registre « bon », l'on a pu dénombrer 34 cas (16,18%) pour la Terminale A, 14 cas (12,72%) pour la Terminale C et 38 cas (12,50%) pour la Terminale D.

Pour le registre « très bon/excellent », nous n'avons enregistré des cas que pour la Terminale A (7 enquêtés soit 3,33%) et la Terminale D (6 enquêtés soit 2,08%). Comme dans le cas de figure du registre « faible », aucun enquêté n'a été identifié dans le registre « très bon/excellent » pour la Terminale C.

De tout ce qui précède, l'on est en mesure de dire qu'en considération de la variable série d'étude mise en rapport avec l'évaluation des registres de langue, les enquêtés de la Terminale C semblent plus en insécurité linguistique que ceux de la Terminale A et Terminale D. Par ailleurs, il est loisible de soutenir que les enquêtés de la Terminale A font preuve d'une sécurité linguistique comparativement à ceux de la Terminale D et de la Terminale C.

*Nombre d'enquêtés selon la relation registre de langue/série d'étude*

REGISTRE DE LANGUE	TERMINALE A		TERMINALE C		TERMINALE D	
	Masculin	Féminin	Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
Faible	1	1	0	0	5	1
	2		0		6	
Moyen	78	86	82	12	142	94
	164		94		236	
Bon	20	14	11	3	30	8
	34		14		38	
Très bon/excellent	4	3	0	0	4	2
	7		0		6	

### 1.1.2.2. Registre de langue et genre

En mettant la variable genre en rapport avec le niveau d'étude, nous avons pu faire l'analyse qui suit :

Le registre de langue « faible » représentant 1,32% de l'ensemble, apparaît comme le plus faible taux, prenant en compte 6 enquêtés de sexe masculin et 2 de sexe féminin. Le registre de langue « moyen » représente le niveau le plus important avec un taux de 81,25% et englobant 302 enquêtés de sexe masculin et 192 de sexe féminin. Le registre de langue « bon » concerne 14,14% des enquêtés avec 61 de sexe masculin et 25 de sexe féminin. Le registre de langue « très bon/excellent » regroupe 8 enquêtés de sexe masculin et 5 de sexe féminin, représentant 2,14% de l'ensemble des enquêtés.

Au regard de cette analyse, nous pouvons déduire que les élèves de sexe masculin semblent afficher une certaine sécurité linguistique tandis que les élèves de sexe féminin font preuve d'une insécurité linguistique.

*Nombre d'enquêtés selon la relation registre de langue/genre*

<b>REGISTRE DE LANGUE</b>	<b>MASCULIN</b>	<b>FEMININ</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Faible</b>	6	2	8	<b>1,32%</b>
<b>Moyen</b>	302	192	494	<b>81,25%</b>
<b>Bon</b>	61	25	86	<b>14,14%</b>
<b>Très bon/excellent</b>	8	5	13	<b>2,14%</b>

### 1.1.3. Perception de la traduction de la pensée des élèves en français

Le français permet-il de mieux traduire la pensée de l'élève ? En d'autres termes, le français est-il la meilleure langue pour traduire la pensée de l'élève en parole ou en écriture ?

Telle est l'interrogation à laquelle nous avons tenté de répondre dans cette rubrique de notre travail consacrée à la perception que les enquêtés ont de la capacité ou non de la langue française à servir de médium pour exprimer soit par l'écrit soit par l'oral les pensées qu'ils ont sur les sujets ou activités de leur vie scolaire, sociale, politique, culturelle, etc.

Pour confirmer ou infirmer cette intention, nous leur avons soumis les questions 15, 16, 17, 18, 19 et 20, ci-dessous, se rapportant à la prépondérance ou non du français dans l'expression de leurs pensées.

Ces questions, libellées sous la forme d'affirmation usuelle, comme-ci : Q15/Q16 : « Le français rend mieux compte de nos pensées que les langues ivoiriennes. Vrai ou faux ? » / « Pourquoi ? ». Q17/Q18 : « Le français rend mieux compte de nos pensées que les langues africaines. Vrai ou faux ? » / « Pourquoi ? ». Q19/Q20 : « Le français rend mieux compte de nos pensées que les autres langues non ivoiriennes et non africaines. Vrai ou faux ? » / « Pourquoi ? ».

Au regard des réponses énoncées, les enquêtés estiment que leurs pensées sont mieux traduites à travers le français qu'à travers les langues ivoiriennes. Ce sentiment est partagé par 71,38% des enquêtés.

De même, 72,86% d'entre eux estiment que le français est le meilleur médium pour rendre compte de leurs pensées que les langues africaines, quand 76,15% de ces enquêtés soutiennent que la langue française est le meilleur outil d'expression de leurs pensées, en comparaison aux autres langues européennes, américaines, asiatiques, etc.

Pour confirmer leurs intentions et sentiments respectifs, les arguments qui suivent sont couramment avancés.

#### **1.1.3.1. Le français est la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves**

Le sentiment des enquêtés selon lequel le français rend mieux compte de leurs pensées que les langues ivoiriennes, africaines ainsi que les autres langues non ivoiriennes et non africaines sont multiples.

Le français est perçu comme la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves, en raison de la présence d'une orthographe et de dictionnaires français. L'écriture soutenue par la présence des dictionnaires est la preuve que le français, dans son évolution, est passé de l'oralité à l'écriture.

Cette transformation a pour avantages de fixer les formes et les règles de la langue à travers une grammaire. L'intérêt des dictionnaires réside dans le fait qu'ils constituent des outils de conservation de telles règles et des formes morpho-phonologiques de la langue que tout individu peut consulter a posteriori.

ELTA 2 : « *Le français a un dictionnaire, on peut écrire en français facilement* »

Le français est, par ailleurs, perçu comme la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves parce qu'il a un rayonnement international. En tant que langue vivante, le français est parlé à travers les cinq continents. L'espace linguistique des pays ayant le

français en partage constitue la francophonie qui compte à ce jour plus de 200 millions de locuteurs dans 80 Etats et gouvernements.

ELTA 9 : « ... *Parce que le Français est une langue internationale.* »

ELTD 2 : « ... *Parce que c'est une langue mondiale.* »

ELTD 18 : « ... *parce que le français passe partout* »

Le français est aussi perçu comme la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves, en raison de l'usage régulier et du prestige de cette langue au sein de la population. Le prestige de la langue française en Côte d'Ivoire n'est plus à démontrer.

Seule langue officielle installée depuis l'époque coloniale, le français a toujours conservé sa réputation inestimable de langue de la réussite sociale et du développement.

ELTA 13 : « ... *Parce que j'ai l'habitude de parler le français* »

ELTA 15 : « ... *Parce qu'elle est parlée par tous* »

ELTA 16 : « ... *Parce que le français me permet de mieux m'exprimer* »

ELTC 7 : « ... *Parce que la plupart des ivoiriens comprennent le* »

ELTD 5 : « ... *car le français est la langue j'utilise facilement.* »

ELTD 12 : « ... *De ce fait il nous donne un esprit critique* »

En Côte d'Ivoire, la prépondérance du français sur toute autre langue est tellement élevée que des enquêtés n'hésitent pas à affirmer que leur système de pensée est exclusivement tributaire du français, méprisant même les langues ivoiriennes qu'ils qualifient de langues dénuées de lexique et de vocabulaire :

ELTA 5 : « ... *parce que quand je pense, je pense beaucoup en Français* »

ELTC 3 : « ... *Parce que certaines langues ivoiriennes ont des mots en déficit* »

ELTD 16 : « ... *car le français développe l'esprit critique.* »

ELTD 363 : « ... *Parce que je me sent à l'aise quant je m'exprimes en français que dans les langues ivoiriennes même ma langue maternelle.* »

Le français est perçu comme la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves, en raison du monolinguisme de certains enquêtés. Le monolinguisme est le caractère d'une personne ou d'une population qui ne s'exprime qu'à travers une seule langue.

Ce caractère est attesté chez des enquêtés qui affirment qu'en dehors de la langue française, ils ne parlent et ne comprennent aucune autre langue ; qu'elle soit ivoirienne, africaine, occidentale, asiatique, etc.

C'est le cas des enquêtés dont les propos sont rapportés ci-après :

ELTD 9 : « ... *Parce que à part le français, je ne comprend aucune autre langue.* »

ELTD 11 : « ... *car c'est grace à elle seule que je peut m'exprimer.* »

### **1.1.3.2. Le français n'est pas la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves**

Près de 25% des enquêtés estiment que leurs pensées sont mieux traduites par les langues ivoiriennes qu'à travers le français et 17,43% d'entre eux soutiennent que les langues africaines rendent mieux compte de leurs pensées que le français, tandis que près de 14% de ces enquêtés affirment que la langue française n'est pas le meilleur outil d'expression de leurs pensées, en comparaison aux autres langues européennes, américaines, asiatiques, etc. Les arguments développés par les enquêtés pour justifier cette position sont divers.

Le français n'est pas perçu comme la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves, à cause de l'amour de la langue locale ou du conservatisme linguistique qui contraint le locuteur à un certain attachement affectif aux traditions et à la langue locale :

ELTA 11 : « ... *Parce que les langues ivoiriennes sont bien maitrisé... avant l'arrivé des Français on maitrisait nos langues* »

ELTA 12 : « ... *Parce que j'aime mes langues Africaines... Parce que les langues Africaines sont nos sources* »

Le français n'est pas perçu comme la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves, en considération de l'égalité entre les langues. Les langues ivoiriennes, africaines et occidentales possèdent aussi la capacité de traduire la pensée des élèves :

ELTA 15 : « ... *Parce que les autres langues aussi font preuves de reflexion... chaque langue est appropriée pour s'exprimer.* »

ELTD 211 : « *Il n'est pas obligé de passer seulement par le français* »

Pour des enquêtés, le français n'est pas la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves, en raison de l'aisance qu'ils éprouvent à communiquer par le truchement de leurs langues maternelles :

ELTA 19 : « ... *Parce que je comprend mieux la langue maternelle* »

ELTC 2 : « ... *Car je me sens mieux dans ma langue.* »

D'autres enquêtés évoquent la raison des contraintes sémantiques qui ne permettraient pas de traduire toute la réalité de leur pensée par le biais de la langue française :

ELTC 4 : « ... *Certaines expressions n'ont pas d'équivalent en français* »

ELTC 5 : « ... *Car il y a certains mots que je ne peux pas traduire en français* »

ELTD 15 : « ... *Parce que l'idée y est là mais je les exprime mal* »

Des enquêtés ne perçoivent pas le français comme la meilleure langue pour traduire la pensée, parce que le français ne serait pas la meilleure langue pour la diffusion scientifique, fonction qu'ils attribuent à l'anglais dont l'hégémonie n'est plus à démontrer dans le domaine de la recherche scientifique.

Ce sentiment confirmerait l'attitude de nombreux chercheurs qui font le choix de publier leurs travaux en anglais plutôt qu'en français pour atteindre une cible plus large à travers le monde :

ELTC 4 : « ... *Dans le domaine scientifique l'anglais est mieux approprié.* »

Mais la faiblesse du niveau de langue des élèves en français est en grande partie la raison qui pousse des enquêtés à nier le fait que l'on considère le français comme la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves :

ELTD 7 : « ... *Puisque je ne comprends pas mieux le français ; il y a des pensées que je ne peut exprimer en français.* »

#### **1.1.4. Perception des stratégies aidant les élèves à contourner l'insécurité linguistique**

Face à l'insécurité linguistique, les élèves développent des stratégies qui leur permettent de contourner les difficultés de communication en français. Les questions 7 et 8 ont permis de faire ressortir ces stratégies. Elles sont libellées comme suit : Q7/Q8 : « Face à une difficulté de conversation en français, comment faites-vous ? »/ « Pourquoi ? »

Dans les réponses collectées, l'on retient six attitudes affichées par les enquêtés pour surmonter l'insécurité linguistique.

53,13% des enquêtés ont tendance à suspendre leur conversation, tandis que 25,16% préfèrent le remplacement du mot français par un mot ou une expression d'une langue ivoirienne.

L'usage de synonymes, de périphrases et de gestes est attesté chez 8,55% d'entre eux contre 7,89% pour l'introduction de termes et expressions de l'argot ivoirien appelé nouchi.

L'on a aussi recensé 2,80% des cas où les enquêtés affirment utiliser des langues non ivoiriennes et non africaines (anglais, allemand, arabe, etc.). 2,47% des enquêtés

préfèrent utiliser des termes empruntés aux langues africaines dans leurs interactions verbales..

Plusieurs facteurs permettent, selon les enquêtés, de justifier leur choix de stratégie pour contourner l'insécurité linguistique.

A propos de l'introduction de mots ou expressions du nouchi dans la conversation, voici les raisons couramment invoquées. La plupart du temps, les enquêtés évoquent l'aisance et le confort linguistique à travers le nouchi :

ELTA 1 : « *NOUCHI... parce que je me sens plus à l'aise et je suis encore plus elquent.* »

ELTA 15 : « *Le Nouchi... pour pouvoir m'en sortir d'affaire* »

ELTD 364 : « *le nouchi ... parce que je me sent bien lorsque je m'exprime la dedans* »

Pour ces usagers, le choix du nouchi résiderait dans le fait que cet idiome véhiculaire facilite l'intercompréhension :

ELTA 20 : « *j'utilise un mot nussi... parce que souvent mes interlocuteurs ne comprennent pas bien la langue française* »

ELTD 1 : « *Le Nouchi... parce que ces des expressions beaucoup utilisées en Côte d'Ivoire* »

ELTD 2 : « *le nouchi... parce que tout les ivoiriens comprennent cette langue* »

ELTD 10 : « *Je remplace ce mot par un mot nouchi... parce que le nouchi est beaucoup parle en cote d'Ivoire.* »

ELTD 12 : « *Nouchi... car nous somme bien place pour comprendre le problème et donner les resultats* »

ELTA 17 : « *... j'utilise le Noussi... parce que tout mes interlocuteurs ne comprenne pas bien le français.* »

ELTD 97 : « *Le Nouchi... parce qu'elle est la plus parlée dans la société Ivoirienne de nos jours par la majorité de jeune* »

ELTD 365 : « *le nouchi... parce qu'il est compris de tous* »

L'introduction de mots ou expressions de langues ivoiriennes dans la conversation vise à briser le souci de l'intercompréhension qui reste quasi permanent à cause du faible niveau de compétence linguistique des locuteurs. En l'absence de bonnes connaissances encyclopédiques et pragmatiques qui lui permettent d'opérer les concordances nécessaires

avec les référents souhaités, les élèves ne peuvent pas soutenir des conversations correctes, c'est-à-dire des productions linguistiques qui ne porteraient aucun stigmate de l'insécurité linguistique.

ELTA 2 : « *En m'exprimant ainsi je peux me faire comprendre facilement lorsque je m'exprime* »

ELTA 3 : « *... parce que je ne comprend pas bien le français.* »

ELTA 5 : « *... parce qu'il arrive souvent de n'est pas comprendre ou connaître une chose ou une expression française donc je fais recours à une langue ivoirienne.* »

ELTA 13 : « *Parce que, ne voulant pas être ridicule devant mes amis, je suis obligé de terminer ma phrase, avec ma langue.* »

ELTA 19 : « *... parce que je veux toujours exprimer les pensées* »

ELTD 6 : « *Pour faire passer mon message.* »

ELTD 8 : « *Car cela me semble plus facile.* »

ELTD 11 : « *... pour ne pas savoir que le mot m'échappe* »

ELTD 17 : « *Parce que la plus part du temps on se comprend toujours* »

A propos de la suspension de phrase dans les interactions verbales, la raison des contraintes sémantiques et du souci d'intercompréhension sont les facteurs qui semblent pousser les enquêtés à utiliser cette stratégie.

ELTA 4 : « *Parce qu'en remplaçant un mot avec une langue ivoirienne ou autre, mon interlocute ne pourra pas comprendre...* »

ELTA 6 : « *... parce que je suis sûre de lui donner une réponse mais faute de compréhension (bonne).* »

ELTA 7 : « *... c'est parce que les mots dans une langue peuvent plusieurs significations* »

ELTA 9 : « *Je suspens ma phrase pour mieux confectionner le mot dont est-il question.* »

ELTC 2 : « *... Pour me faire mieux comprendre parce que ce n'est pas évident que ce mot existe dans une langue.* »

ELTD 3 : « *... parce que je ne sais pas qu'elle mot utilise en français pour pouvoir bien exprime ma pensée* »

La stratégie de suspension de phrase répond à un besoin de sophistication linguistique et de séduction verbale qui poussent le locuteur à toujours chercher à épater son entourage par l'usage de grands mots de sorte à « parler comme les dictionnaires » :

ELTD 4 : « ... *parce que je veux mieux m'exprimer à travers les grands mots du dictionnaire* »

La suspension de phrase est l'expression d'une inhibition verbale chez le locuteur ; cette inhibition l'empêchant dans une certaine mesure à trouver les mots justes ou à choisir les mots appropriés aux différents contextes de la communication :

ELTD 18 : « ... *Parce que je ne sais pas comment placé ou employé le mot choisir.* »

La stratégie consistant à suspendre la phrase est aussi la preuve d'une mauvaise acquisition de la langue française vécue comme une tare du système d'enseignement de base :

ELTD 184 : « ... *Parce que Depuis le CPI n'arrive encore à parler correctement le français.* »

Dans d'autres cas, comme celui exprimé par ELTD 363, c'est simplement la preuve d'un conservatisme linguistique qui empêche l'empêche de mélanger les expressions de plusieurs langues :

ELTD 363 : « ... *par ce que je ne suis pas d'accord avec ceux qui melangent les langues. Quant on veut parler français qu'on parle français uniquement.* »

La suspension de phrase procède aussi de la peur et d'un processus d'évitement de la faute :

ELTA 14 : « *C'est pour éviter de dire des betise ou de faire des fautes.* »

ELTA 16 : « *Je suspens pour ne pas me humilier devant mon partenaire.* »

ELTC 6 : « ... *parce que, je peux avoir honte* »

En ce qui concerne l'introduction de mots ou expressions de langues africaines dans la conversation, les raisons évoquées par les enquêtés sont diverses.

Dans le cas d'ELTA 10, ci-dessous, il s'agit d'une stratégie pour éviter d'interrompre la conversation :

ELTA 10 : « ... *pour ne pas interrompre la conversation* »

Pour ELTA 11, cette stratégie a l'avantage de permettre au locuteur de conserver la fidélité entre sa pensée et le mot exprimé :

ELTA 11 : « ... *Parce que si on remplace le mot français par un mot d'une langue africaine pour mieux traduire le mot* »

L'utilisation de synonymes et de périphrases dans la conversation résulte de plusieurs facteurs. Mais les raisons fortement défendues par des enquêtés sont l'évitement de l'interruption de la conversation et le souci constant de rester fidèle entre la pensée et le mot exprimé :

ELTC 3 : « *Je fais cela pour poursuivre la conversation et aussi pour ne pas trahir mes pensées* »

ELTD 7 : « *Je remplace le mot français par une expression similaire en Français... Parce que quand je suis en face d'une personne qui ne comprend pas ma langue maternelle et que je suis tenu de lui parler.* »

ELTD 16 : « *Je remplace le mot en question par un synonyme... Parce que les synonymes ont les mêmes sens, aussi Pour éviter de créer les "fissures" pendant la conversation.* »

Dans d'autres cas, les synonymes et les périphrases sont employés pour conserver la pureté de la langue en conservant le substrat de la langue française quelle que soit la difficulté rencontrée pendant la communication :

ELTD 211 : « *Je remplace le mot par un mot simple en français... Car il ne serait pas très bon à attendre mélanger de langue différent.* »

L'emploi des synonymes et des périphrases traduit aussi la peur et le sentiment d'évitement de la honte. Pour les enquêtés, en commettant des erreurs de langage, ils sont la risée de leurs camarades :

ELTC 6 : « *... parce que, je peux avoir honte en commettant des fautes* »

L'introduction de mots d'une autre langue européenne permet d'éviter la rupture de l'énonciation :

ELTC 1 : « *Je remplace le mot français par un mot anglais... pour ne pas retarder un groupe, une assemblée* »

### **1.1.5. Perception de l'avenir de la langue française en Côte d'Ivoire**

Les réponses à la question Q30 permettent de répondre à cette interrogation. Selon 49,34% des élèves enquêtés, la langue française, pour des raisons diverses sur lesquelles nous reviendrons, est appelée à conserver sa position de langue prépondérante en Côte

d'Ivoire. Inversement, 44,57% desdits enquêtés lui prédisent un avenir incertain ; au regard de sentiments dépréciatifs de plus en plus élevés chez des locuteurs.

L'avenir de la langue française ne paraît pas reluisant parce que le français semble perdre de plus en plus du terrain, à cause de l'environnement de pluralité ethnique et de plurilinguisme dans lequel les différents locuteurs se trouvent. Cet environnement plurilingue suscitant une poussée de langues en mesure de remplir la fonction de langue véhiculaire dévolue à la langue française :

ELTA 1 : « *Je prévois que la langue française soit substituée par une langue étrangère telle que l'Allemand – l'Anglais... Car il y a une pluralité d'éthnie et ne serait certe pas face d'apprendre une autre langue et donc s'il s'agirait de choisir laquelle choisirait-on ?* »

ELTD 367 : « *Je prévois pour la langue française en Côte d'Ivoire, un avenir meilleur parce que si chacun veut parler sa langue maternelle ou si on impose une langue maternelle cela peut entraîner des conflits ethniques.* »

De l'avis des enquêtés, le recul de la primauté du français normatif dans l'univers linguistique ivoirien incombe à la forte poussée et à la pression du nouchi qui s'impose désormais à tous les locuteurs ivoiriens :

ELTA 3 : « *La langue française en C.I est en alerte parce que les ivoiriens ont fait du Nouchi une langue et elle veut prendre la place du français.* »

ELTA 8 : « *... De plus, avec la propagation du Nouchi, on ne perçoit plus la nécessité de parler correctement le français.* »

ELTD 366 : « *Je crois que la langue Française en Côte d'Ivoire disparaîtra au profit du Nouchi parce qu'aujourd'hui, le Nouchi est plus parlé que le Français* »

Des enquêtés soutiennent aussi que face à la forte poussée et à la pression d'une langue aux pouvoirs politiques et économiques indéniables comme l'anglais, le français perd de plus en plus du terrain dans les différentes transactions internationales :

ELTD 363 : « *Je pense que le français risque de disparaître face à l'avencée de l'anglais. car l'anglais est devenu la langue internationale par excellence. Aujourd'hui tout ce fait en anglais. Pour être un grand homme d'affaire international il faut maîtriser l'anglais, du coup les gens s'intéressent de plus en plus à l'anglais qu'au français* »

L'usage du français pourrait très vite se réduire dans les prochaines décennies, passant de 230 millions de francophones aujourd'hui à moins de 200 millions en 2050 (Attali, 2014 : 45). Les universités risquent de n'enseigner plus qu'en anglais. En retour, les entreprises exigeront de tous les employés la maîtrise de l'anglais avant tout, même si la fonction ne l'exige pas. Certains COMEX se tiennent déjà en anglais en France, et certains contrats en France se négocient déjà en anglais (Attali, 2014 : 46).

Le français est aussi menacé de l'intérieur par le langage « SMS », l'appauvrissement du vocabulaire, la déformation de l'orthographe et les dégradations grammaticales chez les personnes qui ont le français comme langue maternelle. Ces menaces pèsent sur toutes les langues et le français n'est pas épargné.

Cette détérioration est renforcée par le laxisme des politiques et des journalistes, en particulier à la radio et à la télévision, dans l'usage de la langue. En l'absence d'infrastructures scolaires permettant de scolariser la majorité de la population, et de maintenir un enseignement du et en français, les générations africaines à venir ne parleront plus français (Attali, 2014 : 47).

#### **1.1.5.1. Les langues utilisées pour remplacer le français dans des conversations d'élèves**

Les questions 9, 10, 11, 12, 13 et 14 du questionnaire soumis aux enquêtés ont permis de déterminer les langues de substitution au français, ou du moins les langues dont des mots sont substitués aux mots français ainsi que les raisons qui motivent de tels choix.

Les enquêtés ont évoqué diverses raisons pour justifier le choix circonstanciel d'une langue ivoirienne, d'une langue africaine ou d'une autre langue non ivoirienne et non africaine dans des contextes de conversations en français.

La raison de l'attachement à la langue dont le mot est emprunté est exprimée à travers les propos d'enquêtés qui suivent :

ELTA 3 : « *Gouro parce que cette langue me plaît* »

ELTC 7 : « *L'Appolo. C'est la langue de ma mère.* »

ELTA 8 : *Bakwé. J'ai ce réflexe quelques fois* »

ELTD 2 : « *Ashanti... parce que mes ancêtres y étaient.* »

La raison de la compétence individuelle de l'enquêté lui-même en situation de conversation en français, dans la plupart des cas, la langue en question est la langue maternelle du locuteur :

ELTA 11 : « *Senoufo – Dioula. C’est parce que je maîtrise ces langues* »

ELTD 363 : « *Abron... car c’est ma langue maternelle et il y a des mots que je ne connais pas en français mais en Abron oui.* »

Dans d’autres cas, une langue véhiculaire s’impose au locuteur qui se surprend à en faire des usages abondants :

ELTD 1 : « *le Malinké, le Baoulé ce sont les plus parlées en CI* »

ELTD 9 : « *Le dioula... parce qu’elle est comprise par tous* »

ELTA2 : « *Dioula. Cette langue parce qu’elle est commerciale* »

ELTD 2 : « *le nouchi... parce que c’est accessible a toute* »

Le souci de faciliter l’intercompréhension entre locuteurs est abondamment avancé comme une cause de ces usages. C’est la raison qui transparaît dans les sentiments exprimés par des enquêtés qui suivent :

ELTA 17 : « *Dida Baoulé Dioula Noussi. Pour mieux céder ou fait comprendre ce que je dis.* »

ELTA 20 : « *le Bambara, pour faire comprendre ce que je dis* »

ELTC 1 : « *l’anglais. Car elle me paraît facile.* »

ELTD 10 : « *Nouchi... tout le monde comprend le nouchi* »

ELTD 184 : « *le nouchi et le malinké... parce que en 10 ans on peut les maîtriser... le mossi et le malinké... interressantes et faciles...* »

La raison du rayonnement mondial de la langue dont les mots sont choisis demeure un critère d’importance capitale :

ELTD 2 : « *L’anglais... parce que c’est une langue mondiale.* »

ELTD 184 : « *l’anglais et le chinois... je les trouve développées* »

### **1.1.5.2. Les langues à établir comme nouvelles langues officielles en Côte d’Ivoire**

Les questions 21, 22 et 23 du questionnaire (Q21, Q22 et Q23) traitent de l’intention des élèves enquêtés relative à l’introduction ou non, en Côte d’Ivoire, de langues ivoiriennes comme langues officielles, au même titre que le français. Cette opération d’introduction de nouvelles langues devant concourir à lutter efficacement contre l’insécurité linguistique des élèves. Les réponses des enquêtés à cette préoccupation transparaît dans les lignes qui suivent.

Les résultats agrégés nous ont permis de déterminer que plus de 81% des enquêtés approuvent l’établissement de langues ivoiriennes comme langues officielles en Côte

d'Ivoire. Ces intentions sont la résultante des besoins d'affirmation de l'identité des locuteurs.

ELTA 4 : « ... *cela va permettre la libre expression, c'à-d- Cela va permettre a ceux qui ne comprennent pas le français de s'exprimer librement dans le pays avec les autres.* »

ELTA 5 : « *parce que nos langues véhiculent la culture ivoirienne.* »

ELTA 6 : « *parce que l'Ivoirien a besoin d'une autre langue.* »

ELTA 8 : « *Pour ne pas perdre notre culture et nos langues* »

ELTA 11 : « *Pour que les enfants qui ne comprennent pas leur langue maternelle puis bien parler la langue...* »

ELTA 16 : « *Parceque le Français est imposé par les Français* »

ELTC 7 : « *Cela revaloriserait les langues ivoiriennes.* »

ELTD 3 : « *afin qu'elle soit une langue commerciale* »

ELTD 4 : « *A cause des nombreux illettrés...* »

ELTD 8 : « *parce que on a tendance à perdre nos Valeurs.* »

ELTD 15 : « *Toutes les langues doivent être au même niveau* »

ELTD 184 : « *si on comprend notre langue mieux on peut être développer.* »

En revanche, ce sont plus de 17% des enquêtés qui ne soutiennent pas le projet d'introduction de nouvelles langues comme langues officielles ivoiriennes, à côté du français. Ceux des enquêtés qui ont ce sentiment évoquent de nombreuses raisons que nous exposons ci-après.

Les raisons du pluri-ethnisme et du conservatisme linguistique sont souvent évoquées. Pour les enquêtés qui tiennent ce point de vue, le fait d'appartenir à diverses ethnies et de parler une langue spécifique pour chacune des ethnies en présence, ne favoriserait pas un projet d'apprentissage de la langue de l'autre, chaque locuteur n'ayant d'yeux que pour la promotion de sa langue locale, faisant ainsi preuve d'un sectarisme linguistique.

ELTA 1 : « *Parce qu'il ne serait pas facile d'apprendre une autre langue en dehors de la mienne. Et il existe une pluralité d'ethnie.* »

ELTA 5 : « *parce que nous avons nos langues à nous et nous devons faire la promotion des nos cultures.* »

ELTA 7 : « *Car il existe une multitude de langues en CI* »

ELTA 17 : « *Je ne veux pas qu'on parle une langue locale sur nos chaînes.* »

D'autres enquêtés redoutent une fracture de la société ivoirienne qui découlerait de frustrations qu'il serait difficile de contenir, en introduisant des langues ivoiriennes comme langues officielles.

ELTC 3 : « *... cela pourrait séparer la société ivoirienne* »

ELTD 363 : « *Il y a plus de 60 langues en C.I. Pour éviter la frustration des autres langues il vaut mieux qu'on parle tous le français.* »

Des jugements de valeur qui ne reposent sur aucune vérité scientifique sont émis contre toute intention de faire des langues locales ivoiriennes des langues officielles, au motif que les langues ivoiriennes ne possèderaient pas de grammaire.

ELTC 4 : « *Elles sont moins bonnes à différents niveaux (grammaire).* »

Les questions 24, 25 et 26 (Q24, Q25 et Q26) renvoient au sentiment des enquêtés relatif à l'introduction ou non, en Côte d'Ivoire, de langues africaines comme langues officielles au même titre que le français. Pour répondre à cette préoccupation, les enquêtés ont fait part de leurs points de vue comme ci-après :

La position favorable à l'introduction de langues africaines pour servir de nouvelles langues officielles en Côte d'Ivoire, à l'image de ce que font savoir ELTD 2, ELTD 8, ELTD 9 et ELTD 16, procède de la raison fondamentale de susciter l'acquisition et l'appropriation de nouvelles cultures en vue de faciliter l'intégration sociale et l'échange :

ELTD 2 : « *parce que nous voulons connaître les autres culture* »

ELTD 8 : « *Etant dans ces pays je pourrai m'intégrer facilement.* »

ELTD 9 : « *parce que cela va enrichir les connaissances linguistiques* »

ELTD 16 : « *Pour la meilleure cohésion sociale.* »

Par contre, les arguments défendus par les enquêtés ci-après, montrent que ceux-ci sont opposés à tout projet qui tendrait à faire de certaines langues africaines des langues officielles ivoiriennes.

Le fait que les pays africains soient à un niveau de développement politique et économique sensiblement égal ne permettrait à aucun pays d'exercer son hégémonie sur l'autre, et donc de pouvoir imposer sa (ses) langue(s) aux autres.

ELTA 1 : « *Parce que nous sommes à peu près au même titre de développement.* »

Une autre raison invoquée, c'est que la France, ex-puissance coloniale, continue de renforcer sa position dominante et fascinante en Afrique et en Côte d'Ivoire par le maintien de sa langue comme langue officielle dans de nombreux pays.

ELTA 2 : « *Le français est universel donc il nous facilite les échanges.* »

ELTA 4 : « *Par ce que le français est exceptionnel, elle est parlé sur plusieurs territoires Africaine. Donc pour moi, le français est une langue de relation entre les pays.* »

De même que les langues ivoiriennes, la multitude de langues africaines ne faciliterait pas aucune tentative de choix de l'une d'entre elles pour assurer la fonction de langue officielle.

ELTA 7 : « *parce déjà un problème de choix de langue* »

ELTA 11 : « *Parce que nous n'allons pas nous entendre* »

De nombreux enquêtés nient carrément l'intérêt et l'opportunité de tout projet linguistique d'introduction de langues africaines comme langues officielles en Côte d'Ivoire.

ELTA 17 : « *Je ne vois pas encore ce qu'elles pourraient m'apporter de plus.* »

En outre, ils estiment que ces langues n'ont pas un rayonnement international et n'interviennent pas dans le système éducatif ivoirien.

ELTD 23 : « *Parce que ce ne sont pas des langues internationaux* »

ELTD 363 : « *Par ce que les langues Africaines ne sont parlées qu'en Afrique et non dans le monde entier.* »

ELTC 3 : « *Parce que ces langues n'interviennent pas dans l'enseignement.* »

ELTD 6 : « *Chaque pays à sa Civilisation.* »

De plus, ces langues reposeraient sur des systèmes linguistiques qu'ils jugent très complexes.

ELTD 211 : « *Non, parce ces langues sont parfois plus complexe* »

Les trois questions-ci Q27, Q28 et Q29 ont trait à l'intention des élèves enquêtés sur l'opportunité ou non de l'établissement d'autres langues non ivoiriennes et non africaines (ces langues pouvant être la plupart du temps des langues européennes, américaines, asiatiques, etc.) comme langues officielles en Côte d'Ivoire.

Ici aussi deux positions se dégagent. D'une part, il y a ceux qui se disent réceptifs à ce projet. D'autre part, il y a ceux qui affichent une opposition à un tel projet.

Au nombre de ceux qui accepteraient un projet de ce genre, nous avons ELTA 1 exprimant l'intention de contribuer à la promotion de la Côte d'Ivoire :

ELTA 1 : « *Parce qu'il peuvent être facteur de promotion du pays. »*

Et d'élargir le champ des relations extérieures d'une part et d'intensifier les relations professionnelles d'autre part.

ELTA 4 : « *Oui cela va nous permettre d'avoir plus de relation avec ses pays. Ensuite cela va renforcer notre relation sur le plan professionnel. »*

ELTA 17 : « *Pour que la Côte d'Ivoire, les ivoiriens puisse traiter avec le monde. »*

Pour ce qui concerne spécifiquement l'anglais, l'intérêt manifesté autour de cette langue réside dans le fait qu'elle permet de satisfaire des besoins de communication en raison de la multitude et de la diversité des communautés résidentes.

ELTC 4 : « *L'anglais devrait être appris par tout le monde. »*

ELTD 4 : « *parce que nous avons beaucoup d'étranger »*

ELTD 9 : « *Parce que cela va enrichir encore plus l'instruction de chacun »*

ELTD 211 : « *Le français est une belle langue, mais elle n'est pas la plus parlée. »*

En revanche, les enquêtés ELTA 5, ELTA 6 et ELTC 7 sont de ceux qui s'opposeraient à une telle initiative. Et ils se justifient de différentes façons, dont la première est l'égoцентризм linguistique qui veut qu'on accorde du crédit et de l'intérêt qu'à ce qui relèvent de nos langues uniquement :

ELTA 5 : « *Parce que les langues ivoiriennes sont suffisantes et on arrive à mieux s'exprimer dans nos langues »*

ELTA 6 : « *C'est pas logique qu'on parle les autres langues. »*

ELTC 7 : « *Nous avons nos propres langues, Ce sont elles qui doivent être utilisées au même titre que le français. »*

### **1.1.5.3. Tableau des langues des enquêtés**

Cette présentation va se faire sous deux groupes de langues, à savoir les langues maternelles et les langues non maternelles des enquêtés des cinq établissements secondaires de San Pedro ayant participé par ce travail.

#### **1.1.5.3.1. Les langues maternelles des enquêtés**

Nous classons dans cette catégorie les langues dont les élèves sont des locuteurs natifs. Dans certains cas, ils déclarent les parler et en avoir une bonne compréhension.

Dans d'autres cas, ils déclarent ne pas les parler mais ils estiment en avoir une compréhension.

Cette situation nous a amené à opérer une double classification, à savoir :

- Les langues maternelles parlées.
- Les langues maternelles comprises.

#### **1.1.5.3.1.1. Les langues maternelles parlées des enquêtés**

514 élèves, représentant 84,53% de l'échantillon, affirment parler au moins une langue maternelle. Ces chiffres nous permettent de dégager un nombre de 94 élèves, soit 15,46%, qui ne parlent aucune langue maternelle.

Sur les 514 élèves parlant au moins une langue maternelle, nous avons pu dénombrer 488 dont la langue maternelle en question est une langue ivoirienne, 25 dont la langue maternelle est une langue africaine et une personne dont la langue maternelle est une langue non ivoirienne et non africaine.

Il importe de signaler, pour cette catégorie, que la compétence linguistique des élèves est globale (parole + compréhension). En d'autres termes, les langues maternelles parlées sont aussi comprises par les élèves.

##### **1.1.5.3.1.1.1. Les langues maternelles ivoiriennes parlées**

Notre étude nous a permis d'identifier 40 langues maternelles ivoiriennes parlées couramment par 488 élèves. Ce qui représente 80,26% de l'ensemble des élèves ayant répondu au questionnaire d'enquête sociolinguistique (Q.E.S).

La liste des langues servant comme langues maternelles parlées par les élèves s'établit comme suit ; l'ordre est fonction du nombre de locuteurs :

*Liste des langues maternelles ivoiriennes parlées par des enquêtés.*

N° d'ordre	Langues maternelles ivoiriennes parlées	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
1	BAOULE	87	17,83	14,31
2	SENOUFO	54	11,07	8,88
3	AGNI	30	6,15	4,93
4	DIOULA	28	5,74	4,61
5	YACOUBA	27	5,53	4,44
6	BETE	24	4,92	3,95

7	GUERE	24	4,92	3,95
8	KOYAKAKAN	21	4,30	3,45
9	KROUMEN	21	4,30	3,45
10	DJIMINI	15	3,07	2,47
11	GOURO	15	3,07	2,47
12	ODIENNEKAKAN	15	3,07	2,47
13	ATTIE	9	1,84	1,48
14	KOULANGO	9	1,84	1,48
15	OUAN	9	1,84	1,48
16	TOURA	9	1,84	1,48
17	ABBEY	6	1,23	0,99
18	ABRON	6	1,23	0,99
19	APPOLONIEN	6	1,23	0,99
20	BAKWE	6	1,23	0,99
21	GODIE	6	1,23	0,99
22	LOBI	6	1,23	0,99
23	M'BATTO	6	1,23	0,99
24	NIAMBOUA	6	1,23	0,99
25	TAGBANA	6	1,23	0,99
26	WOBE	6	1,23	0,99
27	ABIDJI	3	0,61	0,49
28	ABOURE	3	0,61	0,49
29	ADIOUKROU	3	0,61	0,49
30	DIDA	3	0,61	0,49
31	EBRIE	3	0,61	0,49
32	MAHOUKAKAN	3	0,61	0,49
33	NEYO	3	0,61	0,49
34	WANE	3	0,61	0,49
35	BARALAKAN	2	0,41	0,33
36	ALLADJAN	1	0,20	0,16
37	KLA	1	0,20	0,16
38	KORO	1	0,20	0,16
39	OUBI	1	0,20	0,16
40	WORODOUGOUKAKAN	1	0,20	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>488</b>	<b>100,00</b>	<b>80,26</b>

En tenant compte de la catégorie de ceux qui déclarent parler une langue maternelle ivoirienne (488 élèves), seules deux langues sont considérées comme langues maternelles parlées par plus de 10% de locuteurs. Ce sont : le baoulé avec 17,83%, et le sénoufo avec 11,07%.

Ces proportions diminuent lorsque nous rapportons le taux à l'échantillon des 608 élèves qui ont renseigné et rendu le questionnaire. A ce niveau, les différents taux sont ramenés à 14,31% pour le baoulé et 8,88% pour le sénoufo.

### 1.1.5.3.1.1.2. Les langues maternelles africaines parlées

L'enquête de terrain a permis aussi de dénombrer 10 langues maternelles africaines parlées par 25 élèves, soit 4,11% de l'échantillon des élèves ayant répondu au Q.E.S. L'ordre n'est pas alphabétique mais fonction du nombre de locuteurs.

*Liste des langues maternelles africaines parlées par des enquêtés.*

N° d'ordre	Langues maternelles africaines parlées	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
1	MORE	7	28,00	1,15
2	MALINKE	4	16,00	0,66
3	BAMBARA	3	12,00	0,49
4	BISSA	3	12,00	0,49
5	FON	3	12,00	0,49
6	BOBO	1	4,00	0,16
7	DASSA	1	4,00	0,16
8	FULFULDE	1	4,00	0,16
9	PEULH	1	4,00	0,16
10	SOSSO	1	4,00	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>25</b>	<b>100,00</b>	<b>4,11</b>

Lorsque nous nous situons au niveau de la catégorie (25 élèves), le moré (28%), le malinké (16%), le bambara (12%), le bissa (12%) et le fon (12%) sont les principales langues maternelles parlées par nos enquêtés. Mais si nous nous projetons au niveau de l'échantillon (608 élèves), seulement 1,15% des enquêtés déclarent parler le moré.

### 1.1.5.3.1.1.3. Autres langues maternelles parlées

Une seule langue, non ivoirienne et non africaine, a été identifiée comme langue maternelle parlée par un élève (soit 0,16% de l'échantillon). La langue en question est l'anglais.

*Langue maternelle non ivoirienne et non africaine parlée par des enquêtés.*

N° d'ordre	Autre langue maternelle parlée	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
<b>1</b>	ANGLAIS	1	100,00	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>1</b>	<b>100,00</b>	<b>0,16</b>

L'enquête a fait apparaître l'anglais comme la langue maternelle parlée par un élève issu d'une famille bilingue. A l'échelle de l'échantillon, cela représente 0,16%.

#### **1.1.5.3.2. Les langues maternelles comprises des enquêtés**

A la différence des langues maternelles parlées, les langues maternelles comprises sont celles pour lesquelles les élèves n'ont aucune compétence dynamique ou active mais en ont plutôt une compétence statique ou passive.

Pour cette catégorie de langues, les locuteurs, bien que natifs, déclarent être seulement capables d'une compréhension et être dépourvus de toute possibilité d'émission en situation de conversation. Les langues maternelles comprises ne sont pas parlées par les enquêtés.

Nous avons pu dénombrer trois groupes de langues dans cette catégorie : les langues maternelles ivoiriennes comprises, les langues maternelles africaines comprises et les autres langues maternelles comprises.

##### **1.1.5.3.2.1. Les langues maternelles ivoiriennes comprises**

593 élèves, soit 97,53% des enquêtés, affirment n'avoir qu'une compétence passive (compréhension) dans 41 langues maternelles ivoiriennes. L'ordre dans le tableau ci-dessous tient compte du nombre de locuteurs.

*Liste des langues maternelles ivoiriennes comprises par des enquêtés.*

N° d'ordre	Langues maternelles ivoiriennes comprises	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
<b>1</b>	BAOULE	105	17,71	17,27
<b>2</b>	AGNI	42	7,08	6,91

3	DILOULA	42	7,08	6,91
4	SENOUFO	35	5,90	5,76
5	YACOUBA	30	5,06	4,93
6	GUERE	27	4,55	4,44
7	KOYAKAKAN	27	4,55	4,44
8	M'BATTO	27	4,55	4,44
9	KROUMEN	24	4,05	3,95
10	GOURO	18	3,04	2,96
11	LOBI	18	3,04	2,96
12	NIAMBOUA	18	3,04	2,96
13	DJIMINI	15	2,53	2,47
14	ODIENNEKAKAN	15	2,53	2,47
15	KOULANGO	12	2,02	1,97
16	TOURA	12	2,02	1,97
17	BETE	10	1,69	1,64
18	ABBEY	9	1,52	1,48
19	ATTIE	9	1,52	1,48
20	MAHOUKAKAN	9	1,52	1,48
21	NEYO	9	1,52	1,48
22	OUAN	9	1,52	1,48
23	TAGBANA	9	1,52	1,48
24	WOBE	9	1,52	1,48
25	ABRON	6	1,01	0,99
26	APPOLONIEN	6	1,01	0,99
27	BAKWE	6	1,01	0,99
28	EBRIE	6	1,01	0,99
29	GODIE	6	1,01	0,99
30	ABIDJI	3	0,51	0,49
31	ABOURE	3	0,51	0,49
32	ADIUKROU	3	0,51	0,49
33	DIDA	3	0,51	0,49
34	WANE	3	0,51	0,49
35	BARALAKAN	2	0,34	0,33
36	ALLADJAN	1	0,17	0,16
37	KLA	1	0,17	0,16
38	KORO	1	0,17	0,16
39	OUBI	1	0,17	0,16
40	SAMORGHO	1	0,17	0,16
41	WORODOUGOUKAKAN	1	0,17	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>593</b>	<b>100,00</b>	<b>97,53</b>

Au regard du tableau qui précède, seul le baoulé est revendiqué par plus de 10% des élèves comme langue maternelle comprise. Les cinq premières langues désignées comme langues maternelles ivoiriennes comprises par les élèves sont : le baoulé, l'agni, le dioula, le sénoufo et le yacouba.

Le pourcentage de locuteurs se réclamant de ces principales langues sont indiqués par couple (catégorie / échantillon) pour chacune des langues : le baoulé (17,71% / 17,27%), l'agni (7,08% / 6,91%), le dioula (7,08% / 6,91%), le sénoufo (5,90% / 5,76%), et le yacouba (5,06% / 4,93%).

#### 1.1.5.3.2.2. Les langues maternelles africaines comprises

A propos des langues maternelles africaines, la situation se présente comme suit : 27 élèves, représentant 4,44% des enquêtés, estiment avoir une compétence de compréhension dans 10 langues maternelles africaines ; comme le montre le tableau ci-après :

*Liste des langues maternelles africaines comprises par des enquêtés.*

N° d'ordre	Langues maternelles africaines comprises	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
1	MORE	7	25,93	1,15
2	MALINKE	5	18,52	0,82
3	BAMBARA	3	11,11	0,49
4	BISSA	3	11,11	0,49
5	FON	3	11,11	0,49
6	DASSA	2	7,41	0,33
7	BOBO	1	3,70	0,16
8	FULFULDE	1	3,70	0,16
9	PEULH	1	3,70	0,16
10	SOSSO	1	3,70	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>27</b>	<b>100,00</b>	<b>4,44</b>

Le tableau précédent montre que le moré (25,93% / 1,15%) et le malinké (18,52% / 0,82%) sont les principales langues africaines qui ont été désignées par des enquêtés comme langues maternelles comprises.

A la suite de ces deux principales langues, nous pouvons faire ressortir un deuxième groupe de trois langues qui sont le bambara, le bissa et le fon (11,11% / 0,49% des enquêtés).

#### **1.1.5.3.2.3. Autres langues maternelles comprises**

Deux langues, l'anglais et l'arabe, ont été identifiées comme langues maternelles non ivoiriennes et non africaines comprises par deux élèves représentant 0,33% de l'échantillon.

*Liste des langues maternelles non ivoiriennes et non africaines comprises par des enquêtés.*

N° d'ordre	Autres langues maternelles comprises	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
1	ANGLAIS	1	50,00	0,16
2	ARABE	1	50,00	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>2</b>	<b>100,00</b>	<b>0,33</b>

#### **1.1.5.3.3. Les langues non maternelles des enquêtés**

Nous classons dans ce groupe, les langues dont les élèves ne sont pas natifs mais qu'ils ont acquises par apprentissage comme langues premières ou langues secondes ; grâce au système scolaire ou grâce à une immersion ou des contacts successifs avec différentes communautés ethnolinguistiques.

A l'instar des langues maternelles, nous avons pu opérer une double catégorisation en ce qui concerne les langues non maternelles. La première catégorie est désignée sous le vocable « langues non maternelles parlées » et la seconde sous celui de « langues non maternelles comprises ».

Les langues non maternelles parlées sont constituées par l'ensemble des langues premières ou langues secondes pour lesquelles les élèves ont une compétence d'élocution

ainsi qu'une compétence de compréhension, c'est-à-dire une capacité d'encodage et de décodage.

En revanche, les langues non maternelles comprises sont constituées par les langues premières ou langues secondes que les enquêtés déclarent comprendre sans les parler.

#### 1.1.5.3.3.1. Les langues non maternelles parlées des enquêtés

227 élèves enquêtés, soit 37,34% de l'échantillon, affirment parler et comprendre au moins une langue non maternelle. Sur les 227 enquêtés, nous avons pu extraire 148 pour qui la langue non maternelle est une langue ivoirienne, 17 pour qui elle est une langue africaine et enfin 62 pour qui cette langue est une langue autre que ivoirienne et africaine.

##### 1.1.5.3.3.1.1. Les langues non maternelles ivoiriennes parlées

148 élèves enquêtés (24,34%) disent parler 14 langues non maternelles ivoiriennes. Ces langues sont répertoriées dans le tableau ci-après :

*Liste des langues ivoiriennes non maternelles parlées par des enquêtés.*

N° d'ordre	Langues ivoiriennes non maternelles parlées des enquêtés	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
1	DIOULA	81	54,73	13,32
2	BAOULE	18	12,16	2,96
3	ODIENNEKAKAN	9	6,08	1,48
4	AGNI	6	4,05	0,99
5	GOURO	6	4,05	0,99
6	YACOUBA	6	4,05	0,99
7	ABRON	3	2,03	0,49
8	KOULANGO	3	2,03	0,49
9	KOYAKAKAN	3	2,03	0,49
10	KROUMEN	3	2,03	0,49
11	MAHOUKAKAN	3	2,03	0,49
12	SEGUELAKAKAN	3	2,03	0,49
13	TAGBANA	3	2,03	0,49
14	MOUNA	1	0,68	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>148</b>	<b>100,00</b>	<b>24,34</b>

Sur les 14 langues ivoiriennes non maternelles parlées par les élèves, une se démarque par son plus grand nombre de locuteurs : le dioula (54,73% pour la catégorie et

13,32% pour l'échantillon), qui confirme ainsi son statut de langue véhiculaire dans un contexte multilingue comme celui de la Côte d'Ivoire.

Après le dioula, le baoulé apparaît en deuxième position avec 12,16% pour la catégorie et 2,96% pour l'échantillon.

#### 1.1.5.3.3.1.2. Les langues non maternelles africaines parlées

Cinq langues non maternelles africaines sont parlées par 17 élèves représentant 2,80% de tous ceux qui ont participé à l'enquête. Ce sont le malinké, le bambara, le mina, le moré et le yorouba. Le tableau qui suit traduit cette situation :

*Liste des langues africaines non maternelles parlées par des enquêtés.*

N° d'ordre	Langues africaines non maternelles parlées	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
1	MALINKE	10	58,82	1,64
2	BAMBARA	2	11,76	0,33
3	MINA	2	11,76	0,33
4	MORE	2	11,76	0,33
5	YOROUBA	1	5,88	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>17</b>	<b>100,00</b>	<b>2,80</b>

#### 1.1.5.3.3.1.3. Autres langues non maternelles parlées

A ce niveau, notre étude nous a permis de déterminer trois langues parlées par 62 élèves, soit 10,20% des élèves ayant répondu au Q.E.S.

*Tableau n°24 : Liste des autres langues non maternelles parlées par des enquêtés.*

N° d'ordre	Autres langues non maternelles parlées	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
1	ANGLAIS	46	74,19	7,57
2	ESPAGNOL	13	20,97	2,14
3	ALLEMAND	3	4,84	0,49
<b>TOTAL</b>		<b>62</b>	<b>100,00</b>	<b>10,20</b>

### 1.1.5.3.3.2. Les langues non maternelles comprises des enquêtés

Cette catégorie correspond aux langues premières ou aux langues secondes uniquement comprises par les élèves enquêtés sans être parlées par ceux-ci. Ce sont 370 élèves (60,86%) qui affirment comprendre au moins une langue non maternelle.

#### 1.1.5.3.3.2.1. Les langues ivoiriennes non maternelles comprises

A ce niveau, 234 élèves, soit 38,49% des enquêtés, déclarent comprendre 20 langues ivoiriennes non maternelles, comme l'atteste le tableau qui suit ; le dioula et le baoulé s'affichant en première et deuxième position selon le nombre de locuteurs.

*Liste des langues ivoiriennes non maternelles comprises par des enquêtés.*

N° d'ordre	Langues ivoiriennes non maternelles comprises	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
1	DILOULA	123	52,56	20,23
2	BAOULE	24	10,26	3,95
3	YACOUBA	15	6,41	2,47
4	ODIENNEKAKAN	12	5,13	1,97
5	AGNI	6	2,56	0,99
6	GOURO	6	2,56	0,99
7	GUERE	6	2,56	0,99
8	KROUMEN	6	2,56	0,99
9	MAHOUKAKAN	6	2,56	0,99
10	ABRON	3	1,28	0,49
11	BETE	3	1,28	0,49
12	DIDA	3	1,28	0,49
13	KOULANGO	3	1,28	0,49
14	KOYAKAKAN	3	1,28	0,49
15	SEGUELAKAKAN	3	1,28	0,49
16	SENOUFO	3	1,28	0,49
17	TAGBANA	3	1,28	0,49
18	WOBE	3	1,28	0,49
19	ATTIE	2	0,85	0,33
20	MOUNA	1	0,43	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>234</b>	<b>100,00</b>	<b>38,49</b>

#### 1.1.5.3.3.2.2. Les langues africaines non maternelles comprises

Dans ce groupe, ce sont 8 langues africaines non maternelles que 22 élèves enquêtés déclarent comprendre. Ceci représente 3,62% de notre échantillon. Le malinké et le bambara apparaissant, respectivement, en première et en deuxième position.

*Liste des langues africaines non maternelles comprises par des enquêtés.*

N° d'ordre	Langues africaines non maternelles comprises	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
1	MALINKE	10	45,45	1,64
2	BAMBARA	3	13,64	0,49
3	MORE	3	13,64	0,49
4	MINA	2	9,09	0,33
5	ASHANTI	1	4,55	0,16
6	GOUN	1	4,55	0,16
7	WOLOF	1	4,55	0,16
8	YOROUBA	1	4,55	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>22</b>	<b>100,00</b>	<b>3,62</b>

#### 1.1.5.3.3.2.3. Autres langues non maternelles comprises

114 élèves ayant répondu au Q.E.S, soit 18,75% des enquêtés, affirment comprendre quatre langues non ivoiriennes et non africaines ; bien que celles-ci ne soient pas leurs langues maternelles. Ces langues sont : l'anglais, l'espagnol, l'allemand et le portugais.

En tenant compte de la catégorie, la population d'élèves qui mentionnent ces quatre langues comme langues non maternelles comprises est plus significative pour l'anglais avec 66,67% des élèves enquêtés.

Par ailleurs, en tenant compte de l'échantillon, l'anglais reste en tête des langues citées comme langues non maternelles comprises par des élèves avec 12,50% ; comme l'atteste le tableau ci-après :

Liste des autres langues non maternelles mais comprises par des enquêtés.

N° d'ordre	Autres langues non maternelles comprises	Nombre d'enquêtés		
		Total	% catégorie	% échantillon
1	ANGLAIS	76	66,67	12,50
2	ESPAGNOL	28	24,56	4,61
3	ALLEMAND	9	7,89	1,48
4	PORTUGAIS	1	0,88	0,16
<b>TOTAL</b>		<b>114</b>	<b>100,00</b>	<b>18,75</b>

#### 1.1.5.4. Perception sur l'enseignement de nouvelles langues à l'école

L'enquête de terrain que nous avons menée auprès des élèves a permis de déceler que la plupart des élèves enquêtés s'insurgent contre l'usage exclusif du français comme langue officielle et appellent à l'avènement de nouvelles langues. En effet, 49,34% des élèves soutiennent que la langue française conserve un avenir certain ou confortable en Côte d'Ivoire. En revanche 44,57% pensent le contraire, estimant que la position dominante et exclusive du français pourrait changer dans les prochaines décennies. Tandis que 6,09% des élèves ne se prononcent pas sur la question.

Face à la problématique de l'enseignement/apprentissage de nouvelles langues à côté du français, l'on peut se demander pourquoi le français continuerait de se maintenir dans une position prépondérante. En nous référant aux résultats des questions n°15 à 20 du Q.E.S, traitant du sentiment des élèves dans le procédé d'expression de leur pensée, nous avons choisi de mettre la langue française en rapport avec trois groupes de langues, à savoir les langues ivoiriennes, les langues africaines et les autres langues non ivoiriennes et non africaines, sous la forme d'une affirmation dont la réponse « VRAI » ou « FAUX » devait être justifiée par les élèves enquêtés.

L'analyse des différentes réponses nous a permis d'établir que plus de 70% des élèves, ont répondu par « VRAI », estimant que le français rend mieux compte de leur pensée par rapport aux autres langues. En effet, le taux s'élève à 71,38% par rapport aux langues ivoiriennes, 72,86% par rapport aux langues africaines et 76,15% par rapport aux autres langues non ivoiriennes et non africaines. Les avis contraires « FAUX » sont exprimés dans une proportion moins importante, soit 24,84% des élèves par rapport aux

langues ivoiriennes, 17,43% par rapport aux langues africaines, et 13,98% par rapport aux autres langues non ivoiriennes et non africaines.

*Tableau comparatif du français et des autres langues relativement à l'expression de la pensée des élèves enquêtés.*

<b>LE FRANÇAIS REND MIEUX COMPTE DE LA PENSÉE DES ELEVÉS ...</b>	<b>NOMBRE D'ENQUÊTÉS</b>					
	<b>VRAI</b>		<b>FAUX</b>		<b>Ne se prononcent pas</b>	
	<b>Total</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
... que les langues ivoiriennes	434	<b>71,38</b>	151	<b>24,84</b>	23	<b>3,78</b>
... que les langues africaines	443	<b>72,86</b>	106	<b>17,43</b>	59	<b>9,70</b>
... que les autres langues non ivoiriennes et non africaines	463	<b>76,15</b>	85	<b>13,98</b>	60	<b>9,87</b>

L'état que présente ce tableau traduit une insécurité linguistique chez les élèves enquêtés. En effet, en affirmant que le français rend mieux compte de leur pensée que les autres langues, y compris leurs langues maternelles, le sentiment des élèves contredit l'assertion selon laquelle « dans aucune autre langue que sa langue maternelle, un individu ne saurait plus précisément exposer sa pensée ni comprendre pleinement celle de son interlocuteur. »<sup>28</sup>

De nouvelles langues peuvent-elles exister au même titre que le français et être enseignées en Côte d'Ivoire ? En d'autres termes, peut-on introduire de nouvelles langues pour servir de langues officielles à l'instar du français et les enseigner dans les écoles en Côte d'Ivoire ?

A cette question, certains élèves enquêtés sont affirmatifs et d'autres infirmatifs. La situation globale découlant de l'analyse complète des positions exprimées par les élèves est résumée dans le tableau ci-dessous :

<sup>28</sup> OIF, *La francophonie dans le monde 2006-2007*, OIF, Paris, Nathan, 2007, p.97.

*Intentions des élèves enquêtés sur l'introduction de nouvelles langues officielles en Côte d'Ivoire.*

UTILISATION DE NOUVELLES LANGUES AU MÊME TITRE QUE LE FRANÇAIS EN CÔTE D'IVOIRE	NOMBRE D'ENQUÊTÉS					
	Approuvent		Désapprouvent		Ne se prononcent pas	
	Total	%	Total	%	Total	%
Utilisation de langues ivoiriennes	493	<b>81,09</b>	105	<b>17,27</b>	10	<b>1,64</b>
Utilisations de langues africaines	156	<b>25,66</b>	434	<b>71,38</b>	18	<b>2,96</b>
Utilisation d'autres langues non ivoiriennes et non africaines	492	<b>80,92</b>	93	<b>15,30</b>	23	<b>3,78</b>

Les arguments qui militent en faveur de l'introduction de langues ivoiriennes pour servir de langues officielles au même titre que le français en Côte d'Ivoire sont nombreux. Pour l'essentiel, nous retenons qu'en tant que véhicules de la culture ivoirienne, ces langues méritent d'être préservées. Leur introduction progressive dans le système éducatif ivoirien aurait pour autre avantage de permettre aux enfants d'apprendre et de parler leurs langues maternelles. A ce niveau, notre enquête sociolinguistique a révélé que 15,46% des élèves interrogés ne comprennent pas et ne parlent aucune langue maternelle. Tandis que 97,53% des élèves avouent comprendre au moins une langue maternelle sans la parler.

C'est aussi un moyen d'affranchir les non locuteurs de la langue française et ainsi permettre une forte intercompréhension et combattre efficacement l'analphabétisme.

*Le Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015*, publié par l'UNESCO, indique que le taux d'alphabétisme des adultes (âgés de 15 ans et plus) en Côte d'Ivoire est estimé à 53% pour les hommes, à 33% pour les femmes et à 43% pour l'ensemble de la population ivoirienne.

Selon le même rapport, le taux d'alphabétisme spécifique des jeunes (15-24 ans) est de 60% pour les hommes, de 41% pour les femmes et de 50% pour l'ensemble de la population des jeunes.

Quant au rapport de l'OIF sur la langue française dans le monde, paru en 2014, il souligne que sur une population totale estimée à 21.295.000 habitants en Côte d'Ivoire, 7.218.000 sont des francophones. Ce nombre de francophones ivoiriens correspond à environ 34% de la population totale (OIF, 2014 : 17) ; le francophone étant la personne capable de faire face, en français, aux situations de communication courante.

Les opinions favorables (25,66%) pour l'introduction de langues africaines devant servir de langues officielles comme le français tiennent en trois points fondamentaux :

- (i) favoriser une meilleure entente et une meilleure connaissance des peuples dont la langue est introduite en Côte d'Ivoire,
- (ii) enrichir les connaissances linguistiques en vue de promouvoir de meilleurs échanges de la Côte d'Ivoire avec le reste de l'Afrique,
- (iii) et faciliter l'intégration des Ivoiriens dans les autres pays africains et leur assurer une meilleure cohésion sociale.

La tendance à l'acceptation de nouvelles langues non ivoiriennes et non africaines comme langues officielles au même titre que le français est très forte (80,92%) et se rapproche de celle des langues ivoiriennes.

Les raisons de l'opposition des élèves enquêtés à l'utilisation de langues ivoiriennes comme langues officielles en Côte d'Ivoire, résident dans l'argumentaire suivant décliné en quatre points :

- (i) les parlers ivoiriens ne seraient pas des langues,
- (ii) la multiplicité des langues en présence, émanant de plus de 60 ethnies, constituerait un handicap ; car, pensent-ils, « il ne serait pas facile d'apprendre une autre langue que sa propre langue maternelle »,
- (iii) il faut éviter la frustration des peuples dont les langues ne seraient pas choisies,
- (iv) et la préférence d'une langue officielle exclusive, en l'occurrence le français.

Les opinions défavorables semblent plus nombreuses (71,38%), et pour cause ? Les élèves enquêtés affichent un jugement de valeur, dépréciant les langues africaines. Ces opinions défavorables peuvent se résumer en quatre points comme ci-après :

- (i) les langues africaines n'ont pas un rayonnement international,
- (ii) les langues africaines sont des langues sans importance,

- (iii) il n'est pas logique de parler la langue d'un pays qui a le même niveau de développement, sinon moins, que la Côte d'Ivoire,
- (iv) et que ces langues sont parfois plus complexes que le français.

Malgré sa position stratégique de langue de l'école, de l'administration et des échanges commerciaux et internationaux, le français semble susciter chez des élèves enquêtés un sentiment de « rejet » dont l'origine résiderait dans la mauvaise conjoncture politique et diplomatique de la dernière décennie, entre la France et la Côte d'Ivoire.

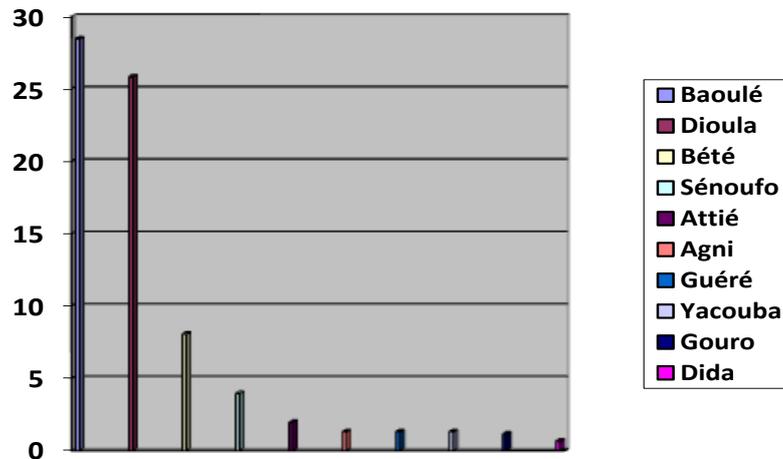
En outre, la langue française et la France (dont le tissu social et les systèmes sociopolitiques et économiques semblent fortement éprouvés ces dernières années) manquent de compétitivité au plan international.

Pour la plupart des élèves interrogés, la France n'apparaît plus aujourd'hui comme le modèle en matière de pédagogie et de développement. Ces élèves de San Pedro semblent s'insurger contre la préférence française et appellent à l'avènement de nouveaux systèmes calqués sur des modèles qui ne seraient pas français.

#### **1.1.5.4.1. Les langues ivoiriennes à enseigner dans les écoles en Côte d'Ivoire**

L'analyse de la liste des langues ivoiriennes mentionnées par les enquêtés comme pouvant servir de langues officielles et de langues d'enseignement en Côte d'Ivoire, à côté de la langue française, fait apparaître une liste restreinte de trois grandes langues : le baoulé, le dioula et le bété.

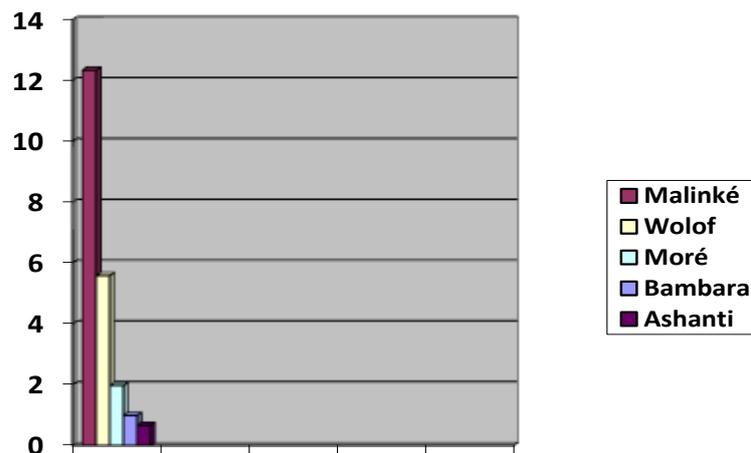
En essayant d'élargir cette liste, tout en considérant la population des élèves qui ont exprimé leur sentiment sur la question, nous avons dégagé un groupe de dix langues, dans l'ordre d'importance (% en rapport avec le nombre d'intentions exprimé par les enquêtés) : le baoulé avec 28,45%, le dioula avec 25,82%, le bété avec 8,06%, le sénoufo avec 3,95%, l'attié avec 1,97%, l'agni avec 1,32%, le guéré avec 1,32%, le yacouba avec 1,32%, le gouro avec 1,15% et le dida avec 0,66%.



*HISTOGRAMME N°1 : Les dix (10) langues ivoiriennes pouvant servir de langues officielles au même titre que le français et être enseignées en Côte d'Ivoire (choix des élèves enquêtés).*

#### 1.1.5.4.2. Les langues africaines à enseigner dans les écoles en Côte d'Ivoire

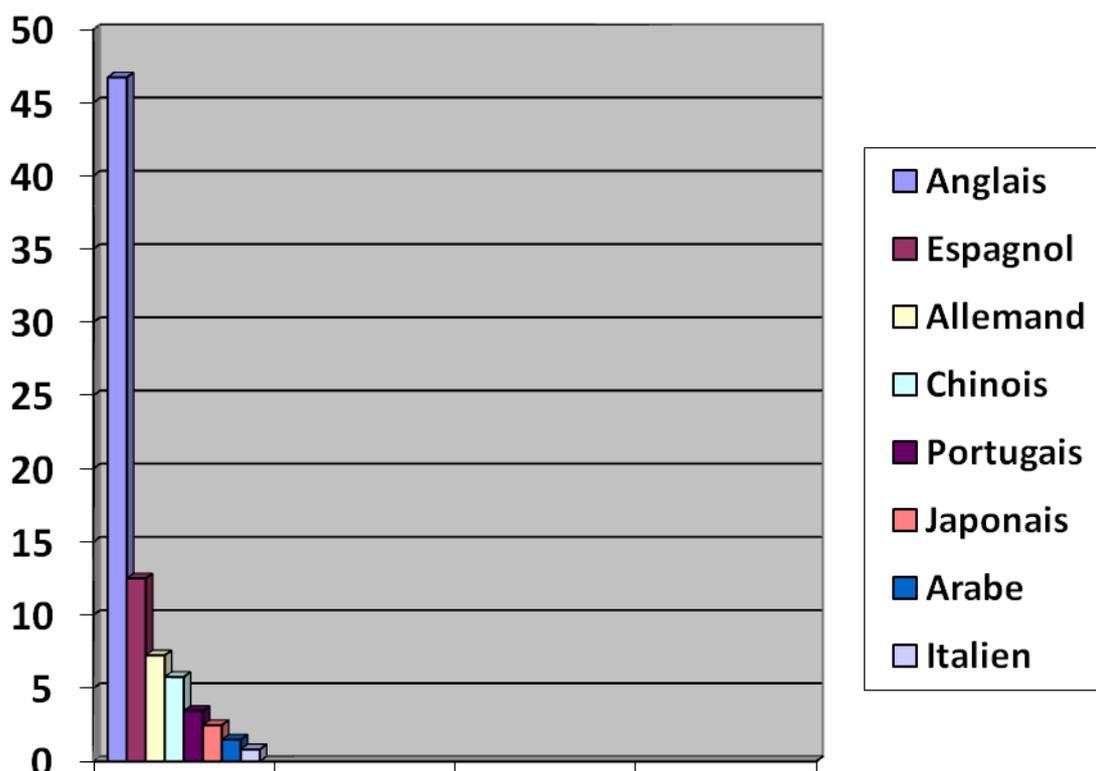
Les principales langues africaines pouvant servir de langues officielles et de langues d'enseignement en Côte d'Ivoire se présentent comme suit : le malinké avec 12,34% des intentions favorables exprimées par les élèves, le wolof avec 5,59%, le moré avec 1,97%, le bambara avec 0,99%, l'ashanti avec 0,66%.



*HISTOGRAMME N°2 : Les cinq (5) langues africaines pouvant servir de langues officielles au même titre que le français en Côte d'Ivoire (choix des élèves enquêtés).*

#### 1.1.5.4.3. Autres langues à enseigner dans les écoles en Côte d'Ivoire

Les principales langues non ivoiriennes et non africaines pour lesquelles les élèves ont exprimé des intentions favorables pour leur introduction en tant que langues officielles en Côte d'Ivoire sont : l'anglais avec 46,71%, l'espagnol avec 12,50%, l'allemand avec 7,24%, le chinois avec 5,76%, le portugais avec 3,45%, le japonais avec 2,47%, l'arabe avec 1,48% et l'italien avec 0,82%.



*HISTOGRAMME N°3 : Les huit (8) langues non ivoiriennes et non africaines pouvant servir de langues officielles au même titre que le français en Côte d'Ivoire (choix des élèves enquêtés).*

#### 1.1.6. Manifestations de l'insécurité linguistique chez les enquêtés

L'enquête dirigée vers des élèves des cinq établissements secondaires de San Pedro nous a permis d'aboutir aux résultats que nous présentons dans les pages qui suivent. Les manifestations de l'insécurité linguistique constatée chez les élèves enquêtés ont été mises en évidence grâce à leur compétence linguistique, leur niveau de registre et les stratégies employées par ceux-ci pour contourner cette insécurité linguistique.

### 1.1.6.1. Analyse de la compétence linguistique des élèves

L'analyse des 608 réponses relatives au sentiment des élèves sur leur compétence linguistique en français nous donne les résultats que résume le tableau ci-dessous :

#### *Compétence linguistique orale et écrite des enquêtés en français*

<b>Compétence orale et écrite en français</b>	<b>Nombre d'enquêtés</b>	<b>%</b>
Satisfaits de leur compétence en français.	229	37,66%
Non satisfaits de leur compétence en français.	377	62,01%
Ne se prononcent pas.	2	0,33%
<b>TOTAL</b>	<b>608</b>	<b>100%</b>

Dans ce tableau, il apparaît que 37,66% des élèves estiment être satisfaits de leur compétence en français, tandis que 62,01% estiment ne pas être satisfaits de leur compétence linguistique en français et 0,33% ne se prononcent pas sur la question.

Ces données, qui présentent plus de 62% de locuteurs insatisfaits du français qu'ils pratiquent quotidiennement à l'école et à la maison, montrent que ces élèves vivent un complexe linguistique qui les conduit à l'insécurité linguistique. Cette insécurité linguistique est exprimée par le malaise affiché quand ils doivent prendre la parole, refoulant les formes usitées qu'ils jugent inférieures à celles du français standard.

Remysen, faisant allusion au même sentiment dépréciatif qu'il a enregistré dans le cas des locuteurs québécois, écrit qu'il n'est guère étonnant que la recherche sur l'insécurité linguistique aborde surtout la francophonie de la périphérie : la Belgique, la Suisse, le Québec et les pays francophones d'Afrique. Ces régions périphériques souffrent effectivement souvent d'un sentiment de malaise car les locuteurs considèrent que la légitimité linguistique est dévolue à la France.<sup>29</sup>

A l'évaluation du niveau ou registre de langue, l'on note que 1,32% des élèves jugent leur niveau de langue « Faible », 81,25% estiment que ce niveau est « Moyen », 14,14% trouvent ce niveau « Bon » et 2,14% le trouvent « Très bon ou Excellent ». Mais 1,15% des locuteurs ne se prononcent pas sur leur registre de langue.

---

<sup>29</sup> Wim REMYSEN, L'insécurité linguistique des Québécois, article consultable par Internet à l'adresse <http://www.canadastudies.be/canadianisten/remysenverslag.html>

Nous dressons, ci-après, le tableau récapitulatif de cette évaluation :

*Registre de langue des enquêtés*

<b>Registre de langue</b>	<b>Nombre d'enquêtés</b>	<b>%</b>
Jugent leur registre « Faible »	8	1,32%
Jugent leur registre « Moyen »	494	81,25%
Jugent leur registre « Bon »	86	14,14%
Jugent leur registre « Très bon » ou « Excellent »	13	2,14%
Ne se prononcent pas.	7	1,15%
<b>TOTAL</b>	<b>608</b>	<b>100%</b>

Au regard de ces résultats, nous pouvons affirmer, reprenant les termes de Remysen, que ces attitudes véhiculent les jugements de valeurs envers les différentes variétés linguistiques et constituent ainsi le discours épilinguistique. Ces attitudes sont profondément liées à la norme. Dès lors, cette norme peut engendrer une insécurité linguistique : certains locuteurs se sentent incapables de maîtriser la norme légitime.<sup>30</sup>

Pour Bulot (1998 : 41-45), une ville, et sans doute la ville, n'est surtout pas homogène quant aux pratiques linguistiques : elle est localisée dans une zone nécessairement dialectale et les formes de français qu'on y parle s'organisent autour d'une plus ou moins grande présence de traits dialectaux, chacun des locuteurs, suivant son statut social, étant à plus ou moins grande distance de la variété la plus prestigieuse confondue par ailleurs avec le français standard.

De l'avis de Bulot (2013), il n'est en effet jamais inutile de rappeler que connaître une langue c'est bien entendu identifier la forme de prestige - que tente toujours de construire et transmettre l'institution scolaire pour ce qu'elle porte de valorisation sociale - mais c'est aussi pratiquer la diversité des variétés linguistiques pour ce qu'elles rendent compte du lien social tout autant qu'elles le permettent.

Dans l'optique de déceler la compétence linguistique des élèves dans d'autres langues, en dehors du français dont l'état a été présenté supra, nous avons posé la question qui suit aux enquêtés : « Avez-vous le sentiment de mieux maîtriser une autre langue que le français ? »

---

<sup>30</sup> Wim REMYSEN, op. cit.

A l'analyse des réponses des élèves, nous avons enregistré 75,33% de « OUI » contre 24,67% de « NON ». En d'autres termes, plus de 75% des élèves estiment ne pas avoir une bonne maîtrise de la langue française. Si de telles opinions sont exprimées par des élèves, c'est que leur meilleure compétence linguistique est ailleurs ; ce qui confirme les pourcentages affichés dans le tableau relatif aux niveaux de registre de langue.

### **1.1.6.2. Analyse des stratégies utilisées par les élèves pour contourner l'insécurité linguistique**

Dans la plupart des cas, la langue dans laquelle les élèves enquêtés prétendent avoir une meilleure compétence est leur langue maternelle. La cohabitation langue française-langue maternelle a pour inconvénient de faire surgir des interférences linguistiques régulières dans le discours des élèves.

Pour mettre en exergue les attitudes et les comportements des élèves lorsqu'ils sont confrontés à une difficulté de conversation en français, nous leur avons demandé de se prononcer sur la question suivante : « Comment procédez-vous face à une difficulté de conversation en français ? »

Face à cette question, les enquêtés affichent globalement six attitudes et comportements qui sont l'expression de la difficulté de conversation qu'ils subissent en situation de conversation en français. Ces attitudes affichées correspondent à des stratégies que ces élèves mettent en œuvre pour contourner l'insécurité linguistique.

Les réponses (R) données par les élèves à cette interrogation nous ont permis d'opérer une classification en six points des stratégies qu'ils emploient :

- R1 : « Je suspends ma phrase ».
- R2 : « Je remplace le mot français<sup>31</sup> par un mot d'une langue ivoirienne ».
- R3 : « Je remplace le mot français par un mot d'une langue africaine ».
- R4 : « Je remplace le mot français par un mot d'une langue non ivoirienne et non africaine ».
- R5 : « J'utilise des mots nouchi ».
- R6 : « J'utilise des synonymes, des périphrases ou des gestes pour accompagner la conversation ».

---

<sup>31</sup> Par « mot français », il faut entendre toute séquence, toute expression, tout syntagme, etc., de la langue française.

L'analyse des réponses recueillies montre que les élèves affichent globalement six attitudes et comportements face à une difficulté de conversation en langue française. Ces attitudes affichées correspondent à des stratégies que les élèves mettent en œuvre pour contourner l'insécurité linguistique.

Dans les lignes qui vont suivre, nous analyserons chaque stratégie, telle que décrite ci-dessus.

#### **1.1.6.2.1. La stratégie consistant à suspendre la phrase**

L'attitude la plus répandue est celle qui consiste à suspendre la phrase (53,13% des cas). En effet, cette stratégie est le fait pour l'élève de marquer des pauses incessantes ou d'observer des arrêts complets aboutissant à des ruptures constantes et gênantes dans l'émission de la phrase ou du discours.

Cette attitude est la preuve d'un malaise certain chez les élèves, phénomène dont les causes sont regroupées comme suit :

- la difficulté à choisir un mot approprié,
- la difficulté à déterminer la position des segments dans la phrase,
- la difficulté à former des phrases correctes,
- le souci permanent de vouloir mieux élaborer sa phrase,
- et l'usage de grands mots pour prétendre mieux s'exprimer.

Selon les élèves enquêtés, la suspension de la phrase est la stratégie appropriée pour « éviter de se tromper »<sup>32</sup>, pour « éviter de commettre des fautes », pour « éviter de dire des bêtises » et pour « éviter d'être humilié ».

La plupart des élèves qui préfèrent suspendre leur phrase ou leur discours dans une conversation difficile confirment leur attitude par le fait que le remplacement d'une expression ou d'un mot français par une expression ou un mot d'une autre langue peut conduire à une incompréhension avec leur interlocuteur.

Cette position confirme la vérité linguistique selon laquelle les mots d'une langue recouvrent des significations qui ne sont pas interchangeables avec celles d'autres langues, même dans le cadre d'une traduction.

---

<sup>32</sup> Ces énoncés sont ceux des enquêtés.

En tenant compte de la variable série d'étude, il a été enregistré 15,95% d'enquêtés de la terminale A, 15,62% d'enquêtés de la Terminale C et 21,54% d'enquêtés de la Terminale D qui affirment qu'ils utilisent cette stratégie. Ces pourcentages nous permettent de soutenir que les enquêtés de la Terminale D sont les plus nombreux à utiliser cette stratégie.

En outre, lorsque nous considérons la variable genre, le taux d'usages le plus élevé est enregistré chez les enquêtés de sexe masculin avec 35,85% des cas contre 17,26% pour les filles.

#### **1.1.6.2.2. La stratégie consistant à introduire des mots ou expressions de langues ivoiriennes dans l'énoncé**

Cette pratique apparaît dans 25,16% des réponses. Cette stratégie semble être la plus importante de toutes celles qui font référence à l'usage de mots ou expressions de langues ou idiomes autres que la langue française. Ici, l'élève introduit dans sa conversation, par effet de substitution, des mots ou des expressions qu'il emprunte directement à une langue ivoirienne.

L'introduction de la langue ivoirienne dans une conversation française a pour intérêt, disent les élèves, de masquer la faiblesse ou l'insuffisance en français. En effet, selon eux, le mot ou l'expression de la langue ivoirienne, ainsi introduits, permettent de poursuivre et sauver la conversation.

C'est aussi une façon pour les enquêtés d'améliorer leur expression et d'accroître leur performance linguistique en enrichissant la langue française par des mots nouveaux sortis des langues ivoiriennes.

La stratégie d'usage de mots de langues ivoiriennes dans des productions en français est utilisée par 10,85% des enquêtés de la Terminale A, 1,31% des enquêtés de la Terminale C et 13% des enquêtés de la terminale D. Ici encore, l'on s'aperçoit que ce sont les élèves de la Terminale D qui en font le plus grand usage.

En tenant compte de la relation avec la variable genre, les enquêtés des sexes masculin et féminin ont recours à cette stratégie presque dans la même proportion, avec 12,82% pour les garçons et 12,33% pour les filles.

Exemples d'usages :

ELTD 57 : « Lorsque papa est revenu de son *bara*, il nous a réunis pour un entretien familial »

(*bara* est tiré du vocabulaire dioula, il signifie "boulot", "travail").

ELTA 32 : « Je ne comprends pas trop pourquoi les élèves s'intéressent, eeuh à des choses *finfin*, *eeinh*, c'est bête quoi »

(*finfin* est tiré du vocabulaire baoulé, il renvoie à "de peu d'intérêt", "piètre", "inutile").

ELTA 102 : « Cher ami, ce matin je te trouve *djuédjué* quoi »

(*djuédjué* est tiré du vocabulaire baoulé que l'on peut traduire par "de bon pied", "éveillé", "fugasse").

Bulot écrit dans un article<sup>33</sup> publié en 2007, que le rapport entre culture urbaine et diversité culturelle n'est pas aussi simple qu'il y paraît et suppose un questionnement préalable des idées reçues : on peut bien entendu, dit-il, penser ce rapport comme une conséquence immédiate et quasiment unique de l'arrivée en ville de locuteurs parlant des langues différentes (Bulot, 2007 : 31-37).

Cette attitude est confirmée par Jean-Marie Adiaffi dans les propos ci-après :

Dans tout mon texte, j'utilise les mots ivoiriens. Ne sachant pas définir un mot venu d'ailleurs, je garde mes mots autochtones. On me reproche dans mes textes d'utiliser les mots agnis. J'utilise les mots d'une langue que je connais. Quand je connais des mots non-agnis, j'en fais le même usage. [...] Quand on parle, c'est pour communiquer. Or comment communiquer dans une langue étrangère, inconnue ? (Adiaffi, 2003 : 74-75)

N'da (2003 : 141-142), consacrant une étude à l'écriture romanesque de Maurice Bandaman, écrit ceci :

Maurice Bandaman ... est professeur de français, et on peut raisonnablement penser qu'il maîtrise assez bien cette langue qu'il enseigne au lycée. Mais, dans ses romans, on observe qu'il sait passer de la correction académique à une langue débridée, libérée des contraintes normatives ...

Le lecteur des romans de Maurice Bandaman, poursuit-il, ne manque pas d'être frappé par la liberté textuelle qui se traduit par les interférences linguistiques ou

---

<sup>33</sup> Thierry BULOT, « Culture urbaine et diversité sociolinguistique : une identité en mouvement entre le local et le global », *L'écho de ma langue (enjeux sociaux et culturels de la diversité des langues)*, Lille, 2007, pp.31-37

l'insertion de la langue baoulé dans le texte français, par l'emploi du parler spontané ou du français populaire parlé dans les rues et les marchés de Côte d'Ivoire, dit "français ivoirien" ...

### **1.1.6.2.3. La stratégie consistant à introduire des mots ou expressions de langues africaines dans l'énoncé**

Le nombre d'élèves qui utilisent des mots ou expressions d'une langue africaine pour remplacer les mots et expressions du français représente 2,47% des enquêtés.

Ce procédé est identique à celui relatif à l'usage de mots d'une langue ivoirienne dans le discours en français. Seulement, le mot ou l'expression substitut du mot français n'émane pas d'une langue ivoirienne mais d'une langue africaine.

La stratégie qui consiste à introduire des mots ou expressions de langues africaines, est pratiquée autant par les élèves de la Terminale que par ceux de la Terminale C et de la Terminale D.

Si dans les cas de la suspension de phrase et d'introduction de mots de langues ivoiriennes, ce sont les enquêtés de la terminale D qui attestent les meilleurs taux, en revanche dans celui de l'emploi de mots et expressions de langues africaines, ce sont les enquêtés de la Terminale A qui en font le plus d'usages.

Pour cette stratégie, ce sont les garçons qui en font le plus grand usage lorsque nous considérons la variable genre.

Exemple d'usages d'enquêtés :

ELTD 201 : « Les élèves de l'internat refusent l'introduction du *malo woussou* au restaurant de l'école. »

(Les élèves de l'internat refusent l'inscription du riz *malo woussou* [riz de qualité bas de gamme] au menu du restaurant de l'école.)

Les raisons invoquées pour cette pratique sont quasiment identiques, à savoir l'intention de maintenir et poursuivre la conversation. Sauf que, à la différence des langues ivoiriennes dont l'usage grandit de plus en plus, le taux des enquêtés qui utilisent des langues africaines dans les mêmes circonstances est faible.

#### 1.1.6.2.4. La stratégie consistant à introduire des mots ou expressions de langues non ivoiriennes et non africaines dans l'énoncé

2,80%, tel est le pourcentage des élèves qui utilisent cette stratégie face à une difficulté de conversation.

Comme cela se fait dans le cadre des langues ivoiriennes et africaines, ici, le mot de la langue française est remplacé par un mot d'une langue qui n'est ni ivoirienne ni africaine. Il peut s'agir, dans certains cas, d'une autre langue européenne, et dans d'autres, d'une langue asiatique, américaine, etc.

Cette stratégie est utilisée par les enquêtés de la Terminale D dans une proportion qui dépasse celle des enquêtés de la Terminale A et de la Terminale C.

En outre, la variable genre montre que les enquêtés de sexe masculin ont un usage de cette stratégie plus élevé que celui des enquêtés de sexe féminin.

Exemples d'usages de termes anglais par les enquêtés :

ELTA 11 : « Tout est *cool* ce matin avec le prof de maths.»

(« Tout est parfait ce matin avec le professeur de mathématiques.»)

ELTA 11 : « Tout est *nice* ce matin avec le prof de maths. »

(« Tout est parfait ce matin avec le professeur de mathématiques. »)

De telles expressions trouvent leur origine dans l'influence que l'anglais et les médias (télévision, radio et publicité en particulier) exercent sur les jeunes dont les élèves. L'exposition massive des jeunes aux médias modifie leurs comportements sur tous les plans, y compris sur celui des interactions verbales.

Sur une affiche promotionnelle relative à une journée d'éducation nationale organisée le 9 décembre 2010 sur le thème « Influences des médias sur l'éducation des enfants et des jeunes », Francas du Val-de-Marne<sup>34</sup> fait le constat que la « société de l'information et de la communication » immerge l'individu dans un « bain médiatique » diffus qui conditionne, à son insu, sa vie quotidienne.

Cette pression médiatique, omniprésente, imperceptible ou si peu, participe à l'évidence à l'éducation des enfants et des adolescents. Vu les heures que passe l'enfant ou

---

<sup>34</sup> Mouvement d'éducation populaire français qui vise l'épanouissement du sens critique de chacun.  
[http://www.francas.asso.fr/Hub/Portail/Francas\\_PUB.nsf/0/8209a4b0d273b371c12577d0004bd853/\\$FILE/Programme%20colloque%20m%C3%A9dias.pdf](http://www.francas.asso.fr/Hub/Portail/Francas_PUB.nsf/0/8209a4b0d273b371c12577d0004bd853/$FILE/Programme%20colloque%20m%C3%A9dias.pdf)

l'adolescent devant un écran (télé, jeux vidéo, ordinateur, téléphone...) ou à écouter la radio, vu la confiance que certains accordent aux magazines pour la jeunesse, il faut s'interroger sur l'impact éducatif de ces différents médias. L'avènement des technologies de l'information et de la communication (TIC) et le développement à très grande vitesse du « tout numérique » ont véritablement ouvert des voies d'accès inédites à la connaissance. Mais les risques et effets de ce développement encore récent sont nombreux.

Par ailleurs, faute d'une réglementation, ces technologies, comme tous les moyens d'information, peuvent véhiculer des idéologies illégales et encourager des pratiques déviantes ou dangereuses pour les enfants et adolescents (Francas, 2010).

Pour Lenoble-Bart et Tudesq (2008 : 69), la presse africaine en langue étrangère comporte dans ses colonnes des productions linguistiques qui s'apparentent à des xénismes, c'est-à-dire à des mots étrangers à la langue d'accueil que sont le français et l'anglais. Les calques linguistiques qui sont la reproduction structurale des langues premières sur les langues secondes, les transferts, les emprunts inondent les journaux au point que leur compréhension devient fort malaisée... L'insécurité linguistique galopante maintient à son niveau populaire la prestation du public.

#### **1.1.6.2.5. La stratégie consistant à introduire des mots ou expressions du nouchi dans l'énoncé**

Ce sont 7,89% des élèves enquêtés qui affirment utiliser des mots ou expressions du nouchi pour se soustraire des difficultés de conversation en français. Cette pratique, qui gagne de l'ampleur, consiste à remplacer le mot français par un mot tiré de l'argot ivoirien ou nouchi dont la compréhension, très souvent, reste difficile pour les locuteurs francophones non-Ivoiriens.

L'usage de la stratégie du nouchi met les élèves de la Terminale D en tête avec un taux de 5,75% des enquêtés. Quant aux enquêtés de la Terminale A, ils présentent un taux de 1,80% contre 0,32% pour les enquêtés de la Terminale C.

Ici encore, le taux d'usages attesté chez les enquêtés de sexe masculin est plus élevé que celui des usages des élèves de sexe féminin.

Exemple d'usages intégrant des termes du nouchi :

ELTC 3 : « Le Bac, c'est difficile, mais on va *kètèkètè* pour *djro* université. »

(« L'examen du Bac est certes difficile, mais nous déploierons tous nos efforts pour le réussir afin d'entrer à l'université. »)

Régulièrement utilisé en Côte d'Ivoire, tous les Ivoiriens (ou presque) ont une parfaite compréhension du nouchi qui apparaît comme un idiome fédérateur. C'est la raison pour laquelle la proportion des enquêtés utilisant cette stratégie affirment que le nouchi apparaît comme la solution pour surmonter les difficultés de conversation en français, car, disent-ils, « il est un parler qui nous permet de nous sentir à l'aise ».

Selon une étude de Goudailler (2002) citée par Aboa, les jeunes veulent délibérément se distinguer du français officiel dans leur pratique linguistique et provoquent ainsi le dénigrement de leur façon de parler par les représentants de la variété dominante. Les jeunes abidjanais utilisent cette stratégie en revendiquant ouvertement le nouchi comme leur moyen de communication, pour compenser l'insécurité linguistique et pour dénoncer les problèmes de la situation linguistique qui prévaut actuellement dans le pays.

L'apparition du phénomène nouchi, présenté par les recherches linguistiques comme la variété la plus récente du français ivoirien, témoignage de cette volonté des locuteurs d'utiliser une langue dans laquelle ils se reconnaissent et s'identifient.

Utilisé au départ par les jeunes déscolarisés, le nouchi gagne aujourd'hui du terrain et adoué par les élèves et étudiants. L'analyse des attitudes linguistiques des élèves montre que le nouchi représente pour eux, une alternative au français très normé auquel ils sont confrontés à l'école (Aboa, 2012).

#### **1.1.6.2.6. La stratégie consistant à introduire des synonymes et des périphrases dans l'énoncé ou des gestes dans l'énonciation**

Nous avons pu dénombrer dans cette catégorie 8,52% des enquêtés. La pratique, ici, consiste à employer un synonyme simple ou une périphrase définitionnelle en lieu et place du terme lui-même. Par ailleurs, cette pratique peut conduire le locuteur à faire un usage abondant de gestes pour accompagner l'énonciation.

L'usage des gestes est une caractéristique pertinente du nouchi. Ces usages ont pour avantage de permettre aux élèves de :

- poursuivre la conversation sans trahir leur pensée,
- maintenir la conversation en évitant les ruptures de séquences dans la phrase,
- se mettre au niveau de leur interlocuteur,
- combattre la pauvreté de leur vocabulaire,
- et éviter l'utilisation de termes empruntés à d'autres langues.

La stratégie des usages de synonymes, de périphrases et de gestes est attestée chez des enquêtés de la Terminale D avec un taux de 4,60%, qui paraît le plus élevé pour cette pratique. A l'inverse, les enquêtés de la Terminale A affichent 3,80% et ceux de la Terminale C attestent du plus faible taux à savoir 0,16%. L'on note, par ailleurs, que cette stratégie est moins utilisée par les filles (1,97%) que par les garçons (6,57%).

Nous résumons l'ensemble des attitudes et comportements des enquêtés face aux difficultés de conversation en français dans le tableau ci-après :

*Attitudes et comportements (stratégies) des élèves enquêtés face aux difficultés de conversation en français.*

<b>Attitudes (stratégies)</b>	<b>Nombre d'enquêtés</b>	<b>%</b>
Suspension de la phrase.	323	53,13%
Usage de mots ou expressions d'une langue ivoirienne.	153	25,16%
Usage de mots ou expressions d'une langue africaine.	15	2,47%
Usage de mots ou expressions d'une langue non ivoirienne et non africaine.	17	2,80%
Usage de mots ou expressions « nouchi ».	48	7,89%
Autres usages (synonymes, périphrases, gestes).	52	8,55%
Ne se prononcent pas.	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>608</b>	<b>100%</b>

A la fin de l'analyse des six stratégies utilisées par les élèves pour contourner l'insécurité linguistique, nous pouvons, en nous fondant sur la variable série d'étude, affirmer que les enquêtés de la Terminale D, à l'exception de la stratégie consistant à introduire des mots ou expressions de langues africaines dans les conversations en français, présentent les taux d'usages les plus élevés pour toutes les autres stratégies.

L'on peut donc soutenir que les élèves de la Terminale D font preuve d'une insécurité linguistique plus élevée que ceux de la Terminale A et de la Terminale C.

En regardant aussi de plus près les résultats que nous avons pu agréger dans les tableaux qui vont suivre, il est possible de dire que les élèves de la Terminale C présentent une insécurité linguistique plus faible et que les élèves de la Terminale D et A.

*Tableau agrégé des stratégies en fonction de la variable série d'étude*

STRATEGIES	TERMINALE A		TERMINALE C		TERMINALE D	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Suspension de phrase	97	15,95%	95	15,62%	131	21,54%
Usage de mots de langues ivoiriennes	66	10,85%	8	1,31%	79	12,99%
Usage de mots de langues africaines	8	1,31%	1	0,16%	6	0,98%
Usage de mots de langues autres qu'ivoiriennes et africaines	5	0,82%	3	0,49%	9	1,48%
Usage du nouchi	11	1,80%	2	0,32%	35	5,75%
Autres usages (synonymes, périphrases, gestes)	23	3,80%	1	0,16%	28	4,60%

La variable genre permet d'affirmer que les élèves de sexe masculin sont dans un état d'insécurité linguistique plus élevé que les élèves de sexe féminin.

*Tableau agrégé des stratégies en relation avec la variable genre*

STRATEGIES	MASCULIN		FEMININ	
	Nombre	%	Nombre	%
Suspension de phrase	218	35,85%	105	17,26%
Usage de mots de langues ivoiriennes	78	12,82%	75	12,33%
Usage de mots de langues africaines	9	1,48%	6	0,98%
Usage de mots de langues autres qu'ivoiriennes et africaines	10	1,64%	7	1,15%
Usage du nouchi	27	4,44%	21	3,45%
Autres usages (synonymes, périphrases, gestes)	40	6,57%	12	1,97%

### **1.1.6.3. Tableaux des langues qui remplacent le français dans des énoncés d'enquêtés**

Pour dresser les tableaux des langues, nous avons demandé aux élèves soumis à l'enquête de répondre à une série de questions, complémentaires de celles que nous leur avons posées en vue de déterminer leurs attitudes et comportements face aux difficultés de conversation en français.

En résumant cette série de questions (9 à 14) du Q.E.S, nous pouvons la reformuler comme suit : « Citez la langue que vous utilisez toujours, lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une autre langue ».

Les résultats nous ont permis de dresser les tableaux des langues, comme ci-après : Le tableau<sup>35</sup> décrivant les attitudes des élèves face aux difficultés de conversation en français fait apparaître l'usage de mots ou expressions d'une langue ivoirienne avec 25,16%. Le même tableau fait apparaître l'usage du nouchi par 7,89% des élèves et 8,55% d'élèves pour les autres phénomènes (synonymes, périphrases et gestuelle).

#### **1.1.6.3.1. Les langues ivoiriennes qui remplacent le français dans des énoncés d'enquêtés**

Le tableau spécifique des langues ivoiriennes présente une situation qui, de prime abord, peut sembler curieuse parce que faisant apparaître en tête de liste le nouchi avec 7,89% d'utilisateurs (élèves enquêtés). La population d'élèves pour les dix premiers idiomes identifiés étant : le nouchi (7,89%), le baoulé (7,07%), le koyakakan (2,80%), le dioula (2,47%), l'odiennékakan (2,30%), le yacouba (2,14%), le guéré (1,64%), le bété (1,15%), le tagbana (0,99%) et le gourou (0,82%).

L'interprétation des données figurant dans le tableau qui suit, est que du point de vue des élèves, le nouchi, qui fait un usage abondant de la gestuelle, est une langue à part entière. Pris sous cet angle, le nouchi se retrouve à la fois dans la catégorie des langues ivoiriennes ainsi que dans celle des phénomènes paralinguistiques tels que la gestuelle.

Ce double statut du nouchi confirmerait sa position de « langue prépondérante » dans le tableau des langues en concurrence pour remplacer les mots et expressions de la langue française dans les situations de difficulté de conversation. Le tableau ci-dessous résume ce premier cas de figure :

---

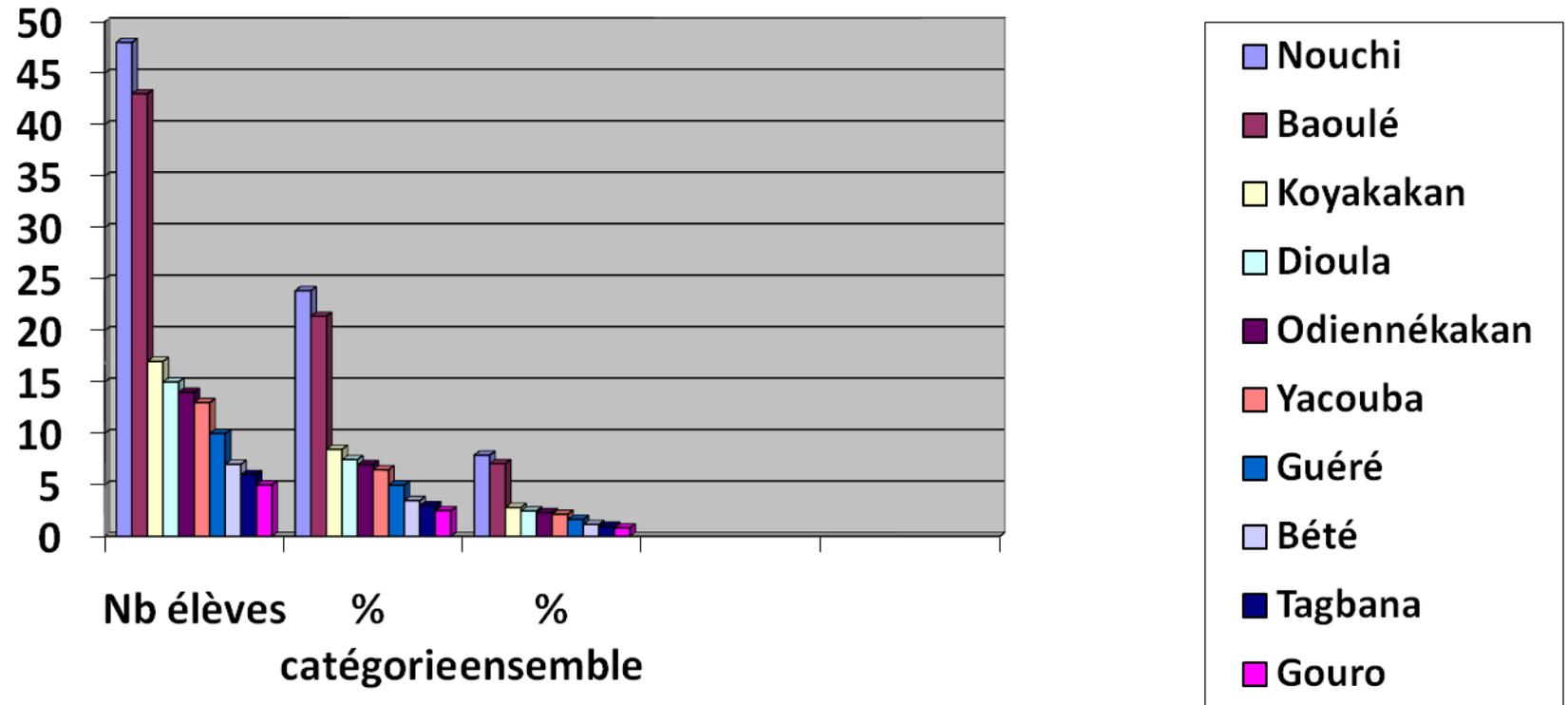
<sup>35</sup> Voir pages précédentes

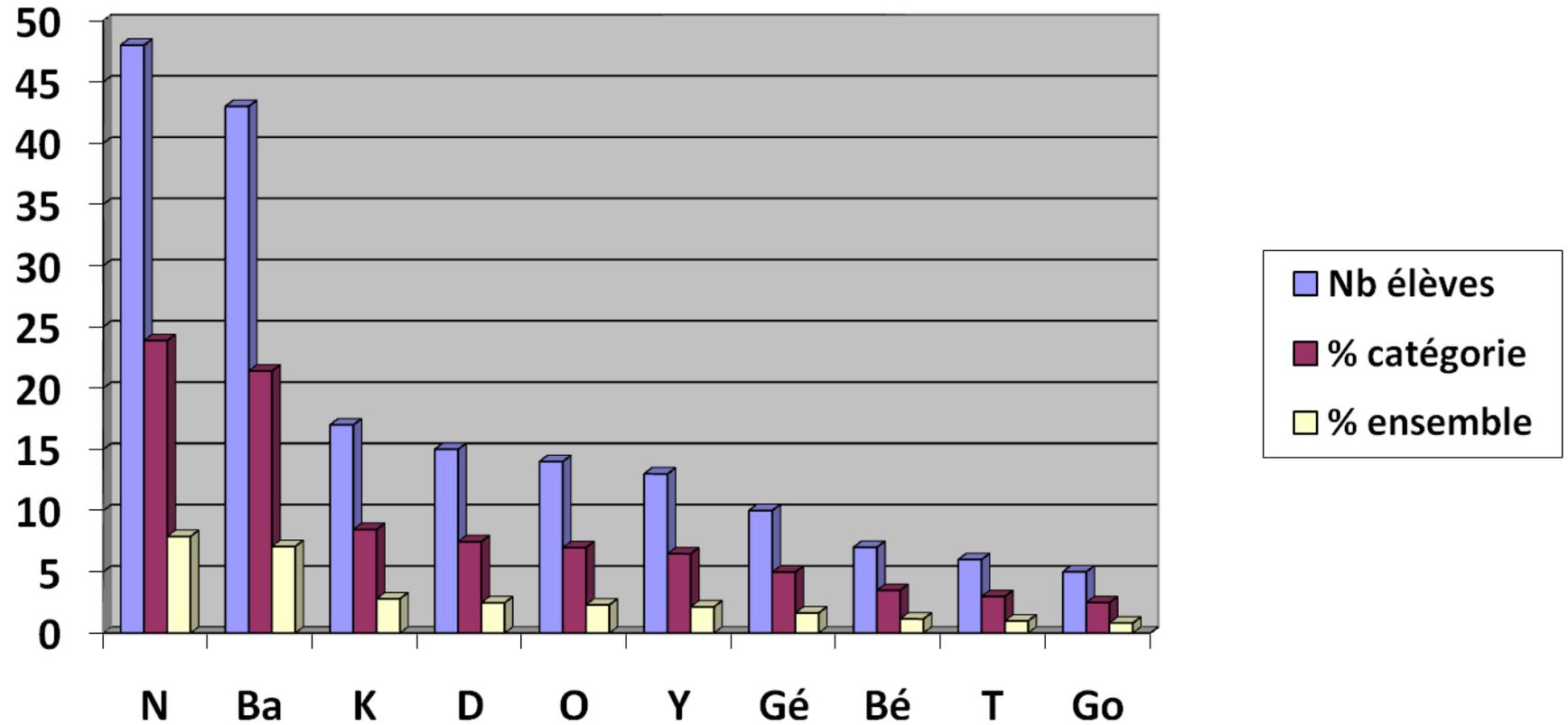
Liste des langues ivoiriennes dont les mots remplacent ceux du français dans des situations de conversations difficiles (classement par ordre d'importance en termes de fréquence d'utilisation)

Catégories	Langues	Nombre de locuteurs		
		Total	% catégorie	% échantillon
Langues ivoiriennes	NOUCHI	48	23,88	7,89
	BAOULE	43	21,39	7,07
	KOYAKAKAN	17	8,46	2,80
	DIOULA	15	7,46	2,47
	ODIENNEKAKAN	14	6,97	2,30
	YACOUBA	13	6,47	2,14
	GUERE	10	4,98	1,64
	BETE	7	3,48	1,15
	TAGBANA	6	2,99	0,99
	GOURO	5	2,49	0,82
	AGNI	4	1,99	0,66
	DJIMINI	4	1,99	0,66
	APPOLONIEN	3	1,49	0,49
	ATTIE	3	1,49	0,49
	DIDA	2	1,00	0,33
	EBRIE	2	1,00	0,33
	KOULANGO	2	1,00	0,33
	SENOUFO	2	1,00	0,33
BAKWE	1	0,50	0,16	
<b>Total</b>		<b>201</b>	<b>100,00</b>	<b>33,06</b>

Ce tableau est repris sous la forme d'histogrammes (4 et 5) dans les pages qui suivent.

*HISTOGRAMME N°4 : Les 10 principales langues ivoiriennes dont les mots remplacent ceux du français dans des situations de conversations difficiles.*





*HISTOGRAMME N°5: Les 10 principales langues ivoiriennes dont les mots remplacent ceux du français dans des situations de conversations difficiles : N= Nouchi, Ba= Baoulé, K= Koyakakan, D= Dioula, O= Odiennékakan, Y= Yacouba, Gé= Guéré, Bé= Bété, T= Tagbana, Go= Gouro (Source : notre enquête sociolinguistique).*

### 1.1.6.3.2. Les langues africaines qui remplacent le français dans des énoncés d'enquêtés

Les langues africaines dont les mots et expressions sont utilisés pour remplacer ceux du français sont au nombre de cinq. La population d'élèves réclamant l'usage de ces langues s'établit comme suit, par ordre d'importance : 1,32% des élèves pour le malinké, 0,49% pour le moré, 0,33% pour le bambara, 0,16% respectivement pour le fulfuldé et le gbêressè libérien.

*Liste des langues africaines dont les mots remplacent ceux du français dans des situations de conversations difficiles (classement par ordre d'importance en termes de fréquence d'utilisation)*

Catégories	Langues	Nombre de locuteurs		
		Total	% catégorie	% échantillon
Langues africaines	MALINKE	8	53,33	1,32
	MORE	3	20,00	0,49
	BAMBARA	2	13,33	0,33
	FULFULDE	1	6,67	0,16
	GBERESSE LIBERIEN	1	6,67	0,16
<b>Total</b>		<b>15</b>	<b>100,00</b>	<b>2,47</b>

### 1.1.6.3.3. Autres langues qui remplacent le français dans des énoncés d'enquêtés

Trois langues ont été dénombrées dans la catégorie des langues non ivoiriennes et non africaines. Ce sont, dans l'ordre d'importance de la population d'élèves qui en font l'usage : l'anglais (2,30% des enquêtés), l'espagnol (0,33%) et l'allemand (0,16%).

Liste des autres langues dont les mots remplacent ceux du français dans des situations de conversations difficiles (classement par ordre d'importance en termes de fréquence d'utilisation).

Catégories	Langues	Nombre de locuteurs		
		Total	% catégorie	% échantillon
Autres langues non ivoiriennes et non africaines	ANGLAIS	14	82,35	2,30
	ESPAGNOL	2	11,76	0,33
	ALLEMAND	1	5,88	0,16
	<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>100,00</b>	<b>2,80</b>

#### 1.1.6.4. Mise en évidence de l'indice d'insécurité linguistique des enquêtés

Au regard des réponses obtenues au cours de notre enquête sociolinguistique, nous avons pu calculer l'indice d'insécurité linguistique (IIL) chez les élèves ayant participé à l'enquête de San Pedro.

Cet indice a été mis en évidence à travers trois questions subsidiaires qui ont eu pour effet de renforcer celles que nous leur avons posées initialement. L'objectif visé était de confirmer ou d'infirmer les intentions exprimées par les élèves enquêtés.

La première question subsidiaire, relative à la compétence générale des élèves en français, était ainsi formulée : « Êtes-vous satisfait du français que vous parlez ? » A cette question, nous avons obtenu 37,66% de « OUI » contre 62,01% de « NON ».

La seconde, relative à leur compétence dans d'autres langues, était libellée de la manière suivante : « Avez-vous le sentiment de mieux parler le français que d'autres langues ? » Les réponses suivantes ont été enregistrées pour cette deuxième question subsidiaire : 24,67% de « OUI » et 75,33% de « NON ».

La troisième question subsidiaire se rapportait à l'importance de la notion de « bon usage »<sup>36</sup> dans le discours : « Est-il important de bien parler français ? » A cette interrogation, les enquêtés ont tous répondu par « OUI ».

Ces résultats nous ont permis, d'une part, de confirmer les intentions et sentiments exprimés par les élèves dans la première phase de l'enquête, et d'établir aisément l'indice d'insécurité linguistique de ceux-ci, d'autre part.

<sup>36</sup> Nous empruntons ce terme à Maurice Grevisse, auteur d'un ouvrage de référence en grammaire française, intitulé *Le bon usage*.

Nous consignons les résultats de l'indice d'insécurité linguistique dans les tableaux ci-après :

*Niveau minimum de l'indice d'insécurité linguistique chez les élèves enquêtés.*

	Pourcentage de « Oui » à la question « Etes-vous satisfait du français que vous parlez ? » [A]	Pourcentage de « Oui » à la question « Est-il important de bien parler français ? » [B]	Indice d'insécurité linguistique (= écart entre les deux pourcentages) [B]-[A]
Elèves enquêtés des 5 établissements de San Pedro	37,66%	100%	<b>62,01%</b>

Dans ce tableau, il faut noter que sur une valeur totale de 100, nous avons enregistré 37,66 de réponses relatives à la pratique du « bon français ». En déduisant ces intentions de la valeur totale, nous obtenons 62,01. Cette dernière valeur représente l'indice d'insécurité linguistique des élèves enquêtés, soit 62,01%.

*Niveau maximum de l'indice d'insécurité linguistique chez les élèves enquêtés.*

	Pourcentage de « Oui » à la question « Avez-vous le sentiment de mieux parler le français que d'autres langues ? » [C]	Pourcentage de « Oui » à la question « Est-il important de bien parler français ? » [B]	Indice d'insécurité linguistique (= écart entre les deux pourcentages) [B]-[C]
Elèves enquêtés des 5 établissements de San Pedro	24,67%	100%	<b>75,33%</b>

Dans ce tableau, nous avons utilisé la même méthode de calcul pour générer l'indice d'insécurité linguistique. Ici, le pourcentage d'élèves qui estiment avoir une bonne compétence en français est de 24,67%. En déduisant cette valeur de la valeur totale

(100%), nous obtenons 75,33% représentant l'indice d'insécurité linguistique qui est l'écart entre la valeur totale (B) et la valeur spécifique (C).

L'analyse des valeurs des deux tableaux nous permet de situer l'indice d'insécurité linguistique des élèves du secondaire de San Pedro enquêtés entre 62,01% et 75,33%. C'est-à-dire que la plus forte valeur de cet indice est 75,33% et la plus faible est 62,01%.

## 1.2. Résultats de l'entretien avec les enseignants

L'entretien avec les enseignants enquêtés a tourné autour de la notion de « norme », notion fondamentale dans le traitement du concept d'insécurité linguistique. De façon usuelle, la norme est ce qui est établi et qui sert de règle, de mesure, de modèle. En linguistique, la norme relève de la grammaire, elle est la prescription qui fixe ou fige la langue. Elle ne change pas et l'on ne doit pas la changer, du point de vue de la grammaire traditionnelle.

La norme est ce qui est normal, régulier et qui s'oppose à l'irrégulier et à l'anormal. C'est un usage, valorisé par rapport aux autres, codifié. La norme représente la variété linguistique qui n'est pas valorisée pour les raisons linguistiques, mais plutôt parce qu'elle est utilisée par des groupes sociaux dominants. La norme peut également être conçue comme un ensemble de prescriptions sur des façons de dire (*ne dites pas..., dites...*).

La norme, au sens de la « langue » que l'on doit parler, est un discours d'autorité, fixé par une institution (l'Etat), qui veut créer une langue homogène, uniforme, débarrassée de toute impureté (les régionalismes, les innovations, etc.) Cette norme prescriptive, considérée plus « belle », plus « logique », mieux « structurée », « exprimant plus clairement le contenu du message » que les formes relevant d'une norme dite d'usage, objective dans la stratification stylistique et sociale.<sup>37</sup>

En sociolinguistique, par contre, le caractère rigide et invariant de la norme disparaît pour faire place à une notion variable, en fonction de l'individu, de l'espace et du temps, etc. En d'autres termes, la norme s'adapte aux contextes.

Selon Mejri (2001), le point de départ est toujours une réalité linguistique forcément hétérogène où coexistent une diversité de lectures, et dans certains cas, d'autres langues concurrentes. C'est dans cette diversité que s'élabore une norme dominante par rapport à laquelle se déterminent d'autres normes dominées. Même si le caractère dominant s'explique le plus souvent par des raisons historiques, sociologiques et politiques, la norme qui sert de repère est le fruit de plusieurs interactions lectales. Ce

---

<sup>37</sup> Parlant des concepts-clés de la sociolinguistique, Katariná Chovancová propose cette définition en s'appuyant sur les travaux de Tousignant 1987.

propos peut sembler contradictoire parce qu'il voit dans la norme une entité plurielle et non un phénomène monolithique tel que le laissent suggérer des institutions comme l'école, les textes de loi linguistiques, les dictionnaires et les grammaires scolaires. La diversité est au cœur de toute norme : de la diversité naît toute norme et dans la diversité fonctionne chaque norme.

### **1.2.1. Sentiment des enseignants enquêtés face à la norme linguistique**

Pour les enseignants enquêtés, les élèves ont tendance à se montrer « comme des incapables à appliquer la norme » dans leurs interactions verbales et écrites en classe.

Nous présentons, ici, diverses positions exprimées par quelques enseignants enquêtés. Comme nous l'avons fait dans le cas des élèves, les enseignants enquêtés ont été identifiés par des codes alphanumériques dont la séquence est : « PROF. » suivi d'un chiffre. Au total, 25 enseignants ou professeurs de collège et de lycée ont pris part aux entretiens. Ils ont été codifiés « PROF. 1 », « PROF. 2 », « PROF. 3 » et ainsi de suite.

#### **1.2.1.1. Conditions de survivance de la norme selon les enseignants enquêtés**

Les enseignants enquêtés ont émis des opinions sous forme de conditions devant présider à l'existence de la norme linguistique. Si l'on s'en tient aux points de vue de ceux-ci, cette norme semble être intimement liée à la bonne compétence linguistique. Pour acquérir une bonne compétence linguistique, il faut, selon eux, avoir une bonne pratique de la grammaire et de la conjugaison.

Pour PROF. 6, la bonne compétence linguistique est liée à la bonne maîtrise de la grammaire et de la conjugaison :

PROF. 6 : « ... *j'estime que connaître la grammaire, la conjugaison, etc., permet de mieux s'exprimer en français.* »

Pour PROF. 8, cette compétence se traduit par une expression correcte, dépourvue de toute faute :

PROF. 8 : « *Si l'élève arrive à s'exprimer correctement et à faire des rédactions sans faute, alors on peut dire qu'il respecte la norme ...* »

L'on note avec PROF. 17 et PROF. 7 que la norme exige une bonne articulation des mots à l'oral et une bonne transcription des mots à l'écrit.

PROF. 17 : « *Parce que je me sens à l'aise devant un élève qui est à l'aise et qui articule bien ses mots.* »

PROF. 7 : « *Quand un élève s'exprime assez bien en français, ça me donne le temps de l'écouter et même là il a droit à des félicitations de ma part lors des devoirs écrits et des exposés.* »

### **1.2.1.2. Echec de la norme face au recul du "bon usage"**

Pour PROF. 2, la notion de norme tend à disparaître, en raison des nombreux écarts enregistrés quotidiennement par la langue française produite par les élèves :

PROF. 2 : « *Regardez, un élève a écrit dans un devoir : " la langue français, oui je dis et c'est bien "la langue français", en Côte d'Ivoire est bas dèh... Vous voyez ? C'est dommage.* »

PROF. 8 craint le recul du bon usage en français parce que le livre ne semble plus être le centre d'intérêt dans l'apprentissage de la langue par les élèves, et cela conduit à appauvrir leur vocabulaire :

PROF. 8 : « *... La langue française pourrait ne plus être parlée correctement. Car les élèves n'ont pas vraiment l'habitude des livres et ne s'intéressent pas à la lecture.* »

PROF. 12 : « *Je ne suis pas satisfaite de leur niveau parce que leur vocabulaire est très pauvre.* »

PROF. 13 : « *... en devoir de philosophie je n'arrive pas à les lire et à les comprendre, ils ont tellement d'idées vagues.* »

PROF. 14 : « *...Un jour, à la suite de remontrances face à ses nombreuses lacunes, une de mes élèves m'a écrit ceci : "Mme, je presente des difficultés dans expression orale,... C'est pour eviter de dire des betise ou de faire fautes"... Accents et accords foutus en l'air. C'est grave pour des Terminales.* »

PROF. 22 : « *Parce qu'il y'a tellement de mots en français qu'ils assimilent mal... Je pense que la langue française est en souffrance car de nos jours, les jeunes s'expriment mal et utilisent le français de rue et il n'y a pas de déterminants ni d'accords et les mots sont mal formés.* »

PROF. 23 : « *Du fait de la colonisation, la langue française est celle parlée en RCI. Mais de nos jours, cette langue subit des transformations dans le langage familier. Il serait donc nécessaire de soigner le langage de nos élèves qui doivent éviter les barbarismes pour pérenniser la langue de Molière.* »

PROF. 16 : « *Je trouve que le niveau de la langue française est très bas. Car lorsque nos élèves s'expriment, c'est du nouchi qu'ils parlent. Certains vont même jusqu'à l'écrire dans les devoirs.* »

PROF. 25 : « *... la langue française, elle, est en train de se fondre dans la masse, le nouchi a pris le contrôle, parce qu'il est parlé par tous.* »

### **1.2.1.3. Langue utilitaire et notion de norme**

Dans cette optique, c'est la fonction utilitaire de la langue qui prédomine. En effet, pour certains enseignants enquêtés, la langue française ne semble pas répondre aux aspirations professionnelles futures des élèves.

Cette fonction de la « langue utilitaire et usuelle » semble de plus en plus dévolue à l'anglais au détriment du français dans les environnements professionnels et le marché du travail au plan international. Il paraît superflu pour ces élèves de se contraindre à respecter la norme d'une langue qui, dans une certaine mesure sera de « peu d'utilité », selon les professeurs des élèves enquêtés.

### **1.2.1.4. La norme sous le prisme de la diversité linguistique**

Pour certains enquêtés, la question de la norme du français doit aller de pair avec la promotion des autres langues et de la diversité linguistique :

PROF. 10 : « *Je prévois une valorisation de la langue française. Mais il faut l'addition des autres langues pour une bonne communication...* »

Michèle Gendreau-Massaloux, dans sa conférence inaugurale du colloque organisé par l'Agence Universitaire de la Francophonie sur « Diversité culturelle et linguistique : Quelles normes pour le français ? », annonçait que nous vivons entourés de normes, et elles sont nécessaires. Il y a des normes industrielles, des normes de qualité, des normes pour les nouvelles technologies ; il faut des normes pour construire un univers international de communication.

C'est la norme qui permet d'avoir des références. Or, la norme c'est l'unité. Qui dit norme, dit *une seule* ligne. Comment, alors, passer de ce pluralisme qui nous entoure à une norme unique, sans que cette loi ait pour effet d'isoler, de discriminer, de réduire ? Comment la diversité qui compose le monde que nous souhaitons peut-elle se retrouver dans la fabrication même des normes ? (Gendreau-Massaloux, 2001 : 10).

La norme résulte d'un besoin. Mais elle intervient souvent *par défaut*, pour combler un vide de décision. Or le devoir des universitaires, de ceux qui pensent que l'unité ne se conçoit que par une approbation décidée et responsable d'un produit validé par tous et utile à tous - ce que j'appellerai une éthique de l'hétérogène - renvoie à ce que l'on pourrait appeler le respect des hommes et des femmes qui composent le monde. Le canon, ou la norme, doit être le fruit de chacun, le produit de la discussion de tous et se tenir ouvert à l'avenir, à ce que l'avenir porte, à ce que nous voulons de l'avenir : qu'il ne soit pas celui de très peu contre les autres, mais celui de tous pour tous, c'est-à-dire celui du progrès de l'humanité dans sa capacité à être plurielle, démocratique. (Gendreau-Massaloux, 2001 : 15).

Claude Hagège préconise d'enseigner le français tel que les gens le parlent. Pour lui, 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 tous moments hérissées de "fautes". « La faute d'hier, dit-il, devient la norme d'aujourd'hui. La faute d'aujourd'hui sera la norme demain. C'est l'histoire des langues. » (Hagège, 1998 : 58).

#### **1.2.1.5. Le discours journalistique vu comme norme linguistique**

Sur une affiche promotionnelle relative à une journée d'éducation nationale organisée le 9 décembre 2010 sur le thème « Influences des médias sur l'éducation des enfants et des jeunes », Francas du Val-de-Marne<sup>38</sup> fait le constat que la « société de l'information et de la communication » immerge l'individu dans un « bain médiatique » diffus qui conditionne, à son insu, sa vie quotidienne.

Cette pression médiatique, omniprésente, imperceptible ou si peu, participe à l'évidence à l'éducation des enfants et des adolescents. Vu les heures que passe l'enfant ou l'adolescent devant un écran (télé, jeux vidéo, ordinateur, téléphone...) ou à écouter la radio, vu la confiance que certains accordent aux magazines pour la jeunesse, il faut s'interroger sur l'impact éducatif de ces différents médias.

L'avènement des technologies de l'information et de la communication (TIC) et le développement à très grande vitesse du « tout numérique » ont véritablement ouvert des

---

<sup>38</sup> Mouvement d'éducation populaire français qui vise l'épanouissement du sens critique de chacun.  
[http://www.francas.asso.fr/Hub/Portail/Francas\\_PUB.nsf/0/8209a4b0d273b371c12577d0004bd853/\\$FILE/Programme%20colloque%20m%C3%A9dias.pdf](http://www.francas.asso.fr/Hub/Portail/Francas_PUB.nsf/0/8209a4b0d273b371c12577d0004bd853/$FILE/Programme%20colloque%20m%C3%A9dias.pdf)

voies d'accès inédites à la connaissance. Mais les risques et effets de ce développement encore récent sont nombreux... Par ailleurs, faute d'une réglementation, ces technologies, comme tous les moyens d'information, peuvent véhiculer des idéologies illégales et encourager des pratiques déviantes ou dangereuses pour les enfants et adolescents (Francas, 2010).

Lenoble-Bart et Tudesq (2008 : 69) soutiennent que la presse africaine en langue étrangère comporte dans ses colonnes des productions linguistiques qui s'apparentent à des xénismes, c'est-à-dire à des mots étrangers à la langue d'accueil que sont le français et l'anglais. Les calques linguistiques qui sont la reproduction structurale des langues premières sur les langues secondes, les transferts, les emprunts inondent les journaux au point que leur compréhension devient fort malaisée. L'insécurité linguistique galopante maintient à son niveau populaire la prestation du public.

Pour de nombreux enseignants enquêtés, le discours journalistique constitue le meilleur repère normatif de la langue française pour les élèves. Surtout que ceux-ci sont constamment exposés à la publicité et à l'information que diffusent les médias. Cette exposition massive des jeunes aux médias modifie leurs comportements sur tous les plans, y compris celui de leurs productions linguistiques.

PROF. 11 : « ... en écoutant les journalistes, la publicité et en lisant les journaux, l'élève se crée sa norme sans percevoir les subtilités du langage des médias qu'il intègre toujours sans discernement. Pour lui, tout est pris pour argent comptant. »

Si les élèves semblent prendre pour « argent comptant » le discours journalistique auquel ils sont exposés quotidiennement, en revanche il n'est pas toujours sûr que ce discours s'inscrive toujours dans la voie normative.

A propos des lacunes relevées dans les médias, Marie-Christiane Hellot et Lise Malo, disent qu'« elles font écho aux insuffisances généralement observées dans la langue parlée : vocabulaire imprécis ou impropre, tics de langage, manque de logique dans l'organisation des idées, etc. »

Dans des contextes différents, ces lacunes linguistiques peuvent se retrouver à des degrés divers dans d'autres communautés linguistiques francophones. « Ce qui semble par contre caractériser la situation québécoise, c'est le mélange des registres, la confusion dans l'emploi des niveaux de langue. » Pour les deux auteurs, les journalistes de la télévision et de la radio reproduiraient à leur tour ces erreurs lorsqu'ils s'expriment sans le soutien d'un

texte écrit ou lorsqu'ils emploient sciemment un niveau de langue familier ou même populaire.

Selon un point de vue exprimé par Jean-Claude Leclerc, cité par Hellot et Malo, parmi les facteurs responsables d'un certain relâchement linguistique se trouve la prolifération des émissions diffusées en direct entraînant l'emploi d'une langue plus familière et moins bien structurée : « Quand les gens improvisent, c'est le cafouillis qui s'installe. Non seulement la langue est-elle maltraitée, mais la pensée se cherche et l'information aussi assez souvent. La langue familière l'emporte, ce qui comporte des conséquences négatives, mais entraîne également peut-être un certain rapprochement psychologique avec la population. » (Hellot et Malo, p.102).

#### **1.2.1.6. Echec de l'apprentissage et recul de la norme**

Le système éducatif ivoirien et le modèle pédagogique en vigueur dans les écoles ne semblent pas favoriser un apprentissage et une acquisition de la langue française qui permettraient aux élèves d'avoir de solides assises en termes de compétence linguistique. C'est cette situation défavorable que PROF. 18 qualifie de « crise de la langue » et que dénoncent les autres enseignants enquêtés dans les propos qui suivent :

*PROF. 18 : « Face à la situation de "crise de la langue française". On constate que la langue française en Côte d'Ivoire n'est plus fondée sur le grand amour que nos parents avaient pour cette langue. Nous avons notre part de responsabilité dans les nombreuses défaillances qu'elle porte, du fait des agressions qu'elle subit chaque jour... J'avoue que certains de nos collègues ne font pas suffisamment d'efforts pour rectifier le tir. Plus grave, il y en a qui se plaisent à parler le nouchi avec leurs élèves. »*

Face à l'insécurité linguistique manifestée, faut-il envisager la définition d'une nouvelle approche pédagogique qui intègre de nouvelles langues (nationales ou étrangères) dans les curricula de l'enseignement secondaire en Côte d'Ivoire ? Ou encore, quel modèle pédagogique serait-il efficace dans le processus d'apprentissage des langues par les élèves en Côte d'Ivoire et plus spécifiquement pour l'apprentissage du français ? Les facteurs de l'insécurité linguistique ainsi identifiés ont-ils une incidence sur les représentations et les pratiques linguistiques des apprenants ?

## **Chapitre 2 : Résultats de l'enquête par observation de classe**

Nous avons utilisé deux approches méthodologiques pour collecter les données de l'observation de classe.

La première a consisté, à travers une grille d'observation, à suivre les élèves au moment de leur prise de parole et la prononciation de mots contenant les sons [ə] et [e]. Cette observation a permis de faire le constat qui suit : les élèves ont tendance à faire disparaître l'opposition pertinente [ə] et [e] dans les interactions verbales (corpus n°1).

La seconde démarche s'est faite à travers la constitution de deux groupes de travail de 10 élèves par classe. A chacun des groupes, il a été remis deux listes de mots. Sur chacune d'elles, ils devaient indiquer leurs préférences en situation de communication. Le constat fait à ce niveau est le suivant : les élèves ont affiché une attitude à préférer des termes anglais au détriment des termes français (corpus n°2 et corpus n°3).

Les analyses qui suivent prennent en compte les deux constats.

### **2.1. Corpus n°1 et analyses**

Voici un corpus de 61 items français que nous avons établi à partir des prononciations d'enquêtés concernant les sons [ə] et [e] qu'ils ont tendance à confondre :

- 1- Répondre
- 2- Réponse
- 3- Rebelle
- 4- Rébellion
- 5- Réfectoire
- 6- Religion
- 7- Chrétien
- 8- Jeter
- 9- Appeler
- 10- Répéter
- 11- Répète
- 12- Définir
- 13- Secrétaire
- 14- Présente

- 15- Regarder
- 16- Répertoire
- 17- Récemment
- 18- Président de la république
- 19- Enormément
- 20- Réconciliation
- 21- Récompense
- 22- Relevé de notes
- 23- Bon appétit !
- 24- Précisément
- 25- Développement
- 26- Rédiger
- 27- Nécessaire
- 28- Prévu
- 29- Démarrer
- 30- Recevoir
- 31- Répandre
- 32- Réforme administrative
- 33- Références
- 34- Réflexion
- 35- Demi-heure
- 36- Réserve administrative
- 37- Secouer
- 38- Tenir
- 39- Tenue
- 40- Récolte
- 41- Recensement
- 42- Rémunération
- 43- Réinsertion
- 44- Répétition

- 45- Recette
- 46- Rénover
- 47- Remords
- 48- Représentant
- 49- Répondeur
- 50- Réchauffer
- 51- Récupérable
- 52- Rédaction
- 53- Résolument
- 54- Préparer
- 55- Repas
- 56- Souvenir
- 57- Enregistrer
- 58- Registre
- 59- Réception
- 60- Venir
- 61- Bénir

L'analyse des productions orales des enquêtés nous a permis de faire les observations ci-après :

- de façon systématique, les élèves enquêtés font disparaître le son et le graphème [e] dans toutes les productions où ils doivent apparaître, le [e] étant réalisé [ə],
- et, inversement, ils les font apparaître là où ces sons et ces graphèmes doivent disparaître, le [ə] étant réalisé [e].

Dans le premier cas de figure, il s'agit d'un assouplissement de la voyelle aiguë par les enquêtés. Les élèves, dans leurs productions, transforment [e] en [ə], comme ci-après :

- 1- Répondre > \*Repondre
- 2- Réponse > \*Reponse
- 3- Rébellion > \*Rebellion
- 4- Réfectoire > \*Refectoire
- 5- Répéter > \*Repéter

- 6- Répète > \*Repète
- 7- Définir > \*Definir
- 8- Présent/Présente > \*Present/Presente
- 9- Répertoire > \*Repertoire
- 10- Récemment > \*Recemment
- 11- Président de la république > \*Président de la republique
- 12- Enormément > \*Enormement
- 13- Réconciliation > \*Reconciliation
- 14- Récompense > \*Recompense
- 15- Bon appétit ! > \*Bon appetit !
- 16- Précisément > \*Précisement
- 17- Développement > \*Developpement
- 18- Rédiger > \*Rediger
- 19- Démarrer > \*Demarrer
- 20- Répandre > Repandre
- 21- Réforme administrative > \*Reforme administrative
- 22- Réflexion > \*Reflexion
- 23- Réserve administrative > \*Reserve administrative
- 24- Récolte > \*Recolte
- 25- Rémunération > \*Remunération/Remuneration
- 26- Répétition > \*Repétition
- 27- Rénover > \*Renover
- 28- Répondeur > \*Repondeur
- 29- Réchauffer > \*Rechauffer
- 30- Récupérable > \*Recupérable
- 31- Résolument > \*Resolument
- 32- Réception > \*Reception
- 33- Bénir > \*Benir

Dans le second cas de figure, il s'agit d'une élévation de la voyelle muette par les élèves enquêtés. Les élèves transforment [ə] en [e], comme ci-après :

- 1- Rebelle > \*Rébelle
- 2- Religion > \*Réligion
- 3- Jeter > \*Jéter
- 4- Appeler > \*Appéler
- 5- Secrétaire > \*Sécrétaire
- 6- Regarder > \*Régarder
- 7- Relevé de notes > \*Rélévé de notes
- 8- Développement > \*Dévéloppément
- 9- Recevoir > \*Récevoir/Récévoir
- 10- Demi-heure > \*Démi-heure
- 11- Secouer > \*Sécouer
- 12- Tenir > \*Ténir
- 13- Recensement > \*Récensement
- 14- Recette > \*Récette
- 15- Remords > \*Rémords
- 16- Représentant > \*Réprésentant
- 17- Repas > \*Répas
- 18- Souvenir > \*Souvénil
- 19- Enregistrer > \*Enrégistrer
- 20- Registre > \*Régistre
- 21- Venir > \*Vénir

## **2.2. Corpus n°2 et analyses**

De façon empirique, l'on constate la présence quasi-permanente de termes anglais dans le discours d'élèves relatifs aux domaines très prisés des arts et des affaires, dont celui de la musique. Nous avons procédé à un test simple dans l'optique de confirmer ou d'infirmer cette propension des élèves à préférer les termes anglais au détriment des termes français quand ils parlent de la musique, des arts et des affaires. L'exercice a consisté à

cocher, dans la série d'expressions, ci-dessous, les usages qu'ils font ou qu'ils préfèrent en situation de langage :

- a) Le chanteur principal du groupe musical Magic System.
- b) Le lead vocal du groupe musical Magic System.
- c) Les affaires du spectacle.
- d) L'industrie du spectacle.
- e) Le métier du spectacle.
- f) Le showbiz (show-business).
- g) Le président de la société industrielle X.
- h) Le chairman de la société industrielle X.

Considérons le syntagme nominal « chanteur principal » dans la phrase suivante :

(a) « Le chanteur principal du groupe musical Magic System. »

"Chanteur principal" est constamment remplacé dans le choix des élèves enquêtés par son équivalent anglais "*lead vocal*"; ce qui permet de générer une nouvelle phrase française ( ?) dont les éléments suivent :

(b) « *Le lead vocal* du groupe musical Magic System. »

De même, le syntagme nominal ci-après : (c) « les affaires du spectacle », bien que grammaticalement correct, est inacceptable d'un point de vue pragmatique ; parce que ne renvoyant pas à la réalité évoquée. Pas plus que les traductions autorisées et usitées que sont (d) « industrie du spectacle » ou (e) « métier du spectacle ».

En effet, ces termes (traductions) ne rendent pas ou n'évoquent pas la substance du terme anglais (f) « *showbiz* » ou « *show-business* » qui sont les préférences des élèves enquêtés.

Par ailleurs, la phrase (g) « le président de la société industrielle X » est délaissée par les enquêtés qui préfèrent utiliser celle exprimée en (h) « *le chairman* de la société industrielle X ».

De l'avis général des élèves enquêtés, ces traductions françaises manquent de modernité, de force et d'efficacité, mettant celui qui les emploie en marge de la mode ou de tout ce qui doit paraître *cool* et *nice* (décontracté et plaisant).

Comme l'on peut le voir, à travers l'exemple des élèves enquêtés du secondaire de San Pedro, la plupart des termes recommandés par l'Académie française ou la Commission

générale de terminologie et de néologie sont délaissés par les locuteurs français et francophones au détriment des termes étrangers, anglo-saxons en l'occurrence.

Le succès de ces termes et expressions réside dans l'hégémonie anglo-saxonne tirée par la superpuissance américaine (Etats-Unis d'Amérique) qui rayonne et imprime sa marque à tous les domaines du savoir et des activités : politique, économie, finances, sciences, communication, commerce, médias, sports, linguistique, etc.

Pour contrer cet envahissement linguistique, la France tente de remettre sa langue sur orbite à travers de nouveaux termes et expressions que ses institutions normatives (Académie française<sup>39</sup>, Commission générale de terminologie et de néologie<sup>40</sup>, en particulier) proposent sous forme de recommandations régulières publiées au Journal Officiel (J.O.) en vue d'enrichir l'orthographe française.

Trop souvent, et malheureusement, la dynamique langagière se passe de ces « rappels à l'ordre » et orientations linguistiques qui, à défaut de dénaturer la valeur sémantique des mots, manquent trop souvent de « persuasion » ou de « feeling ».

Ce constat d'échec du français face à l'anglais est partagé par les gouvernants des Etats francophones qui l'expriment dans une déclaration intitulée « Politique intégrée de promotion de la langue française »<sup>41</sup> lors de la XIV<sup>e</sup> Conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage<sup>42</sup> qui s'est tenue les 13 et 14 octobre 2012 à Kinshasa, en République Démocratique du Congo, comme ci-après :

Au cours des dernières décennies, de profonds changements ont modifié la place et l'influence relatives des langues sur la scène internationale. Le français, à l'instar d'autres langues internationales, subit les contrecoups de cette évolution. Sa situation demeure enviable à bien des égards et il occupe en maints domaines une place encore significative. Cependant, ces mutations en cours sur la scène linguistique mondiale fragilisent le statut et l'influence actuels du français. Les

---

<sup>39</sup> La mission de l'Académie française, créée en 1635, est définie dans l'article 24 de ses statuts et règlements en ces termes : « La principale fonction de l'Académie sera de travailler avec tout le soin et toute la diligence possibles à donner des règles certaines à notre langue et à la rendre pure, éloquente et capable de traiter les arts et les sciences »

<sup>40</sup> Créée par le décret du 3 juillet 1996 relatif à l'enrichissement de la langue française, la Commission générale de terminologie et de néologie est au centre d'un dispositif interministériel chargé de compléter le vocabulaire de spécialité français en proposant des termes nouveaux pouvant servir de référence, compte tenu des besoins exprimés, notamment dans la vie économique, les travaux scientifiques et les activités techniques et juridiques. Elle assure la mise en cohérence et l'harmonisation des travaux des différents acteurs du dispositif, et elle a la responsabilité de leur publication officielle (*Rapport annuel de la Commission générale de terminologie et de néologie*, 2011, p. 6)

<sup>41</sup> Document disponible en ligne à l'adresse <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/Kinshasa-pol-francais2012.htm>, consulté le 6 mars 2013.

<sup>42</sup> Cette Conférence est aussi désignée par « XIV<sup>e</sup> Sommet de la Francophonie »

enjeux sont tels pour l'avenir que les grandes lignes d'une politique de promotion de la langue française se doivent d'être définies.

L'anglais s'impose de plus en plus comme la langue quasi unique de la modernité, de la technologie, de la norme et de l'économie, ce qui relègue toutes les autres langues, y compris le français, au second plan.

Sans prétendre que les locuteurs anglais (ou américains) ne sont pas, eux aussi, victimes d'insécurité linguistique<sup>43</sup>, nous pouvons partager cette assertion de Kachru<sup>44</sup> qui montre qu'en anglais, la norme prescrite n'est pas l'usage de la majorité. L'apparition d'une norme privilégiée a des raisons pédagogiques et sociales; elle n'est pas le fait d'une intervention coercitive ou structurée, comme c'est le cas pour certaines langues d'Europe et d'ailleurs.

Selon Kachru, en anglais, les normes en vigueur n'ont jamais reçu de sanction officielle; leur statut tient à des raisons d'ordre social. Elles sont indirectement - et parfois directement - proposées dans les dictionnaires anglais, les manuels d'enseignement, à la télévision et à la radio, et dans le milieu de travail, lorsqu'une variété spécifique de langage est préférée par l'employeur, qu'il s'agisse de l'État, d'un employeur du secteur privé ou d'une maison d'enseignement. Ce sont ces avantages sociaux, réels ou virtuels, d'une norme donnée qui orientent le choix des parents quant au type d'enseignement qu'ils souhaitent pour leurs enfants.

Au Canada, pays touché depuis longtemps par ce phénomène [d'insécurité linguistique], *coaching* a pour équivalent *assistance professionnelle* ou *accompagnement professionnel*.

Au Québec, le terme retenu pour *coaching* est *accompagnement individuel*, et *accompagner* pour *coach*. » (Recommandation sur les équivalents du mot *coach*, J.O. du 22 juillet 2005)<sup>45</sup>

---

<sup>43</sup> Labov a révélé le cas des New-yorkais dans son ouvrage *Sociolinguistique*, étude qui marque d'ailleurs le début du concept d'insécurité linguistique.

<sup>44</sup> Braj B. Kachru, XXVI- *Normes régionales de l'anglais*, Traduit par Pierre Laroche et Francine Paradis, Gouvernement du Québec, Ministère des Communications, Service des traductions. Révisé par Jean Darbelnet, Université de Laval, in *La norme linguistique*, textes colligés et présentés par Edith Bédard et Jacques Maurais, Conseil supérieur de la langue française, Québec, Disponible en ligne à l'adresse [http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/publication-html/?tx\\_iggcplus\\_pi4%5Bfile%5D=publications/pubf101/f101p5d.html](http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/publication-html/?tx_iggcplus_pi4%5Bfile%5D=publications/pubf101/f101p5d.html) Consulté le 6 mars 2013.

<sup>45</sup> Commission générale de terminologie et de néologie, *Le vocabulaire des sports*, Paris, 2011, p. 85.

### 2.3. Corpus n°3 et analyses

Considérons le tableau comparatif des 12 termes français suivants, recommandés en remplacement des termes étrangers :

N°	Domaine	Terme français recommandé	Terme étranger	Journal Officiel source
1	<i>Athlétisme</i>	Bloc de départ	Starting block	22/09/2000
2	<i>Football</i>	Coup de pied de coin	Corner	22/09/2000
3	<i>Gymnastique, natation</i>	Epreuves de figures libres	Free-style, freestyle	19/12/2010
4	<i>Sports de glisse</i>	Nivoplanchiste	Snowboarder	26/11/2008
5	<i>Tourisme</i>	Pavillon-club	Club house	6/06/2009
6	<i>Divers sports</i>	Photographie d'arrivée	Photo finish	22/09/2000
7	<i>Sports de glisse</i>	Planche à roulettes	Skateboard	26/11/2008
8	<i>Communication</i>	Lettre d'information	Newsletter	18/01/2005
9	<i>Economie et gestion d'entreprise</i>	Mercatique	Marketing	02/03/2010
10	<i>Finances</i>	Opérateur de marché	Trader	28/12/2006
11	<i>Restauration, tourisme</i>	Restauration rapide	Fastfood	22/09/2000
12	<i>Tous domaines</i>	Réunion-bilan	Debriefing	27/12/2006

Ces termes, recommandés par la Commission générale de terminologie et de néologie, sont extraits de deux sources fondamentales : *Le vocabulaire des sports*<sup>46</sup> et *Le vocabulaire de l'économie et des finances*<sup>47</sup>.

Mais ces termes ne sont pas forcément la préférence des utilisateurs de la langue française dans les différentes situations de communication. Lorsqu'ils ont été présentés aux élèves enquêtés, ils ont paru, pour la plupart, comme des mots « pas branchés ». En revanche, leurs correspondants en anglais ont été préférés et même utilisés par eux.

<sup>46</sup> Commission générale de terminologie et de néologie, *Le vocabulaire des sports*, Paris, 2011.

<sup>47</sup> Commission générale de terminologie et de néologie, *Le vocabulaire de l'économie et des finances*, Paris, 2012.

### **Chapitre 3 : Description de profils sociolinguistiques et analyse de copies d'élèves**

La description de profils sociolinguistiques et l'analyse de copies d'élèves nous ont permis de dégager les caractéristiques morphosyntaxiques ci-après dans les interactions verbales et écrites des élèves enquêtés.

#### **3.1. Description de profils sociolinguistiques d'élèves**

Dans le point qui va suivre, nous avons présenté l'insécurité linguistique des élèves en procédant à la description de quelques profils sociolinguistiques d'enquêtés ainsi que l'analyse de productions écrites et verbales de ceux-ci.

Pour cette opération, nous avons identifié 95 élèves (soit plus de 15,62%) parmi les 608 enquêtés et nous avons établi leurs profils sociolinguistiques. Les 95 enquêtés choisis sont issus des trois séries d'étude : 20 de la Terminale A, 7 de la Terminale C et 68 de la Terminale D. Ils émanent des différents quartiers de San Pedro, en tenant compte du regroupement en quatre quartiers principaux (Cité, Lac, Séwéké et Bardot).

Chacun des 95 profils des enquêtés a été présenté dans un tableau synthétique comportant deux colonnes et huit lignes. Dans la colonne de gauche nous avons fait figurer verticalement huit items sur les huit lignes : le code (i), l'âge (ii), le sexe (iii), le lieu d'habitation (iv), la compétence en français (v), la compétence en d'autres langues (vi), l'état d'insécurité linguistique (vii) et les stratégies pour contourner l'insécurité linguistique (viii). En face de chaque item, dans la colonne de droite, nous avons porté la réponse ou information afférente à chacun des items.

- (i) Code : il s'agit d'un identifiant alphanumérique comportant cinq positions. Les quatre premières positions sont alphabétiques (ELTA, ELTC, ELTD) et la cinquième position est numérique (1, 2, 3, 4, etc.).
- (ii) Âge : il s'agit de l'âge de l'enquêté(e) faisant partie de l'échantillon de 95 enquêtés sélectionnés dont le profil est donné dans le tableau.
- (iii) Sexe : il s'agit du genre (masculin ou féminin) de l'enquêté(e) faisant partie de l'échantillon de 95 enquêtés sélectionnés dont le profil est donné dans le tableau.

- (iv) Lieu d'habitation : il s'agit du quartier où habite l'enquêté(e) dont le profil est donné dans le tableau.
- (v) Compétence en français : il s'agit de l'évaluation par l'enquêté(e) dont le profil est donné dans le tableau de son propre niveau de langue. Ce niveau de langue en français peut être faible, moyen, bon, etc.
- (vi) Compétence en d'autres langues : il s'agit du sentiment de l'enquêté(e) dont le profil est donné dans le tableau qui confirme ou infirme sa compétence en d'autres langues par « oui » ou par « non », en mentionnant les langues dans lesquelles il/elle a une compétence et en apportant des justifications ou des commentaires.
- (vii) Etat d'insécurité linguistique : il s'agit du sentiment de l'enquêté(e) dont le profil est donné dans le tableau qui confirme ou infirme son insécurité linguistique par « oui » ou par « non », en apportant des justifications ou des commentaires (éventuellement).
- (viii) Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique : il s'agit des attitudes ou comportements, appelés stratégies, que l'enquêté(e) dont le profil est donné dans le tableau utilise pour contourner l'insécurité linguistique. Ces stratégies, que nous avons pu identifier et présenter plus loin, sont au nombre de six : la suspension de phrase, l'introduction de mots de langues ivoiriennes dans l'énoncé en français, l'introduction de mots de langues africaines dans l'énoncé en français, l'introduction de mots de langues non ivoiriennes et non africaines (exemple l'anglais) dans l'énoncé en français, l'introduction de mots du nouchi dans l'énoncé en français et l'usage de synonymes, de périphrases dans l'énoncé ou de gestes dans l'énonciation.

Les 95 enquêtés sélectionnés ont été répartis en deux groupes selon les deux critères ci-après : les élèves censés être en insécurité linguistique (i) et les élèves censés être en sécurité linguistique (ii).

- (i) Les élèves censés être en insécurité linguistique : ce sont les élèves qui manifestent un malaise, un complexe élevé et qui manquent d'assurance au moment de parler ou d'écrire en français. Très souvent déstabilisés dans leurs interactions verbales, ces élèves sont ceux qui utilisent abondamment les six stratégies permettant de contourner l'insécurité linguistique. De façon générale, ce sont les élèves qui disent n'être pas satisfaits de leur compétence en français. Ils estiment que le niveau de cette compétence est faible ou moyen.
- (ii) Les élèves censés être en sécurité linguistique : ce sont les élèves qui, a priori, ne manifesteraient aucun malaise, ni complexe au moment de parler ou d'écrire en français. Rarement ou jamais déstabilisés en situation de langage, ces élèves ne devraient pas utiliser des stratégies comme le font ceux qui sont en insécurité linguistique. C'est la catégorie d'élèves qui se disent satisfaits de leur compétence en français. Ils estiment que le niveau de cette compétence est bon, très bon voire excellent.

### 3.1.1. Profils sociolinguistiques d'élèves censés être en insécurité linguistique

Comme nous l'avons défini ci-dessus, sont censés être en insécurité linguistique tous les élèves qui manifestent un malaise, un complexe élevé et un manque d'assurance dans les situations de communication en langue française, que ce soit à l'oral comme à l'écrit.

Selon Frédéric Larouche et Chloé Hinch (2012), les écrits spécialisés révèlent que l'insécurité linguistique est un moment de remise en question profonde de son identité et de ses compétences linguistiques, suite à une expérience d'exclusion ou de non reconnaissance de sa légitimité comme francophone par d'autres francophones. C'est un malaise que les francophones vivent chaque fois qu'ils et elles ont l'impression de mal parler le français... (Larouche et Hinch, 2012 : 2).

Ce groupe d'élèves prend en compte 14 élèves de Terminale A, 2 élèves de Terminale C et 18 élèves de Terminale D, soit 34 enquêtés dits en insécurité linguistique. Ces élèves représentent 35,79% de notre échantillon de 95 enquêtés sélectionnés. L'ordre de présentation des profils suit l'ordre suivant :

- les profils des 14 élèves de Terminale A censés être en insécurité linguistique,
- les profils des 2 élèves de Terminale C censés être en insécurité linguistique,
- et les profils des 18 élèves de Terminale D censés être en insécurité linguistique.

### 3.1.1.1. Profil sociolinguistique d'ELTA 1

Code	<b>ELTA 1</b>
Age	22 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'anglais, parce que préfère la culture anglaise à la culture française, préfère parler anglais contrairement au français sans toutefois déterminer son degré d'appropriation de la langue anglaise.
Etat d'insécurité linguistique	Oui
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, par un lien affectif avec le nouchi.

Agé de 22 ans, ELTA 1 est un locuteur de sexe masculin. Il habite le quartier populaire Bardot. Cet enquêté juge sa compétence en français d'un niveau moyen. En outre, il affirme avoir une compétence en anglais. Son amour pour la langue anglaise proviendrait de la préférence qu'il a de la culture anglaise au détriment de la culture française. Mais il est impossible de déterminer son niveau de compétence en anglais.

ELTA 1 est censé être en insécurité linguistique. La stratégie qu'il utilise pour contourner cette insécurité linguistique est l'emploi de termes du nouchi, idiome avec lequel il affirme avoir un lien affectif.

La préférence d'ELTA 1 pour la langue anglaise n'est pas confirmée par l'usage du nouchi comme stratégie pour contourner l'insécurité linguistique à laquelle il fait face :

ELTA 1 : « ... parce que je me sens plus à l'aise et je suis encore plus éloquent. Je prévois que la langue française soit substituée par une langue étrangère telle que l'Allemand – l'Anglais... Car il y a une pluralité d'ethnie et ne serait certainement pas face

*d'apprendre une autre langue et donc s'il s'agirait de choisir laquelle choisirait-on ? »*

### **3.1.1.2. Profil sociolinguistique d'ELTA 2**

Code	<b>ELTA 2</b>
Age	23 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Séwéké
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non, français exclusif.
Etat d'insécurité linguistique	Oui, favorisé par l'environnement.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, une langue ivoirienne.

Désigné sous le code ELTA 2, cet enquêté est un locuteur de sexe masculin âgé de 23 ans. Il habite le quartier Séwéké à San Pedro. Cet enquêté juge sa compétence en français d'un niveau moyen. Bien que le français soit la langue qu'il utilise à titre exclusif. Il situe la cause de son insécurité linguistique dans l'environnement social dans lequel il évolue.

Le profil de cet enquêté indique qu'il n'a aucune compétence dans d'autres langues, à part le français. Malgré cette position qui, a priori, aurait pu le placer en situation de sécurité linguistique, ELTA 2 est en réalité en insécurité linguistique. Il a comme stratégie pour contourner cette insécurité linguistique, l'usage de mots et expressions de langues ivoiriennes.

L'usage de mots ou expressions d'une langue ivoirienne pour remplacer les mots ou expressions de la langue française est révélateur d'une insécurité linguistique. Toutefois, le cas d'insécurité linguistique d'ELTA 2 peut paraître suspect pour quelqu'un qui affirme n'avoir aucune compétence dans aucune autre langue, à l'exception du français :

*ELTA 2 : « Je ne maîtrise pas une autre langue que le français parce que le français est celle qu'on parle toujours et à tout moment. »*

Par ailleurs, ELTA 2 situe l'origine de son insécurité linguistique dans la pression que l'environnement (son cadre de vie et d'étude) exerce sur lui :

ELTA 2 : « *Je ne suis pas satisfait parce que mon entourage ne me permet pas de mieux m'exprimer afin qu'on me comprenne.* »

### 3.1.1.3. Profil sociolinguistique d'ELTA 3

Code	<b>ELTA 3</b>
Age	18 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non, français exclusif.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, une langue ivoirienne.

Elève issu des classes de Terminale A, l'enquêté désigné sous le code ELTA 3 est un locuteur de sexe masculin âgé de 18 ans. Il habite le quartier Bardot, quartier populaire qui regroupe le plus grand volume de la population de San Pedro. Pour cet enquêté, sa compétence en français est d'un niveau moyen. Bien que le français soit la langue qu'il utilise à titre exclusif.

Le profil de cet enquêté montre qu'il n'a aucune compétence dans d'autres langues, à part le français. Malgré cette position qui, a priori, aurait pu le placer en situation de sécurité linguistique, ELTA 3 est en réalité en insécurité linguistique. Il a comme stratégie pour contourner cette insécurité linguistique, l'usage de mots et expressions de langues ivoiriennes.

Le cas d'ELTA 3 est similaire à celui d'ELTA 2. En effet, il est difficilement concevable qu'un élève qui n'a aucune compétence dans aucune autre langue, en dehors du français, fasse usage de stratégies qui consistent à remplacer des mots ou expressions de la langue française par ceux d'une langue ivoirienne.

Pour utiliser une langue, quelle qu'elle soit, il faut en avoir un certain degré d'acquisition fut-il en termes de notions ou de mots usuels afférents généralement aux réalités de la vie quotidienne (salutation, repas, activités domestiques, etc.).

La compétence moyenne que l'enquêté ELTA 3 semble afficher pour la langue française est en contradiction avec ses propos quand il avoue ses faiblesses langagières, en dépit de l'avertissement qu'il envoie face aux menaces réels ( ?) contre le français en Côte d'Ivoire :

ELTA 3 : « ... je ne maîtrise pas bien la langue français... parce que je ne comprend pas bien le français. La langue française en CI est en alerte parce que les ivoiriens ont fait du Noushi une langue et elle veut prendre la place du français. »

#### 3.1.1.4. Profil sociolinguistique d'ELTA 4

Code	<b>ELTA 4</b>
Age	22 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'anglais. Sans préciser le degré d'acquisition.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de la phrase.

Elève de Terminale A de sexe féminin, ELTA 4 est âgée de 22 ans. Elle habite le quartier Bardot. Cette enquêtée juge sa compétence en français d'un niveau moyen. Elle affirme avoir une compétence en anglais sans toutefois préciser le degré d'acquisition de la langue anglaise.

Le profil de cette enquêtée indique qu'elle a une compétence en anglais. En insécurité linguistique, elle a tendance à contourner cette insécurité linguistique par la stratégie consistant à suspendre la phrase en situation de parole.

ELTA 4 est locutrice du français et de l'anglais. Elle affirme avoir une compétence moyenne en français sans préciser le degré d'acquisition qu'elle a de l'anglais. Si, pour surmonter son insécurité linguistique, elle préfère suspendre l'émission de sa phrase dans une conversation, en revanche, elle ne s'éloigne pas du phénomène d'insécurité

linguistique. Suspendre sa phrase dans une conversation est l'une des stratégies courantes qui maintient le locuteur dans l'insécurité linguistique.

Le sentiment d'aveu et d'impuissance exprimé ci-dessous par ELTA 4 est la preuve de l'inconfort linguistique dans lequel elle se trouve quand elle parle ou écrit le français :

ELTA 4 : « *Parce que selon moi je ne m'exprime pas a tant qu'un bon élève littéraire... Parce que en remplaçant un mot avec une langue ivoirienne ou autre, mon interlocute ne pourra pas comprendre. A moins qu'il comprenne* »

« *Par ce que le français est exceptionnel, elle est parlé sur plusieurs territoires Africaine. Donc pour moi, le français est une langue de relation entre les pays... permettre d'avoir plus de relation avec ses pays. Ensuite cela va renforcer notre relation sur le plan professionnel.* »

### 3.1.1.5. Profil sociolinguistique d'ELTA 11

Code	<b>ELTA 11</b>
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'anglais.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'une langue africaine.

Elève de Terminale A de sexe masculin, ELTA 11 est âgé de 21 ans. Il habite le quartier Bardot. L'enquêté ELTA 11 juge sa compétence en français d'un niveau moyen. Il affirme avoir une compétence en anglais mais ne précise pas degré d'acquisition de la langue anglaise.

Cet enquêté se trouve dans une insécurité linguistique qu'il a tendance à contourner en employant la stratégie qui consiste à introduire des termes de langues africaines dans des expressions françaises.

ELTA 11 affirme être en insécurité linguistique tout en revendiquant une compétence moyenne en français. Ces affirmations sont confirmées dans ses propos qui suivent :

ELTA 11 : « *Je me rend compte que je suis nul en Français.* »

Cet aveu d'ELTA 11 est révélateur de l'état d'insécurité linguistique dans lequel il se trouve.

ELTA 11 : « *Il faut dire que la langue française est le bienvenu cas sans elle, il trouve que nous allons pas nous entendre avec nos frère ivoirien dont nous ne somme pas du même groupe ethnique. Donc je souhaite quel continu en Côte d'Ivoire . pour mieux nous facilité la communication entre nous Ivoirien.* »

### 3.1.1.6. Profil sociolinguistique d'ELTA 12

Code	<b>ELTA 12</b>
Age	23 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, le yacouba, langue maternelle.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage de mots et expressions d'une langue africaine.

Elève de Terminale A de sexe féminin, ELTA 12 est âgée de 23 ans. Elle habite le quartier Bardot. A propos de sa compétence en français, ELTA 12 estime qu'elle a un niveau moyen. Elle affirme avoir une compétence en yacouba, une langue ivoirienne qui est sa langue maternelle.

Cette enquêtée se trouve dans une insécurité linguistique qu'elle a tendance à contourner en employant la stratégie qui consiste à introduire des termes de langues africaines dans des expressions françaises. Cette attitude a pour avantage, selon elle, de maintenir sa communication sans être confrontée à des ruptures de parole ou des silences qui mettraient à nu ses lacunes.

Les propos d'ELTA 12, ci-dessous, confirment son état d'insécurité linguistique, mais en réalité, cet énoncé traduit un certain attachement affectif de l'enquêtée à sa langue maternelle ivoirienne : le yacouba. Le fait de se « sentir mieux dans sa langue maternelle », laisse supposer que ELTA 12 n'est pas en insécurité linguistique quand il s'agit d'utiliser sa langue maternelle pour communiquer. Ce qui n'est pas le cas quand elle s'exprime en langue française.

ELTA 12 : « *Je ne suis pas satisfaite de mon niveau parce que mon vocabulaire est pauvre... Je maîtrise mieux le yacouba parce que je me sens mieux dans la langue...* »

Cet état que décrit ELTA 12 est similaire à celui dans lequel se trouvent ELTA 13 et ELTA 14 dans les cas qui suivent.

### 3.1.1.7. Profil sociolinguistique d'ELTA 13

Code	<b>ELTA 13</b>
Age	21 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non, français exclusif.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage de mots et expressions d'une langue ivoirienne.

Agée de 21 ans, ELTA 13 est une élève de Terminale A. Elle habite le quartier Cité à San Pedro. Cette enquêtée juge sa compétence en français d'un niveau moyen. Elle affirme n'avoir aucune autre compétence dans d'autres langues. Le français se présente donc comme la langue qu'elle utilise à titre exclusif.

Malgré cette position qui aurait pu la placer en situation de sécurité linguistique, l'enquêtée ELTA 13 fait face à une insécurité linguistique qu'elle dit contourner en employant la stratégie qui consiste à introduire des termes de langues ivoiriennes dans des expressions françaises.

ELTA 13 affirme son insécurité linguistique dans les propos ci-après :

ELTA 13 : « ... en devoir de philosophie ou en français je n'arrive pas à rédiger, à emmener des bonnes idées... Parce que, pour moi, j'ai râté ma base, car je ne me suis pas trop mise au travail. »

Pour justifier son choix de mots ou expressions d'une langue ivoirienne pour contourner l'insécurité linguistique, ELTA 13 déclare :

ELTA 13 : « ... ne voulant pas être ridicule devant mes amis, je suis obligé de terminer ma phrase, avec ma langue [maternelle]. »

Comme nous l'avons indiqué dans le cas d'ELTA 12, cet énoncé d'ELTA 13 traduit un certain attachement affectif de l'enquêtée à sa langue maternelle ivoirienne qu'elle ne précise pas. Le fait d'être obligée de terminer son énoncé avec des mots et expressions de sa langue maternelle, laisse supposer qu'ELTA 13 n'est pas en insécurité linguistique quand il s'agit d'utiliser sa langue maternelle pour communiquer. Ce qui n'est pas le cas quand elle s'exprime en langue française, bien qu'elle affirme utiliser le français à titre exclusif.

### 3.1.1.8. Profil sociolinguistique d'ELTA 14

Code	ELTA 14
Age	21 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'abidji.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Elève de Terminale A, de sexe féminin, ELTA 14 est âgée de 21 ans. Elle habite le quartier Cité. Selon elle, elle a une compétence moyenne en français. Elle affirme aussi avoir une compétence en abidji, une langue ivoirienne qui n'est autre que sa langue maternelle.

Cette enquêtée est en insécurité linguistique. Pour contourner cette insécurité linguistique, elle utilise la stratégie qui consiste à suspendre la phrase quand l'on éprouve des difficultés pour exprimer sa pensée en français.

ELTA 14 affirme qu'elle n'est pas satisfaite de sa compétence en français parce qu'elle a des lacunes qui sont source d'inconfort et de malaise linguistiques :

ELTA 14 : « ... je présente des difficultés dans l'expression orale. »

En outre, elle donne les raisons pour lesquelles elle choisit la stratégie de la suspension de phrase pour contourner l'insécurité linguistique. La suspension de phrase est une stratégie qui va entraîner cette enquêtée dans des ruptures de séquences répétées dans l'énoncé voire des silences purs et simples.

Même si l'enquêtée estime que cette stratégie lui permet d'éviter des « bêtises » et « des fautes », en revanche il faut reconnaître qu'elle est une des formes les plus parlantes de la mise en valeur de l'insécurité linguistique chez un locuteur.

ELTA 14 : « C'est pour éviter de dire des bêtises ou de faire des fautes. »

### 3.1.1.9. Profil sociolinguistique d'ELTA 15

Code	<b>ELTA 15</b>
Age	19 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, le malinké.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage de mots et expressions du nouchi.

Elève de Terminale A, de sexe féminin, ELTA 15 est âgée de 19 ans. Elle habite le quartier Cité. Selon elle, elle a une compétence moyenne en français. Elle affirme aussi avoir une compétence en d'autres langues, en l'occurrence le malinké, une langue véhiculaire en Côte d'Ivoire.

Cette enquêtée se trouve dans une insécurité linguistique qu'elle arrive à contourner en employant la stratégie qui consiste à introduire des expressions du nouchi dans des énoncés en français.

Autrefois langue de la rue et des jeunes voyous communément appelés loubards, « il a renforcé ses positions dans le milieu des jeunes à tel point qu'il est devenu la première langue, ou à tout le moins la langue la plus parlée des jeunes âgés de 10 à 30 ans » (Kouadio, 1990).

Idiome très populaire en Côte d'Ivoire, en voie de se stabiliser comme une variété de français reposant sur des normes endogènes, le nouchi conquiert de plus en plus du terrain dans la société ivoirienne. Il est présent partout : dans les marchés, dans les écoles, dans l'administration, etc.

L'enquêtée ELTA 15 affirme ne pas se satisfaire de sa compétence en français. Elle avoue être en insécurité linguistique :

ELTA 15 : « ... *parce que la compréhension m'est atténuée et depuis ma naissance c'est la langue [malinké] parlé par les parents.* »

Pour elle, cette insécurité linguistique tire sa source de la défaillance du système d'enseignement et des « grèves multiples à l'école » :

ELTA 15 : « ... *Parce que face aux grèves multiples qui deconcentre l'élève et fait de ce niveau très bas... Face à la situation de "crise de la langue Française". On constate que la langue Française en Côte d'Ivoire n'est plus fondée sur la formation exacte car elle véhicule maintes défaillance, elle à donc besoin d'une bonne stratégie de formation pour qu'en bénéficie les générations nouvelles.* »

### 3.1.1.10. Profil sociolinguistique d'ELTA 16

Code	<b>ELTA 16</b>
Age	22 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, le yacouba, parlé couramment et le dioula qu'elle comprend sans le parler.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Elève de Terminale A, de sexe féminin, ELTA 16 est âgée de 22 ans. Elle habite le quartier Bardot. Selon elle, elle a une compétence moyenne en français. Elle affirme aussi avoir une compétence en yacouba et en dioula, deux langues ivoiriennes. En plus du français, elle dit parler couramment le yacouba. Mais elle affirme comprendre le dioula sans le parler.

ELTA 16 se trouve dans une insécurité linguistique qu'elle arrive à contourner en employant la stratégie qui consiste à suspendre la phrase quand l'on éprouve des difficultés pour exprimer sa pensée en français.

Cette enquêtée fait usage de la stratégie de suspension de phrases qu'utilisent les élèves pour contourner l'insécurité linguistique. Elle se justifie en ces termes :

ELTA 16 : « *Je suspens pour ne pas me humilier devant mon partenaire.* »

L'état d'insécurité linguistique dans lequel se trouve ELTA 16 s'aperçoit dans ses productions linguistiques et semble trouver son origine dans le fait qu'elle exprime comme ci-après :

ELTA 16 : « *Parce que à la maison, on fait le mélange Souvent le FRANÇAIS, Tantôt le YACOUBA.* »

« *Pour le Français n'est pas très important pour la côte d'Ivoire, je préfère l'Anglais pour les BUSINESS l'ALLEMAND et le chinois pour d'autres choses.* »

### 3.1.1.11. Profil sociolinguistique d'ELTA 17

Code	<b>ELTA 17</b>
Age	18 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, deux langues maternelles : une parlée (le baoulé) et une seulement comprise (le dida). En outre, deux langues européennes : l'anglais et l'espagnol (parlées et comprises).
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, utilisation de mots et expressions du nouchi.

Agé de 18 ans et de sexe masculin, ELTA 17 est un élève de Terminale A. Il fait partie de la tranche des plus jeunes enquêtés. Il habite le quartier Bardot. Selon lui, il a une bonne compétence en français. Il soutient aussi avoir une compétence en baoulé et en dida, deux langues ivoiriennes qui sont ses langues maternelles. En outre, il possède une compétence dans deux langues européennes, l'anglais et l'espagnol.

En plus du français pour lequel il avoue avoir une bonne compétence, il affirme parler couramment le baoulé et comprendre le dida sans le parler. En ce qui concerne l'anglais et l'espagnol, il assure les parler et les comprendre à la fois.

ELTA 17 se trouve dans une insécurité linguistique qu'il arrive à contourner en employant la stratégie qui consiste à introduire des expressions du nouchi dans des énoncés en français.

Bien qu'il estime avoir une bonne compétence en français, l'enquête ELTA 17 confirme son insécurité linguistique par ces propos :

ELTA 17 : « *Parce qu'il m'arrive d'utiliser des expressions Noussi.* »

Son choix du nouchi comme stratégie pour contourner l'insécurité linguistique s'explique par l'incapacité de ses interlocuteurs à parler le français et son faible niveau d'acquisition des langues maternelles ivoiriennes et des autres langues européennes dont il se sert dans sa communication :

ELTA 17 : « *... j'utilise un mot Noussi parce que tout mes interlocuteurs ne comprennent pas bien le français... En plus, les autres langues que je parle sont au stade d'apprentissage.* »

### 3.1.1.12. Profil sociolinguistique d'ELTA 18

Code	ELTA 18
Age	23 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Lac
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle ivoirienne seulement comprise (le m'bato) et une langue européenne non maternelle (l'espagnol).
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, utilisation de synonymes et de périphrases.

Agé de 23 ans et de sexe féminin, ELTA 18 est une élève de Terminale A. Elle habite le quartier Lac. Selon elle, elle a une compétence linguistique moyenne en français. Elle soutient aussi avoir une compétence en m'batto (ou gwa), une langue ivoirienne qui est sa langue maternelle mais qu'il ne parle pas. En outre, il possède une compétence dans une langue européenne qui n'est pas sa langue maternelle, mais une langue étrangère, langue d'enseignement dans les collèges et lycées en Côte d'Ivoire à savoir l'espagnol.

ELTA 18 se dit être en insécurité linguistique parce que son « niveau de langue est faible ». Elle affirme contourner cette insécurité linguistique par l'usage de synonymes et de périphrases. Cette stratégie, selon elle, lui permet de poursuivre sa conversation sans laisser transparaître ses lacunes :

ELTA 18 : « ... parce qu'étant littéraire je ne doit pas fuire une conversation. »

### 3.1.1.13. Profil sociolinguistique d'ELTA 19

Code	ELTA 19
Age	26 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Lac
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé et l'agni (langues maternelles) et l'espagnol (langue étrangère).
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, utilisation de mots et expressions d'une langue ivoirienne.

ELTA 19 est une enquêtée âgée de 26 ans et de sexe féminin. Elève en Terminale A, elle fait partie de la tranche des enquêtés les plus âgés. Elle habite le quartier Lac. Elle dit avoir une compétence linguistique moyenne en français. Elle soutient aussi avoir une compétence en baoulé et en agni, deux langues ivoiriennes qui sont ses langues maternelles. En outre, il possède une compétence dans une langue étrangère européenne, langue enseignée dans les collèges et lycées en Côte d'Ivoire à savoir l'espagnol.

En plus du français pour lequel il avoue avoir une compétence moyenne, l'enquêtée ELTA 19 possède deux langues maternelles. L'une, le baoulé, est parlée correctement, et

l'autre, l'agni, est simplement comprise par elle. En ce qui concerne l'espagnol, elle assure en avoir une compétence scolaire.

L'insécurité linguistique d'ELTA 19 semble trouver son origine dans le niveau d'acquisition de la langue française par elle et le conflit issu du contact du français avec les langues maternelles ivoiriennes de l'enquêtée. Dans l'énoncé qui suit, elle traduit un certain attachement affectif à sa langue maternelle :

ELTA 19 : « *Je maîtrise mieux [le baoulé] car depuis le bas âge je parle cette langue... Je ne suis pas satisfait car je compte être excellente en français.* »

Cette enquêtée justifie, par ailleurs, son choix de mots et expressions de langues ivoiriennes pour contourner l'insécurité linguistique :

ELTA 19 : « *Parce que je veux toujours exprimer les pensées.* »

#### 3.1.1.14. Profil sociolinguistique d'ELTA 20

Code	ELTA 20
Age	21 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bon
Compétence en d'autres langues	Oui, le bambara et le gouro (langues maternelles) et l'anglais et l'espagnol (langues étrangères).
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, utilisation de mots et expressions du nouchi.

ELTA 20 est une enquêtée âgée de 21 ans et de sexe féminin. Elève en Terminale A, elle habite le quartier Bardot à San Pedro. Elle dit avoir une bonne compétence linguistique en français. Elle soutient aussi avoir une compétence en bambara (langue africaine d'origine mandingue) et en gouro (langue ivoirienne), deux langues qui sont ses langues maternelles. En outre, elle possède une compétence dans deux langues étrangères européennes, langues enseignées dans les collèges et lycées en Côte d'Ivoire, à savoir l'anglais et l'espagnol.

ELTA 20 traduit une situation linguistique paradoxale. En effet, alors qu'elle avoue posséder une compétence « bonne » en français, elle soutient ne pas être satisfaite par sa

compétence en français. Cette affirmation traduit un complexe qui montre qu'elle est en insécurité linguistique.

ELTA 20 : « *Je ne suis pas satisfaite parce que souvent il m'arrive a utiliser des expression nussi.* »

L'insécurité linguistique d'ELTA 20 est davantage avérée parce que, en réalité, cette locutrice donne l'impression de faire un usage exclusif du français qu'elle qualifie de « langue maternelle » ; ne possédant aucune compétence dans les langues maternelles ivoiriennes et africaines désignées comme telles (le gouro et le bambara) :

ELTA 20 : « ... *Parce que la langue Française est pour moi comme une langue maternelle et je me sent à l'aise.* »

« ... *j'utilise un mot nussi parce que souvent mes interlocuteurs ne comprennent pas bien la langue française.* »

Pour contourner l'insécurité linguistique, ELTA 20 utilise la stratégie consistant à introduire des mots et des expressions du nouchi dans des énoncés en français.

### 3.1.1.15. Profil sociolinguistique d'ELTC 1

Code	<b>ELTC 1</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'anglais, sans préciser le degré d'acquisition.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage de mots ou expression d'une langue non ivoirienne et non africaine : l'anglais.

Désigné sous le code ELTC 1, cet enquêté de sexe masculin est âgé de 20 ans. Elève de Terminale C, il habite le quartier Bardot à San Pedro. Il dit avoir une compétence linguistique moyenne en français. Outre le français, il affirme avoir une compétence en anglais, sans préciser le degré d'acquisition de cette langue étrangère européenne enseignée dans les collèges et lycées en Côte d'Ivoire.

Au regard des déclarations qu'il a faites, ELTC 1 est en insécurité linguistique. Il affirme ressentir un profond complexe quand il se trouve en présence de personnes qu'il qualifie « de supérieures », état qui contraste avec son « assurance » quand il est en présence de ses amis.

ELTC 1 : « ... j'ai plusieurs du mal à m'exprimer devant mes supérieurs or je sais m'exprimer devant mes amis. »

### 3.1.1.16. Profil sociolinguistique d'ELTC 2

Code	<b>ELTC 2</b>
Age	18 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Lac
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non. Bien qu'elle ait une langue maternelle : l'abbey.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Désigné sous le code ELTC 2, cette enquêtée de sexe féminin est âgée de 18 ans. Elève en classe de Terminale C, elle habite le quartier Lac à San Pedro. Sa compétence linguistique en français est jugée par elle-même d'un niveau moyen. En dehors du français, elle affirme n'avoir aucune compétence linguistique dans d'autres langues. Elle a une langue maternelle qu'elle ne parle pas et ne comprend pas.

En choisissant de contourner le phénomène d'insécurité linguistique par la stratégie de la suspension de phrase, ELTC 2 confirme qu'elle est en insécurité linguistique. C'est ce qu'elle traduit dans les propos qui suivent :

ELTC 2 : « ... il y'a tellement de mot en français que j'assimile mal... »

ELTC 2 justifie son choix de stratégie comme ci :

ELTC2 : « Pour me faire mieux comprendre parce que ce n'est pas évident que ce mot existe dans une autre langue »

ELTC 2 fait le constat ci-après, en témoignage de l'état d'insécurité linguistique dans lequel se trouvent les jeunes ivoiriens, frange de la population comprenant les élèves :

ELTC 2 : « *Je pense que la langue française est en voie de disparition car de nos jours, les jeunes s'expriment mal et utilisent le français de rue et il n'y a pas de déterminants ni d'accord et les mots sont mal formés. J'aurais aimé qu'en CI, on parle l'anglais.* »

### 3.1.1.17. Profil sociolinguistique d'ELTD 1

Code	<b>ELTD 1</b>
Age	23 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non, français préféré dans les conversations. Toutefois, une langue maternelle (le guéré) qu'elle parle et l'anglais qu'elle comprend sans le parler.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage de mots et expressions d'une langue ivoirienne et le nouchi.

Elève de Terminale D et de sexe féminin, l'enquêtée ELTD 1 est âgée de 23 ans. Elle habite le quartier Cité à San Pedro. Cette enquêtée a une compétence moyenne en français, langue qu'elle préfère utiliser dans les conversations. Cependant elle affirme être une bonne locutrice d'une langue ivoirienne, en l'occurrence le guéré, sa langue maternelle. Par ailleurs, elle dit comprendre l'anglais sans toutefois parler cette langue.

ELTD 1 répond par l'affirmative quand on lui demande si elle est en insécurité linguistique. Elle peut être considérée comme l'un des meilleurs prototypes d'élèves en insécurité linguistique. Bien qu'elle ait une langue maternelle (le guéré) qu'elle parle correctement, elle a une préférence exclusive du français dans les conversations avec ses proches. Et ce, malgré le degré « moyen » de sa compétence en français.

D'ailleurs, cette compétence en français peut être remise en cause si nous considérons ce qu'elle dit de sa relation avec la langue :

ELTD 1 : « *[Je ne suis pas satisfaite de ma compétence en français] ... parce que je n'arrive pas à m'exprimer et écrire les mots correctement.* »

C'est probablement son incapacité à s'exprimer et à écrire correctement en français qui l'amène à user de mots et d'expressions du nouchi pour produire des énoncés sans étaler ses lacunes en public.

### 3.1.1.18. Profil sociolinguistique d'ELTD 2

Code	<b>ELTD 2</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle (l'agni), le baoulé et l'anglais, qu'il ne parle pas couramment.
Etat d'insécurité linguistique	Oui
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Agé de 20 ans, ELTD 2 est un élève de sexe masculin de la classe de Terminale D. Il habite le quartier Cité à San Pedro. Son évaluation de sa compétence linguistique en français est de niveau moyen.

Cet enquêté a une langue maternelle, l'agni, une langue ivoirienne qu'il ne parle pas couramment. En outre, il dit avoir une compétence en baoulé, une autre langue ivoirienne qu'il ne parle pas couramment. Il a aussi une compétence scolaire en anglais, une langue étrangère européenne enseignée dans les collèges et lycées en Côte d'Ivoire.

Il soutient qu'il introduit dans différents énoncés en français, des mots et expressions du nouchi comme stratégie pour contourner l'insécurité linguistique.

ELTD 2 affirme être en insécurité linguistique dans le propos qui suit :

ELTD 2 : « ... *mon niveau de culture en français n'est pas élevé.* »

A cela, il faut ajouter le fait que cet élève reconnaît qu'il ne jouit pas de l'environnement multilingue dans lequel il évolue. Il n'est pas satisfait de sa compétence en langue maternelle (agni) et en deux autres langues qu'il a pris le soin de citer comme « autres langues parlées ou comprises ». Il s'agit du baoulé et de l'anglais. Il en donne les raisons que voici : ELTD 2 : « ... *je ne parle pas couramment avec les proches.* »

Plus loin, ELTD 2 expose son sentiment de parler une forme de français qui manque de prestige. Mais il affiche son admiration pour une autre langue qu'il ne parle pas (l'anglais). L'état que décrit ELTD 2 pourrait, a priori, être assimilé à une «'insécurité formelle statutaire » telle que définie par Louis-Jean Calvet. Mais nous préférons le nommer « insécurité formelle et insécurité statutaire ».

Nous nommons ainsi le phénomène parce qu'il ne peut pas être classé dans les quatre situations clairement identifiées par Louis-Jean Calvet. En effet, les quatre situations décrites par Calvet se situent dans une même langue prise avec ses différentes formes et normes (exemple le français).

Cette nouvelle situation, que nous avons décrite et que nous nommons ici, est différente de celles de Calvet ; en ce sens qu'elle se situe entre deux langues, aux origines différentes, de surcroît : ici, le français et l'anglais.

Nous proposons donc que cette autre situation soit considérée comme une cinquième situation qui viendrait s'ajouter à celles décrites antérieurement par Calvet.

L'insécurité formelle statutaire, selon Calvet, est l'ensemble des situations dans lesquelles les locuteurs pensent « mal parler », et pensent en même temps que ce qu'ils parlent « n'est pas une langue ». Cela implique l'existence à leurs yeux de deux formes légitimes : celles que pratiqueraient les locuteurs de leur langue, mais qui, eux, « parlent bien » ..., et une forme statutairement légitime par rapport à laquelle ils considèrent leur parler comme non légitime.

« L'insécurité formelle et insécurité statutaire » est l'ensemble des situations dans lesquelles les locuteurs pensent « mal parler », et pensent en même temps que ce qu'ils parlent « n'est pas la forme légitime de leur langue commune ».

Cela implique que ni la forme de leur parler ni la forme légitime de la langue commune ne sont valorisées face à l'existence d'une autre langue qu'ils ne parlent pas, mais qui, à leurs yeux, possède un prestige et un statut que leur langue commune ne possède pas et que ces locuteurs envient.

ELTD 2 : « *La langue française va se crouler plus tard Car la langue d'avenir est l'anglais. parce que l'anglais est la langue parler dans le monde entier. »*

### 3.1.1.19. Profil sociolinguistique d'ELTD 3

Code	<b>ELTD 3</b>
Age	19 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Lac
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle (le guéré). Et deux langues comprises sans être parlées (l'anglais et l'espagnol).
Etat d'insécurité linguistique	Oui
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, la suspension de phrase et l'utilisation de mots ou expressions d'une langue ivoirienne.

Agé de 19 ans, ELTD 3 est un élève de sexe masculin inscrit dans une classe de Terminale D. Il habite le quartier Lac à San Pedro. Il a une compétence moyenne en français.

Hormis le français, il affirme avoir une compétence en guéré, une langue ivoirienne qui est en fait sa langue maternelle et une compétence en anglais et en espagnol, langues étrangères européennes qu'il comprend mais ne parle pas, bien que ces deux langues européennes soient intégrées dans les programmes scolaires comme langue vivante 1 (l'anglais) et langue vivante 2 (l'espagnol).

L'insécurité linguistique de l'enquêté ELTD 3 se situe, comme il l'affirme, au niveau articulatoire :

ELTD 3 : « ... *il m'arrive souvent de mal articuler des mots difficiles.* »

Par ailleurs, s'il manifeste son insécurité linguistique par la suspension de phrase et l'introduction de mots et expressions d'une langue ivoirienne, c'est parce qu'il éprouve une difficulté à opérer un choix judicieux des segments linguistiques dans la conversation :

ELTD 3 : « ... *je ne sais pas qu'elle mot utilise en français pour pouvoir bien exprime ma pensée.* »

Pour ce locuteur et tous les autres enquêtés, l'insécurité linguistique semble trouver son origine dans la pédagogie du français à l'école :

ELTD 3 : « *Je prévois que l'enseignement de la langue français dans nos établissements soit plus renforcer car notre niveau de langue est très faible.* »

### 3.1.1.20. Profil sociolinguistique d'ELTD 4

Code	<b>ELTD 4</b>
Age	20 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle (le guéré) et l'espagnol.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, la suspension de phrase.

Enquêtée de sexe féminin, ELTD 4 est âgée de 20 ans et inscrite en classe de Terminale D. Elle est en insécurité linguistique. Elle l'exprime par la stratégie de la suspension de phrase qu'elle utilise dans ses énoncés en français. Suspendre sa phrase lui permet, selon son propos, de « mieux s'exprimer ». Cette locutrice qui dit être obsédée par l'emploi de grands mots du dictionnaire alors qu'elle n'en a pas les capacités, s'expose à un complexe linguistique avec tous les écarts possibles :

ELTD 4 : « *quand je parle je ne trouve pas les mots ou phrases correctement. [Je suspends ma phrase] parce que je veux mieux m'exprimer a travers les grands mots du dictionnaire.* »

« *Je pense que la langue français perd de plus en plus sa place dans la société ivoirienne parce qu'elle est mal exprimée, utilisée donc il faut y remédier à cela.* »

ELTD 4 sous-estime sa compétence en français qu'elle situe à un degré en-dessous de celle qu'elle dit avoir en espagnol. Cette évaluation de sa compétence en français peut paraître curieuse dans la mesure où elle ne mentionne pas l'espagnol dans les champs « langue maternelle parlée ou comprise » ou « autre langue parlée ou comprise » dans le questionnaire soumis pour l'enquête de terrain. Son attitude semble traduire un complexe ou un malaise linguistique qui l'oblige à identifier la langue espagnole comme telle pour la simple raison que c'est une langue qui lui « plaît ».

### 3.1.1.21. Profil sociolinguistique d'ELTD 5

Code	<b>ELTD 5</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle (le mahoukakan).
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, la périphrase.

A 20 ans, ELTD 5 est un élève de sexe masculin inscrit dans une classe de Terminale D. Son lieu d'habitation est le quartier Cité à San Pedro.

ELTD 5 juge sa compétence en français d'un niveau moyen. Hormis la langue française, il affirme avoir une compétence dans une langue ivoirienne, le mahoukakan, qu'il présente comme sa langue maternelle.

Il confirme par ses propos qu'il est en insécurité linguistique et soutient qu'il arrive à contourner cette insécurité linguistique en utilisant la stratégie de la périphrase.

ELTD 5 : « *Parce que la langue française est une langue que l'on ne peut totalement maîtriser... Je tente de transformer ma phrase. Parce que la langue française est une langue que l'on peut oublier d'autre mot dans le parlé.* »

C'est en ces termes que l'enquête ELTD 5 justifie ses choix linguistiques, confirmant ainsi l'état d'insécurité linguistique dans lequel il se trouve. S'il avoue ne pas se satisfaire de sa compétence en français, il reconnaît, toutefois, avoir un niveau de compétence en langue maternelle qu'il juge supérieur à celui qu'il a en français. Et il en donne les raisons, comme ci-après :

ELTD 5 : « *... depuis la naissance nous parlons toujours notre langue (le MAHOUKA) à la maison.* »

Bien qu'il avoue ne pas avoir une bonne compétence en français, il atteste, en revanche, de la prépondérance et du rôle fédérateur que joue le français en Côte d'Ivoire :

ELTD 5 : « *La langue française restera l'un des piliers des langues ivoirienne car elle permet de mieux véhiculer les messages tant écrit qu'orale dans nos sociétés. De plus cette langue est le seul moyen de communication et la changer ne serait pas facile pour les ivoiriens.* »

### 3.1.1.22. Profil sociolinguistique d'ELTD 6

Code	<b>ELTD 6</b>
Age	20 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, la langue maternelle (l'adioukrou), l'espagnol et l'anglais.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, la suspension de phrase.

Désignée sous le code ELTD 6, cette enquêtée âgée de 20 ans est inscrite dans une classe de Terminale D. A part le français dont elle a une compétence moyenne, elle dit avoir une compétence dans une langue ivoirienne, l'adioukrou, sa langue maternelle et une compétence en espagnol et en anglais, deux langues étrangères européennes enseignées dans les collèges et lycée en Côte d'Ivoire.

De l'avis de cette enquêtée, elle n'est pas satisfaite de sa compétence en français. Cette compétence est dépréciée par elle, sans doute en rapport avec le français standard qu'elle ne semble pas maîtriser.

ELTD 6 : « *Non, je ne suis pas satisfait de mon niveau de maîtrise de la langue française, car je m'exprime pas aussi bien que je voudrais.* »

Ces propos de l'élève ELTD 6 révèle qu'elle est en insécurité linguistique. En effet, à l'instar de l'enquêté ELTD 2, elle fait preuve d'une « insécurité formelle et statutaire ». Pour cette locutrice dont la langue officielle est le français, dire qu'elle possède une bonne compétence en une langue qui ne bénéficie d'aucun statut particulier dans son pays, c'est se confiner dans un état contemplatif de la langue non officielle qu'elle pratique :

ELTD 6 : « *... je me sens à l'aise quand je m'exprime en espagnol.* »

C'est ce même état contemplatif qui l'amène à appeler de tous ses vœux l'avènement de nouvelles langues étrangères qui assumeront la fonction véhiculaire comme le français en Côte d'Ivoire afin de garantir un avenir d'« ouverture au monde » :

ELTD 6 : « *L'avenir du français restera le même car bien vrai que la Côte d'Ivoire reste une colonie française elle, a besoin d'être ouverte au monde par l'acquisition d'autres langues comme l'anglais, le chinois...* »

### 3.1.1.23. Profil sociolinguistique d'ELTD 7

Code	<b>ELTD 7</b>
Age	24 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle (le yacouba), le dioula et l'espagnol.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, la périphrase.

A 24 ans, ELTD 7 est un élève de sexe masculin d'une classe de Terminale D. Il habite le quartier Cité à San Pedro. Il justifie d'une compétence moyenne en français et possède une compétence dans d'autres langues, à savoir le yacouba (langue ivoirienne), sa langue maternelle, le dioula (langue ivoirienne non maternelle) et l'espagnol (langue étrangère européenne non maternelle).

ELTD 7 manifeste une insécurité linguistique à l'oral et à l'écrit qu'il confirme dans les propos suivants :

ELTD 7 : « *Parce que dans un premier temps je ne suis pas excellent à l'écrit et le parler non plus.* »

Ce locuteur avoue ses insuffisances linguistiques en français et soutient qu'il possède une très bonne compétence en yacouba, sa langue maternelle :

ELTD 7 : « *... je comprends mieux ma langue maternelle que le français... Parce que quand je suis en face d'une personne qui ne comprends pas ma langue maternelle et que je suis tenu de lui parler.* »

Il dit utiliser la stratégie de la périphrase pour contourner l'insécurité linguistique. A propos de la promotion de nouvelles langues en Côte d'Ivoire, il marque sa préférence pour une nouvelle approche didactique des langues qui donnerait la primauté à des langues autres que le français ; même si celles-ci ne sont pas des langues nationales ivoiriennes. En outre, il s'insurge contre le statut actuel du français en tant que seule langue officielle en Côte d'Ivoire :

ELTD 7 : « *Selon moi la langue Français devrait être un choix de l'individus qui veut la parlée. Cela dit il faut que la possibilité soit donner par l'Etat en mettant à la disposition des écoles des bibliothèques pour facilité aux élèves le contact permanant avec la langue Français tout en mettant l'accent sur les autres langues.* »

#### 3.1.1.24. Profil sociolinguistique d'ELTD 8

Code	<b>ELTD 8</b>
Age	24 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle (l'agni) et le dioula mais une compétence insuffisante par rapport au français.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, utilisation de mots et expressions d'une langue ivoirienne.

Agé de 24 ans, l'enquêté ELTD 8 est un élève de sexe masculin inscrit dans une classe de Terminale D. Il habite le quartier Cité à San Pedro. Sa compétence en français est jugée moyenne par lui-même. Il se présente comme un locuteur ayant une langue maternelle, l'agni, une langue ivoirienne. Il affirme qu'il a une compétence insuffisante en dioula, langue locale ivoirienne assumant une fonction véhiculaire dans la société.

Confirmant être en insécurité linguistique, ELTD 8 situe l'origine de l'insécurité linguistique dans la négligence et sa défection de la lecture :

ELTD 8 : « *... au début, j'ai négligé la langue à partir de la classe de 6<sup>ème</sup> et je n'aime pas lire... j'ai tout négligé au bas âge.* »

Par ailleurs, il justifie son choix de mots et d'expressions d'une langue ivoirienne pour contourner l'insécurité linguistique par le fait que « cela lui semble plus facile. »

Le jugement que porte ELTD 8 sur le statut actuel de la langue française en Côte d'Ivoire ne diffère pas de celui porté par le locuteur ELTD 7. En effet, la solution qu'il préconise pour sortir de l'insécurité linguistique galopante des élèves est d'opter pour une pédagogie qui donne la primauté aux langues locales tout en renforçant les fondements de la langue française :

ELTD 8 : « *Je pense que la langue Français en Côte d'Ivoire soit encore plus perfectionné, mais ne doit pas rester une priorité face à nos langues maternelles.* »

### 3.1.1.25. Profil sociolinguistique d'ELTD 9

Code	<b>ELTD 9</b>
Age	19 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Séwéké
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non, français exclusif.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, utilisation de mots ou expressions d'une langue ivoirienne.

Cet enquêté de 19 ans, de sexe masculin est élève en classe de Terminale D. Il habite le quartier Séwéké à San Pedro. Il affirme qu'il n'a aucune compétence dans d'autres langues, à l'exception du français. Et pourtant, il estime que sa compétence en français est d'un niveau moyen.

Ces affirmations contradictoires traduisent l'insécurité linguistique de l'enquêté qui confirme l'utilisation de la stratégie consistant à l'introduction de mots ou d'expressions de langues ivoiriennes dans des énoncés en français.

Bien qu'utilisant le français comme langue exclusive, ELTD 9 n'échappe pas à l'insécurité linguistique. Son propos l'atteste et l'on peut situer cette insécurité linguistique sur le double plan de l'oral et de l'écrit :

ELTD 9 : « *Je ne suis pas satisfait de mon français parce que la compréhension de certain mots me semble difficile et leur orthographe. Et si je ne parle pas d'autres langues, c'est parce que depuis tout petit, mes parents m'ont appris à parlé le français... »*

« *Je pense que la langue France ne doit plus être utilisé comme langue nationale mais qu'une langue ivoirienne le soit. »*

Cette position de l'élève ELTD 9 contraste avec son statut de locuteur qui ne parle que le français. Peut-être qu'il veut laisser comprendre son intérêt de lutter contre son insécurité linguistique par l'acquisition d'une langue locale.

### 3.1.1.26. Profil sociolinguistique d'ELTD 10

Code	<b>ELTD 10</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle (le baoulé), le dioula et l'espagnol.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Désigné sous le code ELTD 10, cet enquêté inscrit en classe de Terminale D est âgé de 20 ans. Il habite le quartier Cité à San Pedro. Sa compétence linguistique en français est jugée d'un niveau moyen par lui-même.

Hormis la langue française, il a une compétence dans deux langues ivoiriennes, le baoulé (sa langue maternelle) et le dioula qui est une langue ivoirienne largement utilisée dans les différents secteurs d'activités socioéconomiques et culturelles en Côte d'Ivoire. Par ailleurs, il fait noter une compétence dans une langue étrangère européenne, l'espagnol.

Bien qu'il indique une compétence moyenne en français, ELTD 10 ne semble pas satisfait par sa maîtrise de la langue française. Selon lui, son registre de langue en français est faible :

ELTD 10 : « *Je ne suis pas satisfait du français que je parle parce que mon niveau est bas.* »

Toutefois, il ajoute que cette situation ne l'empêche pas de soutenir une conversation en français :

ELTD 10 : « *... parce que j'arrive cas même a me defendre lors des devoirs de Français.* »

Il reconnaît qu'il est en insécurité linguistique. La stratégie qu'il utilise pour contourner cette insécurité linguistique est l'introduction de mots et d'expressions du nouchi dans les énoncés en français. Cette pratique traduit la réalité sociolinguistique de la Côte d'Ivoire où le nouchi s'impose de plus en plus comme un parler fédérateur des différentes couches sociales.

D'ailleurs, ce parler tend à quitter sa sphère originel des jeunes locuteurs analphabètes urbains (apprentis-chauffeurs, chauffeurs, mécaniciens, commerçants, etc.) pour conquérir tous les milieux de la vie sociale et économique : la famille, l'école (lycées et universités), le commerce, le sport, les arts du spectacle, l'administration, etc.) :

ELTD 10 : « *Parce que le nouchi est beaucoup parle en Côte d'Ivoire.* »

### 3.1.1.27. Profil sociolinguistique d'ELTD 11

Code	<b>ELTD 11</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle (le baoulé), le dioula et l'anglais.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, utilisation de mots ou expression d'une langue ivoirienne.

Désigné sous le code ELTD 11, cet enquêté inscrit en classe de Terminale D est âgé de 20 ans. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. Le profil d'ELTD 11 s'apparente à celui d'ELTD 10. A l'instar d'ELTD 10, la compétence linguistique en français d'ELTD 11 est jugée d'un niveau moyen par lui-même. Hormis la langue française, il a une compétence

dans deux langues ivoiriennes, le baoulé (sa langue maternelle) et le dioula qui est une langue ivoirienne largement utilisée dans les différents secteurs d'activités socioéconomiques et culturelles en Côte d'Ivoire. L'enquête affirme aussi qu'il a une compétence en anglais, langue étrangère européenne.

Le profil de ce locuteur montre qu'il est en insécurité linguistique. Il assume une compétence moyenne en français qui ne semble pas transparaître dans ses représentations et pratiques linguistiques. Pour ELTD 11, la racine de l'insécurité linguistique se trouve dans les choix pédagogiques qui ne favoriseraient pas une bonne didactique du français dans les écoles.

ELTD 11 : *« parce que mon français est trop vague... le français n'est pas la seul language du monde. »*

*« Quant à moi, le français est négligée par un certain nombres d'élèves surtout Tle D. donc il faut ameliorer et mettre à la disposition des élèves de bon professeurs de français qui peut nous permettre d'avoir aquisition à la langue française. »*

La stratégie utilisée par ELTD 11 pour contourner l'insécurité linguistique est celle qui consiste à introduire des mots et des expressions de langues ivoiriennes dans les énoncés en français.

### 3.1.1.28. Profil sociolinguistique d'ELTD 12

Code	<b>ELTD 12</b>
Age	19 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, deux langues maternelles : une est parlée (le baoulé) et une comprise (le dioula).
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Désigné sous le code ELTD 12, cet enquêté inscrit en classe de Terminale D est âgé de 19 ans. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. Sa compétence linguistique en français est jugée d'un niveau moyen par lui-même. Hormis la langue française, il a une

compétence dans deux langues ivoiriennes qui sont langues maternelles. Une de ces langues maternelles, le baoulé, est couramment parlée par lui. La seconde langue maternelle, le dioula, est comprise sans être parlée par lui.

L'enquêté ELTD 12 est un bilingue imparfait qui fait face à une insécurité linguistique. Il affirme parler couramment une langue maternelle, en l'occurrence le baoulé :

ELTD 12 : « *puis qu'elle étant ma langue, originelle j'ai appris les les element nécessaire à sa comprehension.* »

En revanche, il ne parle pas le dioula qui est présenté comme sa seconde langue maternelle mais qu'il comprend et il s'expose constamment au nouchi qu'il utilise comme stratégie pour contourner l'insécurité linguistique.

Ses représentations et ses réalisations linguistiques contrastent avec son niveau de registre en français qu'il juge « bon » :

ELTD 12 : « *... parce que nous n'arriverais pas a bien maîtriser cette langue. Nous prevoyon di qu'il existe la langue français. Il faudra que le pais est sa propre langue.* »

### 3.1.1.29. Profil sociolinguistique d'ELTD 13

Code	<b>ELTD 13</b>
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle : le moré.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Issu d'une classe de Terminale D, cet enquêté désigné sous le code ELTD 13 est âgé de 21 ans. De sexe masculin, il habite le quartier populaire Bardot à San Pedro. De langue maternelle moré, langue africaine d'origine burkinabé, il estime posséder une compétence moyenne en français. Locuteur en insécurité linguistique, il utilise le nouchi

comme stratégie pour contourner ce phénomène par l'introduction de mots et d'expression de cet idiome de plus en plus populaire en Côte d'Ivoire au point de devenir un véhiculaire dans la société ivoirienne.

Hormis le français, l'élève ELTD 13 parle sa langue maternelle qui est le moré. Son état d'insécurité linguistique est attesté par la description qu'il en fait lui-même. Il n'est pas satisfait de sa compétence en français :

ELTD 13 : « ... *parce que mes évaluations sont passables.* »

Sa propre évaluation de son degré de compétence en moré reste contrastée parce qu'il se laisse envahir par le doute affiché dans le propos qui suit :

ELTD 13 : « ... *parce que la langue que je maîtrise est le moré, mais mon père trouve que je ne la parle pas bien.* »

Comme l'on peut le voir, l'insécurité linguistique d'ELTD 13 ne réside pas qu'au niveau du français seulement. Elle atteint aussi sa langue maternelle.

### 3.1.1.30. Profil sociolinguistique d'ELTD 14

Code	<b>ELTD 14</b>
Age	23 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle (le kroumen) et le mahoukakan.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

ELTD 14 est un élève de sexe masculin. Agé de 23 ans, il est inscrit en classe de Terminale D et il habite le quartier populaire Bardot à San Pedro. L'évaluation qu'il fait de sa propre compétence en français la situe à un niveau moyen.

De langue maternelle kroumen, il a une autre compétence dans une langue ivoirienne, le mahoukakan. Déclaré en insécurité linguistique, sa stratégie pour contourner cette insécurité linguistique consiste à introduire des mots et des expressions du nouchi,

parler véhiculaire en Côte d'Ivoire, dans des énoncés en français pour faciliter sa communication.

ELTD 14 est en insécurité linguistique malgré sa compétence jugée moyenne en français. Son complexe est attesté par son attitude affichée au cours des discussions avec ses amis. Cette insécurité linguistique transparait dans sa production écrite comme ci-dessous :

ELTD 14 : « *Je ne suis pas satisfait de mon français parce que j'ai l'impression d'avoir un langage très bas lors des discussions par l'apparition du "noussi".* »  
 « *Parce que le Français est plus parler en tout lieu et on est même à perdre ou à être ridicule en parlant.* »

### 3.1.1.31. Profil sociolinguistique d'ELTD 15

Code	<b>ELTD 15</b>
Age	23 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Faible
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle comprise (l'attié) et l'allemand dont il ne précise pas le degré d'acquisition)..
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, la suspension de phrase.

Agé de 23 ans, cet enquêté inscrit en classe de Terminale D habite le quartier Bardot. Désigné sous le code ELTD 15, il affiche une compétence faible en français. Ses autres compétences déclarées en attié, sa langue maternelle qu'il ne parle pas mais qu'il dit comprendre, et en allemand, une langue étrangère européenne qu'il ne parle pas non plus, sont autant d'indices qui confirment que cet élève est en insécurité linguistique. Son propos qui suit confirme cet état de fait :

ELTD 15 : « *Je suis pas satisfait de mon niveau de maîtrise de la langue française par ce que Je fais trop de fautes pendant mes devoirs... quelle disparraît au profit des autres langues telleques l'ALLEMAND, l'ANGLAIS.* »

### 3.1.1.32. Profil sociolinguistique d'ELTD 16

Code	<b>ELTD 16</b>
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle : le baoulé.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, l'utilisation de synonymes.

Cet enquêté dit avoir une compétence « moyenne » en français. Pour lui, l'origine de l'insécurité linguistique qu'il vit se situe dans les « mauvais » choix stratégiques du système d'enseignement :

ELTD 16 : « *Parce que ma base en français a été quelque peu dérangée par un manque de bon enseignement...* »

Agé de 21 ans, cet enquêté de sexe masculin est un élève de classe Terminale. Il habite le quartier Bardot. De langue maternelle baoulé, il utilise la stratégie qui consiste à remplacer les mots français par des termes synonymes face à une difficulté de conversation.

Cette stratégie a pour avantage d'éviter les ruptures de phrases dans l'énoncé et les silences dans l'énonciation. Ce sont ces ruptures de phrases et ces silences que l'enquêté désigne sous le vocable « fissures » dans l'énoncé ci-après, qu'il a produit dans le cadre de l'enquête de terrain conduite auprès des élèves dans les cinq établissements secondaires de San Pedro :

ELTD 16 : « *Je remplace le mot en question Par un synonyme parce que les synonymes ont les mêmes sens, aussi Pour éviter de créer des "fissures" Pendant la conversation.* »

### 3.1.1.33. Profil sociolinguistique d'ELTD 17

Code	<b>ELTD 17</b>
Age	19 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Lac
Compétence en français	Bon
Compétence en d'autres langues	Oui, une langue maternelle : l'agni.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, utilisation de mots et expressions d'une langue ivoirienne.

ELTD 17 est âgée de 19 ans. En classe de Terminale D, elle habite le quartier Lac à San Pedro. Son profil linguistique montre qu'elle a une bonne compétence en français. Sa langue maternelle est l'agni, une langue locale ivoirienne.

Bien qu'elle déclare posséder une bonne compétence en français, l'enquêtée ELTD 17 est en insécurité linguistique. Cette insécurité linguistique est traduite par l'appréciation qu'elle-même fait de sa compétence en français :

ELTD 17 : *« Je n'arrive pas à m'exprimer comme je le veux dans une conversation. »*

C'est probablement ce qui l'amène à remplacer les mots français par des mots et expressions de langues ivoiriennes lorsqu'elle est confrontée à des difficultés dans des situations de conversation. Cette stratégie semble lui offrir la possibilité de franchir toute contrainte discursive

ELTD 17 : *« Parce que la plus part du temps on se comprend toujours. »*

Sa bonne maîtrise du français ne l'empêche, cependant, pas d'estimer que sa compétence dans sa langue maternelle est supérieure à celle qu'elle a du français :

ELTD 17 : *« Parce que je parle mieux ma langue maternelle que le Français. »*

### 3.1.1.34. Profil sociolinguistique d'ELTD 18

Code	<b>ELTD 18</b>
Age	22 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyen
Compétence en d'autres langues	Oui, le kroumen (langue maternelle) et l'espagnol, langue étrangère comprise.
Etat d'insécurité linguistique	Oui.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, la suspension de phrase.

ELTD 18 a 22 ans. Elle est une élève de classe Terminale. Sa langue maternelle déclarée est le kroumen. Elle a aussi une compétence en espagnol. Sa compétence en espagnol se situe seulement au niveau de la compréhension. Ce qui veut dire qu'elle ne parle pas cette langue étrangère européenne enseignée dans les collèges et lycées en Côte d'Ivoire.

Cette enquêtée n'est pas satisfaite de sa compétence en français, pour la raison suivante :

ELTD 18 : « ... *je m'exprime souvent difficilement à cause des mots employés.* »

Elle affirme que sa compétence dans la langue maternelle, le kroumen, est au-dessus de celle qu'elle a en français. Cette affirmation traduit un certain attachement affectif à la langue maternelle de l'enquêtée

ELTD 18 : « *je la parle [la langue maternelle kroumen] depuis toute petite.* »

L'insécurité linguistique vécue par cette locutrice est aussi traduite par la suspension de phrases comme stratégie utilisée par elle pour contourner le phénomène. Le malaise découlant de la suspension de phrases dans la conversation transparaît dans l'énoncé qui suit :

ELTD 18 : « ... *je ne sais pas comment placer ou employer le mot choisi.* »

### 3.1.2. Profils sociolinguistiques d'élèves censés être en sécurité linguistique

Les enquêtés censés être en sécurité linguistique que nous avons sélectionnés pour cette description sont au nombre de 6 élèves pour la Terminale A, 5 élèves pour la Terminale C et 50 élèves pour la Terminale D, soit 61 enquêtés dits en sécurité linguistique.

#### 3.1.2.1. Profil sociolinguistique d'ELTA 5

Code	<b>ELTA 5</b>
Age	26 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Séwéké
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, le tagbana, langue maternelle.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, par l'usage d'une langue ivoirienne.

Désigné sous le code ELTA 5, cet enquêté de sexe masculin est âgé de 26 ans. Inscrit en classe de Terminale A, il habite le quartier Séwéké à San Pedro. De son propre avis, le tagbana, langue ivoirienne, est sa langue maternelle. Déclarant être en sécurité linguistique, il affirme cependant utiliser la stratégie de l'usage de mots et d'expressions de langues ivoiriennes dans les énoncés en français. Il naît donc une contradiction entre ce qu'il affirme et ce qu'il fait.

L'enquêté ELTA 5 décrit une situation du moins atypique. Alors qu'il affirme ne pas être en insécurité linguistique, il fait noter qu'il fait usage de mots et expressions d'une langue ivoirienne pour contourner les obstacles liés à l'insécurité linguistique.

En effet, lorsque le locuteur dit ne pas être en insécurité linguistique, cela voudrait signifier qu'il est en sécurité linguistique. Un tel état n'est pas compatible avec la situation décrite par ELTA 5 « qui utilise des mots et expressions d'une langue ivoirienne pour contourner l'insécurité linguistique. » Ces contradictions se confirment dans les propos qui suivent :

ELTA 5 : « *Parce que je fais beaucoup de recherche à ce niveau et j'aime beaucoup la langue [française]. Du fait que je suis Tagbanan, ma mère et mon père Tagbanan donc je maîtrise beaucoup ma langue... »*

« *... parce qu'il arrive souvent de n'est pas comprendre ou connaître une chose ou une expression française donc je fais recours à une langue ivoirienne. »*

« *Mon souhait est que nous puissions mettre la langue Française au second plan c'est-à-dire parmi les langues citées, nous arrivons apprendre une langue comme une langue nationale. Cela sera plus favorisant de véhiculer nos messages comme au Sénégal ou l'on s'exprime en Wolof. »*

### 3.1.2.2. Profil sociolinguistique d'ELTA 6

Code	<b>ELTA 6</b>
Age	22 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non, le français exclusif.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de la phrase.

Désigné sous le code ELTA 6, l'enquêté dont il est question ici est un locuteur de sexe masculin, âgé de 22 ans. Il habite le quartier Cité, un des quartiers résidentiels de la ville de San Pedro. Il déclare utiliser le français comme langue à titre exclusif et se dit en sécurité linguistique. Il ne mentionne aucune langue ivoirienne comme langue maternelle.

Comme l'on peut le voir avec le cas de l'enquêté ELTA 6, une bonne compétence en français ne constitue pas toujours une garantie ou un rempart contre l'insécurité linguistique. Bien qu'il affirme avoir une bonne compétence en français, ce qui l'autorise à répondre par « non » à la rubrique relative à l'état d'insécurité linguistique, cet élève, qui exprime une fascination pour la langue française, reconnaît toutefois s'exposer au phénomène d'insécurité linguistique.

En effet, la preuve de son exposition à l'insécurité linguistique est perceptible à travers la stratégie de « la suspension de phrase » dont il fait usage lors de ses conversations.

ELTA 6 : « *J'estime que je connais la grammaire, la conjugaison etc. Je m'exprime bien. Depuis les plus basses classes j'ai estimé que la seule langue française est la plus importante.* »

« *Je pense que c'est une langue qui meure à petit feu suite à l'émergence de la langue de rue (Nushi) il faut alors songer à la (la langue française) réléguer au deuxième rang. C'est-à-dire une langue d'école.* »

### 3.1.2.3. Profil sociolinguistique d'ELTA 7

Code	<b>ELTA 7</b>
Age	22 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non, le français exclusif.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de la phrase.

Agé de 22 ans, ELTA 7 est un élève de Terminale A. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. Utilisant le français à titre exclusif, il ne mentionne aucune langue maternelle dans son profil. Se déclarant en sécurité linguistique, il emploie cependant la stratégie de la suspension de phrase quand il fait face à des difficultés de communication en français.

Le profil d'ELTA 7 ressemble à celui d'ELTA 6. Comme le précédent, cet enquêté avoue posséder une bonne compétence en français tout en affirmant ne pas être en insécurité linguistique. Alors que cette affirmation devait le prédisposer à une sécurité linguistique certaine, ELTA 7, par son choix de contourner cette insécurité linguistique par « la suspension de phrase » confirme qu'il n'échappe pas au phénomène.

Dans les faits, l'on s'aperçoit qu'ELTA 7 est en insécurité linguistique et cela transparaît dans ses pratiques langagières, qu'elles soient orales ou écrites :

ELTA 7 : « ... parce que c'est langue quotidienne... Car c'est une langue qui est indispensable à mon pays. »

« Pour moi la langue française est incontournable en Côte d'Ivoire car certaines personnes la parlent au détriment de leur propre langue. En outre elle permet de sensibiliser, de mieux communiquer entre les différentes langues. »

#### 3.1.2.4. Profil sociolinguistique d'ELTA 8

Code	<b>ELTA 8</b>
Age	19 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non, français exclusif.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'une langue ivoirienne et autres stratégies.

Agée de 19 ans, ELTA 8 est une élève de sexe féminin, inscrite en classe de Terminale A. Elle habite le quartier populaire Bardot à San Pedro. De compétence linguistique moyenne en français, elle affirme utiliser la langue française à titre exclusif. Nulle part, elle n'indique qu'elle a une langue maternelle ivoirienne ou africaine. Cependant, elle déclare qu'elle utilise des mots et des expressions de langues ivoiriennes pour surmonter des difficultés de communication en français. L'usage d'une telle stratégie traduit une insécurité linguistique et non une sécurité linguistique.

ELTA 8 affiche une bonne compétence en français dont elle dit faire l'usage exclusif dans tous les environnements de sa vie sociale : à la maison, à l'école et avec ses amis.

ELTA 8 : « J'arrive à m'exprimer correctement et à faire des rédactions sans faute. Le français est la langue parlée à la maison, en classe et avec mes amis. »

Mais cette situation linguistique, a priori, confortable, n'empêche pas ELTA 8 d'être exposée à l'insécurité linguistique qu'elle tente de contourner avec des mots et des expressions d'une langue ivoirienne ainsi que d'autres procédés qui lui sont propres :

ELTA 8 : « Je demande de l'aide à mon interlocuteur je veux améliorer et performer mon langage en français. Je ne parle pas ma langue. »

« La langue française pourrait ne plus être parlée correctement. Car les élèves n'ont pas vraiment accès aux livres et ne s'intéressent pas à la lecture. De plus, avec la propagation du Noushi, on ne perçoit plus la nécessité de parler correctement le français. »

### 3.1.2.5. Profil sociolinguistique d'ELTA 9

Code	<b>ELTA 9</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Excellente
Compétence en d'autres langues	Non, français exclusif.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de la phrase.

ELTA 9 a 20 ans. Il est un élève de sexe masculin, inscrit en Terminale A. Son lieu d'habitation est le quartier Bardot. Il est un des rares élèves dont la compétence en français est qualifiée d'excellente. Selon lui, le français constitue une langue qu'il utilise à titre exclusif, au point qu'il n'indique nulle part aucune langue ivoirienne ou africaine comme langue maternelle. S'il déclare être en sécurité linguistique, en revanche, il est loisible de remettre en cause cette conviction au regard de l'affirmation selon laquelle il utilise la stratégie consistant à suspendre la phrase dans des énoncés en français, afin de se mettre à l'abri de la risée des camarades de classe.

Bien que l'enquête ELTA 9 avoue avoir une compétence « excellente » en français, il ne manque pas de reconnaître qu'il lui arrive de « suspendre sa phrase » face à des difficultés de conversation en français.

Pour un locuteur qui dit ne posséder aucune compétence en d'autres langues et qui affirme ne pas être en insécurité linguistique, il peut paraître curieux qu'il utilise la

stratégie de la suspension de phrase dans des situations de conversation. Le faisant, il confirme son exposition à l'insécurité linguistique.

ELTA 9 : « ... *Je suspens ma phrase pour mieux confectionner le mot dont est-il question.* »

« *Je constate que en Côte d'Ivoire les autres langues telles que le Nouchi par exemple prend de l'ampleur sur le langage Ivoirien. Pour ce qui me concerne je conçois que la langue française est en voie de disparution.* »

### 3.1.2.6. Profil sociolinguistique d'ELTA 10

Code	ELTA 10
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'anglais.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'une langue africaine.

ELTA 10 a 21 ans. Il est un élève de sexe masculin, inscrit en Terminale A. Son lieu d'habitation est le quartier Bardot. Il a une bonne compétence en français. Selon lui, en dehors du français, il a une compétence en anglais. La sécurité linguistique qu'il réclame peut être remise en cause au regard de l'affirmation selon laquelle il utilise la stratégie qui consiste à introduire des mots et des expressions de langues africaines dans des énoncés en français, afin de contourner les difficultés liées à la communication en français.

Le profil que présente ELTA 10 est celui d'un locuteur en insécurité linguistique et non celui d'un locuteur en sécurité linguistique. En effet, alors qu'il affirme avoir une bonne compétence en français, ELTA 10 reconnaît faire usage de mots ou expressions d'une langue africaine pour contourner les difficultés qu'il rencontre dans des conversations en français. Par ailleurs, l'anglais dont il a le sentiment de « mieux maîtriser que le français » n'apparaît pas dans ses choix de langues utilisées pour contourner l'insécurité linguistique au cours des conversations.

ELTA 10 : « [l'anglais] pour pouvoir échanger, solidifier mes relations avec d'autres personnes qui la comprennent. »

« Je prévois une valorisation de la langue française. Mais il faut l'addition des autres langues pour une bonne communication d'avec le monde extérieur. »

### 3.1.2.7. Profil sociolinguistique d'ELTC 3

Code	<b>ELTC 3</b>
Age	19 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'anglais.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase et périphrase.

Agé de 19 ans, ELTC 3 est un élève de sexe masculin, inscrit en Terminale C. Son lieu d'habitation est le quartier Bardot. Il a une bonne compétence en français. Selon lui, en dehors du français, il a une compétence en anglais. La sécurité linguistique qu'il réclame peut être remise en cause si l'on s'en tient à l'affirmation selon laquelle il utilise la stratégie qui consiste à introduire des mots et des expressions de langues africaines dans des énoncés en français, afin de contourner les difficultés liées à la communication en français

Le locuteur ELTC 3 avoue ne pas être en insécurité linguistique. Il assure posséder une bonne compétence en français et croit avoir une meilleure compétence en anglais. Mais ne semble pas utiliser l'anglais dans les stratégies qu'il utilise pour contourner cette insécurité linguistique. Il fait plutôt usage de la suspension de phrase et de la périphrase. Et ce sentiment qui l'amène à soutenir que sa compétence en anglais paraît supérieure à celle qu'il a en français peut relever d'un complexe qu'il confirme dans ses propos :

ELTC 3 : « J'ai ce sentiment pour ne pas me sentir dépayser dans d'autres endroits. »

### 3.1.2.8. Profil sociolinguistique d'ELTC 4

Code	<b>ELTC 4</b>
Age	17 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non. Mais possède une langue maternelle qu'il comprend, mais ne la parle pas.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Agé de 17 ans, ELTC 4 fait partie des élèves les moins âgés des enquêtés. Il est un élève de sexe masculin, inscrit en Terminale C. Son lieu d'habitation est le quartier Cité. Il a une bonne compétence en français. En dehors du français, il a une langue maternelle qu'il comprend mais ne la parle pas. A l'instar des enquêtés dont les profils ont été présentés dans cette catégorie d'élèves censés être en sécurité linguistique, la sécurité linguistique qu'ELTC 4 réclame peut être remise en cause si l'on s'en tient à l'affirmation selon laquelle il utilise la stratégie qui consiste à suspendre la phrase dans des situations de communication difficile en français.

La langue maternelle en question est le m'batto ou gwa. Même si ELTC 4 ne la parle pas, il avoue la comprendre. La bonne compétence qu'il dit avoir en français, il la tient de son entourage qui se pose comme un baromètre pour mesurer son degré d'acquisition de la langue française :

ELTC 4 : « *Je suis satisfait de ma compétence en français parce qu'on me l'a dit plusieurs fois.* »

Bien qu'il ne reconnaisse pas être en insécurité linguistique, cet enquêté soutient utiliser la stratégie de la suspension de phrase pour se détourner du phénomène d'insécurité linguistique. En procédant ainsi, ELTC 4 présente le profil du locuteur qui semble « abuser consciemment » d'une stratégie pour échapper à l'insécurité linguistique :

ELTC 4 : « *C'est un bon exercice pour maîtriser la langue.* »

### 3.1.2.9. Profil sociolinguistique d'ELTC 5

Code	<b>ELTC 5</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, la langue maternelle qu'il parle correctement.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Désigné sous le code ELTC 5, cet enquêté de sexe masculin est âgé de 20 ans. Elève en Terminale C, il habite le quartier Cité. Il a une compétence moyenne en français. Selon lui, en dehors du français, il a une langue maternelle qu'il semble parler correctement.

ELTC 5 est en insécurité linguistique. Ce qui contraste avec son point de vue qui a permis de le classer parmi les élèves censés être en sécurité linguistique. En utilisant la stratégie qui consiste à suspendre la phrase en cas de difficulté dans les communications en français, ELTC 5 confirme qu'il est en insécurité linguistique et non en sécurité linguistique.

ELTC 5 : « ... parce que j'arrive à m'exprimer [moyennement] en français... parce que je parle correctement ma langue maternelle, le moré. »

Mais quant un locuteur, en apparence, en sécurité linguistique, est amené à suspendre ses phrases lors des conversations en français, pour dit-il,

ELTC 5 : « ... reprendre et dire ce que je veux dire autrement »,  
il s'expose de la sorte à une situation de malaise conversationnelle qui n'est autre chose que l'expression d'une insécurité linguistique.

### 3.1.2.10. Profil sociolinguistique d'ELTC 6

Code	<b>ELTC 6</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui. Malinké, kroumen et anglais, sans préciser le degré d'acquisition.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase et périphrase.

Agé de 20 ans, ELTC 6 est un élève en classe de Terminale C. Il habite le quartier Bardot. Cet enquêté multilingue, ayant pour langue maternelle le sénoufo qu'il dit parler parfaitement, possédant en outre une bonne compétence en malinké, en kroumen et en anglais, affirme ne pas être en insécurité linguistique.

Mais, comme dans le cas d'ELTC 5, il confirme par ses propos qu'il est bel et bien en insécurité linguistique :

ELTC 6 : « ... j'arrive à m'exprimer correctement sans difficulté [en français] ...  
[Je suspens ma phrase, j'utilise une périphrase] parce que, je peux avoir honte. »

La honte et la peur de se tromper en situation de langage sont l'expression d'un malaise linguistique, d'une insécurité linguistique visible chez le locuteur. D'ailleurs, la suite des productions de cet élève montre qu'il est victime du phénomène :

ELTC 6 : « Je trouve que le niveau de la langue Français est très bas car de nos jours lorsque nous élèves, nous nous exprimons c'est du Barbarisme que nous faisons, nous écrivons du Mouchi dans les devoirs de Français. »

### 3.1.2.11. Profil sociolinguistique d'ELTC 7

Code	<b>ELTC 7</b>
Age	16 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Lac
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'appolonien (langue maternelle), l'anglais et l'allemand qu'elle est sensée parler. Le dioula qu'elle comprend sans le parler.
Etat d'insécurité linguistique	Non.
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Agée de 16 ans, ELTC 7 fait partie des plus jeunes élèves enquêtés dans le cadre de notre enquête. Elève en classe de Terminale C, cette enquêtée habite le quartier Bardot.

ELTC 7 est une enquêtée multilingue dont la langue maternelle est l'appolonien. Elle affirme avoir d'autres compétences en anglais et en allemand, au niveau du parler, et en dioula, au niveau de la compréhension exclusivement.

ELTC 7 affirme certes ne pas être en insécurité linguistique ; elle peut donc, aisément, revendiquer une sécurité linguistique. Mais quand elle déclare utiliser la stratégie de la suspension de phrase « *pour éviter de dire des bêtises* », elle se place dans le droit chemin de l'insécurité linguistique. Ce qui contraste avec sa bonne compétence en français, et sa sécurité linguistique à l'écrit, qu'elle confirme par l'appréciation et le satisfecit de ses professeurs :

ELTC 7 : « *[Je suis satisfaite de mon niveau de maîtrise de la langue française] ... Parce que je m'exprime assez bien en Français et que je reçois les félicitations de mes professeurs lors des devoirs écrits. »*

### 3.1.2.12. Profil sociolinguistique d'ELTD 23

Code	<b>ELTD 23</b>
Age	20 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Agée de 20 ans, habitant le quartier Cité à San Pedro, ELTD 23 est une élève en classe de Terminale D. Cette enquêtée se dit en sécurité linguistique par un constat personnel qu'elle fait de sa relation dans son espace de vie quotidien. Le sentiment d'assurance affiché de vivre dans une sécurité linguistique se perçoit dans les propos qu'elle exprime ci-dessous :

ELTD 23 : « ... *parce que je constate que je m'exprime mieux face aux personnes étrangères.* »

Bien qu'elle affirme ne pas avoir de compétence en d'autres langues, ELTD 23 indique tout de même dans son profil qu'elle a pour langue maternelle ivoirienne le yacouba. Elle précise aussi qu'elle possède une compétence passive en dioula parce qu'elle dit comprendre cette langue sans la parler.

Malgré l'état de sécurité linguistique dans laquelle ELTD 23 dit être, elle s'expose des fois à des difficultés de conversation en français qu'elle surmonte par la stratégie de suspension de phrase. L'utilisation d'une telle stratégie pour contourner les difficultés liées à la communication en langue française confirme le sentiment selon lequel la locutrice ELTD 23 est en insécurité linguistique. Cet état des faits contraste avec l'intention première exprimée par elle, intention qui a permis de la classer dans la catégorie des élèves dits en sécurité linguistique.

### 3.1.2.13. Profil sociolinguistique d'ELTD 97

Code	<b>ELTD 97</b>
Age	24 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Désigné sous le code ELTD 97, cet enquêté âgé de 24 ans est un élève de sexe masculin, inscrit dans une classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot. Il atteste d'une compétence moyenne en français et n'indique aucune autre langue comme langue maternelle. C'est-à-dire qu'en dehors de la langue française, ELTD 97 n'a aucune compétence dans aucune autre langue.

Pour l'enquêté ELTD 97, son état de sécurité linguistique est attesté par sa capacité à s'exprimer en public.

ELTD 97 : « ... *parce que j'arrive en quelque sorte à m'exprimer en face d'un publique.* »

Il estime que son niveau de registre en français est « moyen » bien que ce soit, selon lui, la seule langue qu'il parle et qu'il comprenne. Cette évaluation de son niveau de registre pourrait remettre en cause son intention d'être en sécurité linguistique.

ELTD 97 : « ... *c'est seulement cette langue que je comprend bien, le français, que j'ai toujours parlée.* »

Au regard du profil dressé, en dehors du français, cet enquêté ne possède aucune compétence en d'autres langues. Il peut donc être qualifié de locuteur monolingue. Mais il affirme que le baoulé et le malinké sont ses langues maternelles. En outre, il reconnaît utiliser le nouchi pour contourner les difficultés de conversation en français :

ELTD 97 : « *Le nouchi... parce qu'elle est la plus parlée dans la société ivoirienne de nos jours...* »

### 3.1.2.14. Profil sociolinguistique d'ELTD 184

Code	<b>ELTD 184</b>
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'anglais.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

ELTD 184 est un élève de 21 ans, inscrit en classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot. Du point de vue linguistique, il a une bonne compétence en français. Il a aussi une compétence en anglais, langue étrangère européenne enseignée dans les collèges et lycées en Côte d'Ivoire.

Le profil d'ELTD 184 montre que cet enquêté censé être en sécurité linguistique connaît parfois des moments d'insécurité linguistique dont l'origine, selon lui, réside dans le mode d'apprentissage et d'acquisition du français proposé par le système éducatif ivoirien :

ELTD 184 : « ... Depuis le CPI n'arrive encore à parler correctement le français. »

Cet enquêté, de nationalité burkinabé, soutient avoir une compétence avérée en anglais et dans deux autres langues qu'il a identifiées comme ses langues maternelles : le moré et le malinké.

Malgré son appartenance à la catégorie d'élèves censés être en sécurité linguistique, ELTD 184 reconnaît avoir recours dans des circonstances particulières, à la stratégie qui consiste à suspendre sa phrase lorsque l'on rencontre des difficultés de communication en français. Cette attitude à suspendre sa phrase pendant l'énonciation traduit une insécurité linguistique plutôt qu'une sécurité linguistique du locuteur en question.

### 3.1.2.15. Profil sociolinguistique d'ELTD 211

Code	<b>ELTD 211</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, synonymie.

Cet enquêté de 20 ans, de sexe masculin, a pour lieu d'habitation le quartier Bardot. Il avoue avoir un bon niveau de compétence en français et soutient ne parler ni comprendre aucune autre langue, qu'elle soit ivoirienne ou pas. Il est censé être en sécurité linguistique, avec le français pour langue exclusive, au regard de son propos qui suit :

ELTD 211 : « ... dans la rue on ne parle que le français et avec les camarades on ne parle que français. »

Et lorsque l'on lui demande de citer les stratégies qu'il utilise pour contourner les difficultés de conversation en français, il dit :

ELTD 211 : « Je remplace le mot par un mot simple en français... Car il ne serait pas très bon à attendre melanger de langue different. »

L'enquête a révélé qu'ELTD 211 possède deux langues maternelles, en l'occurrence le sénoufo et le dioula, qu'il parle couramment. En outre, il avoue parler et comprendre l'anglais, en dehors du français. Ce qui paraît en contradiction avec l'intention qu'il a exprimée plus haut, intention selon laquelle le français est la langue qu'il parle à titre exclusif.

### 3.1.2.16. Profil sociolinguistique d'ELTD 363

Code	<b>ELTD 363</b>
Age	19 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'anglais et l'abron.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

ELTD 363 est âgé de 19 ans. De sexe masculin, il habite le quartier Cité à San Pedro. Il fait partie des enquêtés censés être en sécurité linguistique. Ce qu'il confirme par ses propos en affirmant, par ailleurs, que sa compétence en français est attestée par un bon niveau de compétence.

ELTD 363 : « ... *oralement je m'exprime très bien et à l'écrit je suis encore bien. Je maîtrise les différentes règles de la langue française.* »

Cet enquêté qui dit avoir une langue maternelle ivoirienne, l'abron, affirme aussi parler l'anglais et comprendre l'espagnol ; même s'il reconnaît que, parfois, il est confronté à une certaine insécurité linguistique qui l'oblige à faire recours à la suspension de phrase comme stratégie pour contourner l'obstacle.

ELTD 363 : « ... *Il y a certains mots que je ne connais pas en français. cependant les maîtrise bien dans d'autres langues...* »

« *[Je suspens ma phrase]... par ce que je ne suis pas d'accord avec ceux qui melangent les langues. Quant on veut parler français qu'on parle français uniquement.* »

La suspension de phrase qu'il utilise comme stratégie pour contourner l'insécurité linguistique permet d'affirmer qu'au lieu d'être en sécurité linguistique, l'enquêté ELTD 363 est plutôt en insécurité linguistique. La sécurité linguistique réclamée ne serait donc réelle qu'en théorie. En d'autres termes, cette sécurité linguistique supposée ne serait

qu'une vue de l'esprit. Puisque la réalité, telle que présentée ici ne coïncide pas avec la théorie.

### 3.1.2.17. Profil sociolinguistique d'ELTD 364

Code	<b>ELTD 364</b>
Age	22 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Cette enquêtée de 22 ans habite le quartier Cité. Elle fait partie de la catégorie des enquêtés dits en sécurité linguistique. Elle reconnaît que sa compétence en français est d'un niveau de registre moyen ; sans toutefois donner des raisons pour étayer son point de vue.

Dans le profil général d'ELTD 364, l'on s'aperçoit qu'elle a une langue maternelle ivoirienne, le yacouba, qu'elle affirme parler et comprendre parfaitement. En outre, elle soutient qu'elle comprend l'anglais mais ne semble pas en mesure de parler cette langue européenne. Ces points de vue s'opposent à sa déclaration selon laquelle elle n'a pas de compétence dans d'autres langues. Aussi, pour une locutrice censée être en sécurité linguistique, paraît-il surprenant d'affirmer qu'elle se « sent bien » dans l'usage du nouchi.

ELTD 364 : « *le nouchi... je me sent bien lorsque je m'exprime la dedans* »

Si le nouchi est utilisé comme stratégie pour contourner l'insécurité linguistique, l'on peut donc soutenir, comme cela a été fait dans le cas similaire affiché par ELTD 363, que la sécurité linguistique supposée ne serait qu'une vue de l'esprit. Puisque la réalité décrite ne coïncide pas avec la théorie émise. Au lieu de dire qu'ELTD 364 est en sécurité linguistique, il faut plutôt parler de l'insécurité linguistique d'ELTD 364.

### 3.1.2.18. Profil sociolinguistique d'ELTD 365

Code	<b>ELTD 365</b>
Age	19 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

« ... j'arrive à m'exprimer de façon claire. », voici comment ELTD 365 justifie sa bonne compétence en français.

De nationalité ivoirienne, cette enquêtée de 19 ans, habitant le quartier Cité à San Pedro, estime avoir un niveau de registre moyen. Alors qu'elle affirme ne pas avoir de compétence dans d'autres langues, son profil général fait apparaître qu'elle possède une langue maternelle ivoirienne qu'elle parle et comprend parfaitement, en l'occurrence le niamboua. Elle affirme aussi qu'elle parle une autre langue ivoirienne, le dioula, et qu'elle comprend une autre langue ivoirienne, le guéré.

Par ailleurs, elle se sert du nouchi comme stratégie pour contourner les situations d'insécurité linguistique auxquelles elle est souvent confrontée, en dépit de l'état de sécurité linguistique dans lequel elle est censée être.

### 3.1.2.19. Profil sociolinguistique d'ELTD 366

Code	<b>ELTD 366</b>
Age	23 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, le moré, l'allemand et le wobé.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

De nationalité burkinabé, ELTD 366 est une élève de 23 ans, habitant le quartier Bardot à San Pedro. Elle se satisfait de sa compétence en français qu'elle juge d'un niveau moyen. De langue maternelle moré, elle affirme avoir une compétence dans d'autres langues, en l'occurrence le wobé (langue ivoirienne) et l'allemand (langue européenne). Elle justifie sa compétence en allemand par des raisons scolaires :

ELTD 366 : « ... *je l'ai apprise à partir de la 4<sup>e</sup> et j'aime bien cette langue.* »

Si ELTD 366 utilise la suspension de phrase comme stratégie pour contourner les difficultés de conversation en français, il va sans dire que cette enquêtée, à l'instar des autres, est parfois confrontée à des situations d'insécurité linguistique.

### 3.1.2.20. Profil sociolinguistique d'ELTD 367

Code	<b>ELTD 367</b>
Age	21 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Lac
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé, l'agni et l'anglais.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Ivoirienne de 21 ans, ELTD 367 habite le quartier Lac. Cette enquêtée a deux langues maternelles ivoiriennes. L'une, le baoulé, est parlée et comprise parfaitement par elle. Mais l'autre, l'agni, est simplement comprise. Par ailleurs, il ressort de son profil général qu'elle comprend l'anglais mais ne parle pas couramment cette langue.

Malgré la satisfaction qu'elle affiche à propos de sa compétence en français qu'elle juge bonne, ELTD 367 ne semble pas très rassurée :

ELTD 367 : « *Je maîtrise une autre [langue] que le français... »*

Bien qu'elle fasse partie du groupe d'enquêtés censés être en sécurité linguistique, cette locutrice connaît des situations qui renvoient de facto à l'insécurité linguistique qu'elle essaie de surmonter par la stratégie qui consiste à suspendre la phrase au cours des conversations.

### 3.1.2.21. Profil sociolinguistique d'ELTD 368

Code	<b>ELTD 368</b>
Age	19 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

ELTD 368 est une locutrice ivoirienne de 19 ans. Elle habite le quartier Bardot et fait partie des élèves enquêtés censés être en sécurité linguistique. Elle a indiqué sur le questionnaire d'enquête qu'elle n'a pas de compétence en d'autres langues, en dehors du français. Mais elle a pris le soin d'indiquer une langue maternelle qu'elle parle et comprend très bien : le malinké (variété baralakakan) et une autre langue qu'elle ne parle pas mais qu'elle dit comprendre : le kroumen.

Son niveau de registre qu'elle juge moyen contraste avec sa production écrite caractéristique d'une insécurité linguistique :

ELTD 368 : « ... *parce que le la langue Française me permet de*

*m'épanuir dans le monde. »*

*« ... parce que le Français est la langue la plus parlée en Côte d'Ivoire. »*

L'insécurité linguistique d'ELTD 368 est confirmée par son choix de stratégie pour surmonter les difficultés auxquelles elle est souvent confrontée.

### 3.1.2.22. Profil sociolinguistique d'ELTD 369

Code	<b>ELTD 369</b>
Age	17 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

ELTD 369 est un élève ivoirien de 17 ans, habitant le quartier Cité à San Pedro, qui ne parle pas sa langue maternelle qu'il affirme comprendre parfaitement. Il s'agit de l'adioukrou. Il déclare, par ailleurs, que l'espagnol est la langue qu'il comprend, même s'il ne la parle pas. Ces affirmations contrastent avec sa position selon laquelle il n'a aucune compétence dans d'autres langues.

ELTD 369 : *« ... parce que c'est le français que je comprend mieux et je parle mieux. »*

Il dit avoir une compétence moyenne en français. La raison qu'il avance pour justifier sa bonne compétence et sa perception du niveau de registre réside dans la qualité de l'enseignement reçu :

ELTD 369 : *« ... parce j'ai été bien formé. »*

Et pourtant, il n'échappe pas à des moments d'insécurité linguistique qui l'amènent à faire usage du nouchi :

ELTD 369 : *« ... parce qu'on comprend mieux le nouchi que le français. »*

### 3.1.2.23. Profil sociolinguistique d'ELTD 370

Code	<b>ELTD 370</b>
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

ELTD 370 est un locuteur de sexe masculin. Il est élève en classe de Terminale D. De langue maternelle yacouba, cet élève de 21 ans, habitant le quartier Cité à San Pedro, parle et comprend l'anglais. Cette capacité à parler et comprendre d'autres langues ne transparaît pas dans le profil résumé dans le tableau ci-dessus. Toutefois, elle est perceptible dans les réponses de l'enquête transcrites sur le questionnaire.

ELTD 370 fait partie des enquêtés qui sont censés être en sécurité linguistique. Mais il affirme que sa compétence en français est d'un niveau moyen. C'est probablement la raison pour laquelle il est parfois confronté à une insécurité linguistique qu'il arrive à contourner avec la stratégie qui consiste à suspendre la phrase au cours des conversations « *pour ne pas se tromper* », selon ses propres termes.

ELTD 370 confirme sa compétence en français par le fait qu'il arrive à s'exprimer en public :

ELTD 370 : « ... *parce qu'elle permet de m'exprimer en publique.* »

Ici encore, l'on s'aperçoit que la sécurité linguistique annoncée par ELTD 370 n'est vraie qu'en théorie.

Partant, au lieu de le considérer comme un locuteur en sécurité linguistique, ELTD 370 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.24. Profil sociolinguistique d'ELTD 371

Code	<b>ELTD 371</b>
Age	22 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Cette enquêtée est élève en classe de Terminale D. Désignée sous le code ELTD 371, elle fait partie des enquêtés censés être en sécurité linguistique. Ivoirienne, âgée de 22 ans, cette enquêtée est satisfaite de sa compétence en français :

ELTD 371 : « ... *Car j'arrive à mieux m'exprimer.* »

Mais elle estime que son niveau de compétence en français est moyen et qu'elle n'a pas de compétence dans d'autres langues y compris dans sa langue maternelle, le baoulé.

ELTD 371 : « ... *parce que je ne comprend pas bien ma langue maternelle, l'anglais et autres.* »

Cette affirmation semble confirmer son choix du nouchi comme stratégie pour cacher une insécurité linguistique et remettre en cause son intention première qui a permis de la classer dans la catégorie des enquêtés censés être en sécurité linguistique.

Partant, au lieu de la considérer comme une locutrice en sécurité linguistique, ELTD 371 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.25. Profil sociolinguistique d'ELTD 372

Code	<b>ELTD 372</b>
Age	22 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Désignée sous le code ELTD 372, l'enquêtée dont le profil est présenté ici est élève en classe de Terminale D. Agée de 22 ans, cette enquêtée habite le quartier Cité à San Pedro. Elle a une compétence moyenne en français

ELTD 372 a deux langues maternelles ivoiriennes : l'appolonien et l'agni. Si elle avoue parler et comprendre parfaitement l'appolonien, en revanche elle soutient ne pas parler l'agni qu'elle comprend parfaitement. En outre, elle affirme avoir une compétence en baoulé, en ashanti et en anglais. Ce qui semble en contradiction avec son affirmation de ne pas avoir de compétence dans d'autres langues, au regard de la réponse consignée dans son profil résumé dans le tableau ci-dessus.

ELTD 372 : « ... *la plus part nous parlons que le Français.* »

Par ailleurs, au regard de ses productions que nous avons pu collecter au cours de l'enquête, il est loisible de remettre en cause son sentiment d'être en sécurité linguistique. En utilisant la stratégie qui consiste à suspendre la phrase dans un énoncé en français, en raison de difficultés apparentes, cette enquêtée se place dans la ligne de ceux qui sont censés être en insécurité linguistique.

Partant, au lieu de la considérer comme une locutrice en sécurité linguistique, ELTD 372 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.26. Profil sociolinguistique d'ELTD 373

Code	<b>ELTD 373</b>
Age	22 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

La situation d'ELTD 373 est quasi-identique à celle d'ELTD 372. Agé de 22 ans, l'enquête ELTD 373 est élève en classe de Terminale D. C'est un locuteur de sexe masculin qui habite le quartier Cité à San Pedro. Sa compétence en français est jugée par lui-même d'un niveau moyen.

ELTD 373 a pour langue maternelle le baoulé qu'il parle et comprend aisément. Il avoue parler et comprendre parfaitement l'agni qui n'est pas sa langue maternelle. Ce qui semble contraster avec son affirmation de ne pas avoir de compétence dans d'autres langues, au regard de la réponse qui figure dans son profil résumé dans le tableau ci-dessus.

Par ailleurs, au regard de ses productions que nous avons pu collecter au cours de l'enquête, il peut paraître prétentieux d'admettre que ce locuteur est en sécurité linguistique. L'usage de la stratégie qui consiste à suspendre la phrase dans une énonciation est une caractéristique de l'insécurité linguistique.

Partant, au lieu de le considérer comme un locuteur en sécurité linguistique, ELTD 373 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.27. Profil sociolinguistique d'ELTD 374

Code	<b>ELTD 374</b>
Age	20 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Désignée sous le code ELTD 374, cette enquêtée est élève en classe de Terminale D. Elle habite le quartier Cité à San Pedro. Elle fait partie des enquêtés censés être en sécurité linguistique. De nationalité ivoirienne, elle est âgée de 20 ans.

Cette enquêtée est satisfaite de sa compétence en français qu'elle situe à un niveau moyen. Sa langue maternelle est le baoulé dont elle dit avoir une compétence parfaite. Mais elle estime que sa compétence en français est moyenne parce qu'elle ne « peut pas tout savoir ». Cette position qu'elle défend est perceptible dans le propos qui suit :

ELTD 374 : « ... *parce que le français est trop difficile et on ne peut pas savoir tout.* »

Répondant à la question relative à la stratégie utilisée pour contourner l'insécurité linguistique, elle affirme faire usage de la suspension de phrase. En utilisant la stratégie de suspension de phrase dans ses conversations, cette élève confirme qu'elle n'échappe pas à l'insécurité linguistique.

Partant, au lieu de la considérer comme une locutrice en sécurité linguistique, ELTD 374 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.28. Profil sociolinguistique d'ELTD 375

Code	<b>ELTD 375</b>
Age	20 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Cette enquêtée que nous désignons sous le code ELTD 375 est élève en classe de Terminale D. Agée de 20 ans, elle habite le quartier populaire Bardot à San Pedro.

De nationalité ivoirienne, ELTD 375 est satisfaite de sa compétence en français. Sa langue maternelle est le baoulé dont elle dit avoir une compétence parfaite. Parlant de son niveau de registre, elle estime avoir un bon niveau de registre en français. Elle confirme cette affirmation par le choix de la suspension de phrase comme stratégie pour contourner toute éventualité d'insécurité linguistique.

ELTD 375 : « ... *je préfère suspendre ma phrase pour ne pas mélanger ce que je veux dire.* »

Quoiqu'il en soit, en optant pour cette stratégie ou pour toute autre, ELTD 375 confirme qu'elle reste sujette à une insécurité linguistique qui, d'ailleurs, est la base de la suspension de phrase dont elle se sert régulièrement.

Partant, au lieu de la considérer comme une locutrice en sécurité linguistique, ELTD 375 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.29. Profil sociolinguistique d'ELTD 385

Code	<b>ELTD 385</b>
Age	20 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le yacouba.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Agée de 20 ans, ELTD 385 est élève en classe de Terminale D. Elle soutient qu'elle a une bonne compétence en français. De langue maternelle yacouba, elle habite le quartier Bardot à San Pedro. Elle ne se sent pas en insécurité linguistique. C'est la raison pour laquelle elle s'est classée dans la catégorie des enquêtés censés être en sécurité linguistique.

ELTD 385 : « *Quand je parle, on dit que je parle bien... et puis j'ai honte de faire des fautes quand on m'interroge. Je parle bien yacouba, et puis le français est notre langue officielle. Je ne parle aucune langue autre.* »

Répondant à la question afférente aux stratégies utilisées par les élèves pour contourner l'insécurité linguistique, ELTD 385 a affirmé qu'elle utilise la stratégie consistant à suspendre la phrase. :

ELTD 385 : « *J'aime m'arrêter, c'est-à-dire je me tais un peuuuu quand j'ai des difficultés pour dire des choses en français, et puis je recommence.* »

Dans la mesure où cette stratégie lui permet de faire appel à toutes ses connaissances encyclopédiques pour trouver des expressions équivalentes pour cacher ses lacunes, elle soutient que « c'est la meilleure façon de ne pas montrer ses lacunes en français quand on parle. »

Au regard de ce qui précède, au lieu de la considérer comme une locutrice en sécurité linguistique, ELTD 385 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.30. Profil sociolinguistique d'ELTD 386

Code	<b>ELTD 386</b>
Age	19 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, le guéré.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

De nationalité ivoirienne, l'enquêtée désignée sous le code ELTD 386 est âgée de 19 ans. Elle est inscrite en classe de Terminale D. Elle habite le quartier Bardot et a pour langue maternelle le guéré. Elle avoue avoir une très bonne compétence dans cette langue ivoirienne. En revanche, elle reconnaît posséder une compétence moyenne en français. Elle ne se sent pas en insécurité linguistique. Mais elle soutient que face à certaines difficultés de conversations en français, elle fait recours au nouchi qu'elle dit utiliser très souvent même lorsqu'elle se trouve dans des conversations ordinaires à la maison et à l'école.

ELTD 386 : « ... le nouchi est beaucoup parlé par les élèves. C'est la nouvelle langue des jeunes. Et puis c'est chic. Wéêêh. C'est tout. »

Aujourd'hui, le constat est que le français, comme langue d'apprentissage et discipline à enseigner, connaît beaucoup de difficultés. La déploration de la faiblesse du niveau en français des élèves et des étudiants constitue d'ailleurs une rengaine dans la conversation des parents et des milieux intellectuels. Il n'est pas rare de rencontrer dans les interactions au sein de la classe l'usage du français ivoirien, norme endogène de français et le nouchi, l'argot ivoirien (Kouamé, 2008 : 13).

L'usage abondant du nouchi dans les interactions verbales des élèves est une des caractéristiques de l'insécurité linguistique chez ces élèves.

Au regard de la situation décrite, au lieu de la considérer comme une locutrice en sécurité linguistique, ELTD 385 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.31. Profil sociolinguistique d'ELTD 391

Code	<b>ELTD 391</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Excellente
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'expressions de langues ivoiriennes.

ELTD 391 est élève en classe de Terminale D. Agé de 20 ans, cet enquêté habite le quartier Bardot à San Pedro. Il fait partie des rares enquêtés qui affirment avoir une compétence linguistique en français qualifiée d'excellente.

Bien que réclamant le baoulé comme langue maternelle, ELTD 391 déclare n'avoir aucune compétence dans d'autres langues. Mais quand il s'agit de monter l'attitude qu'il adopte face à des difficultés de conversation en français, il déclare qu'il a recours à des expressions de langues ivoiriennes qu'il parle et comprend très bien, en l'occurrence le baoulé. Cette contradiction traduit une insécurité linguistique que l'enquêté semble cacher par de tels propos.

ELTD 391 : « ... *je remplace ce mot français par un mot ivoirien, je veux dire un mot en baoulé, puisque c'est ça que je parle.* »

Si, au regard des intentions et sentiments exprimés, l'on a pu compter cet enquêté dans le groupe d'élèves censés être en sécurité linguistique, en revanche l'on peut dire à la suite de cette analyse que cet enquêté fait preuve d'une insécurité linguistique.

Partant, au lieu de le considérer comme un locuteur en sécurité linguistique, ELTD 391 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.32. Profil sociolinguistique d'ELTD 392

Code	<b>ELTD 392</b>
Age	22 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le yacouba et le dioula.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Compté parmi les élèves censés être en sécurité linguistique, au regard du profil qu'il a présenté, ELTD 392 est inscrit en classe de Terminale D. Agé de 22 ans, il habite le quartier Bardot.

Les intentions et sentiments exprimés par cet enquêté sur sa compétence linguistique font de lui un parfait multilingue. Il parle couramment le français et deux langues locales ivoiriennes, le yacouba et le dioula. Le yacouba est annoncé comme sa langue maternelle.

Parlant de sa compétence en français, ELTD 392 écrit ce qui suit :

ELTD 392 : « ... *parce que c'est grâce au français que je peut m'exprimer devant les gens de bon niveau intellectuel.* »

Les propos ci-dessous montrent que cet enquêté n'échappe pas à l'insécurité linguistique. Il déclare avoir recours au nouchi lorsqu'il estime ne pas trouver les termes français qu'il faut pour décrire des faits et gestes de la vie courante, que ce soit à la maison, à l'école ou partout où il est appelé à parler et à convaincre d'autres personnes.

ELTD 392 : « *Dans des situations comme ça, c'est le nouchi qui dépanne dêh...* »

Au regard de la situation décrite, au lieu de le considérer comme un locuteur en sécurité linguistique, ELTD 392 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.33. Profil sociolinguistique d'ELTD 401

Code	<b>ELTD 401</b>
Age	20 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'attié.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Cette enquêtée que nous désignons sous le code ELTD 401, est âgée de 20 ans. Elle est inscrite en classe de Terminale D. Elle habite le quartier Cité à San Pedro. De nationalité ivoirienne, elle déclare que l'attié est sa langue maternelle. Mais elle ne la parle pas et ne la comprend pas. Pour la langue française, elle dit en avoir une bonne compétence. Elle affirme que la langue française, par son prestige et sa prépondérance dans la société ivoirienne, permet de « connaître l'ascension sociale » :

ELTD 401 : « ... *si tu veux te faire une place au soleil, il faut parler français dans ce pays-là déh. En Côte d'Ivoire, c'est le français ou rien. Si tu veux réussir et si tu veux que on te considère, tu dois parler le français. Même si c'est pas très bon, il faut te débrouiller. Parce que si tu parles pas français on te considère pas.* »

En ce qui concerne les stratégies utilisées pour contourner l'insécurité linguistique, ELTD 401 affirme qu'elle se sert du nouchi « plus facilement » dans ses conversations à la maison et avec ses amis à l'école. Mais elle reconnaît que la situation est différente et plus difficile dans un cadre formel comme la production de devoirs et les exposés de classe. En de pareilles circonstances, elle reconnaît qu'il n'est pas permis de recourir au nouchi. Ce qui la conduit dans une angoisse permanente au point d'accumuler les lacunes :

ELTD 401 : « ... *quand c'est comme ça là c'est pas facile, on a peur de faire des fautes, on hésite, on veut éviter les fautes et on tombe dedans. Ça ça joue beaucoup sur notre travail à l'école.* »

Si l'on s'en tient au sentiment exprimé, ELTD 401 est en sécurité linguistique. Mais, dans la réalité des faits ici présentés, elle mérite d'être classée dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.34. Profil sociolinguistique d'ELTD 411

Code	<b>ELTD 411</b>
Age	18 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Excellente
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé et le dioula.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'expressions de langues ivoiriennes.

ELTD 411 est âgé de 18 ans. Il est inscrit en classe de Terminale D. Il habite le quartier Cité à San Pedro. Cet élève fait partie des enquêtés censés être en sécurité linguistique. Il est de nationalité ivoirienne.

ELTD 411 est satisfait de sa compétence en français qu'il juge excellente. Sa langue maternelle est le baoulé dont il dit avoir une compétence parfaite. C'est un locuteur que l'on peut qualifier de multilingue dans la mesure où, en plus du français et du baoulé qu'il dit parler et comprendre parfaitement, il affirme avoir une compétence avérée en dioula.

Malgré ce statut de parfait locuteur français, ELTD 411 estime qu'il arrive des situations dans lesquelles il est obligé d'introduire des expressions de langues ivoiriennes dans sa conversation. Cette situation qu'il décrit est caractéristique d'une insécurité linguistique qui contraste avec le profil qu'il a présenté dans cette enquête.

Au regard de la situation décrite, au lieu de le considérer comme un locuteur en sécurité linguistique, ELTD 411 devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.35. Profil sociolinguistique d'ELTD 417

Code	<b>ELTD 417</b>
Age	17 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le dioula.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Désigné sous le code ELTD 417, l'enquêté dont le profil sociolinguistique est présenté ici est âgé de 17 ans. Il est inscrit en classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot. ELTD 417 appartient à la catégorie d'élèves les moins âgés. En outre, il fait partie des enquêtés censés être en sécurité linguistique.

De langue maternelle dioula, il est de ceux qui sont satisfaits de leur compétence en français. Il soutient, par ailleurs, qu'il a une bonne compétence en dioula. Mais il dit être parfois confronté à des difficultés liées à l'usage de la langue française dans son environnement scolaire et domestique. La plupart du temps, il tente de pallier la situation par l'usage du nouchi qu'il dit pratiquer avec aisance.

ELTD 417 : « *Quand ça va pas là, on prend le nouchi et puis on continue notre discours quoi. Français, c'est notre langue mais souvent ça met drap sur nous dèh !* »

Comme nous l'avons indiqué supra, l'usage de la stratégie qui consiste à introduire des mots et des expressions du nouchi dans des énoncés en français, ne permet pas de dire d'un locuteur qu'il est en sécurité linguistique. Au contraire, en procédant ainsi, le locuteur se met dans le cas de celui qui est en insécurité linguistique.

Partant, au lieu de le considérer comme un locuteur en sécurité linguistique, ELTD 417 devrait plutôt être classé dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.36. Profil sociolinguistique d'ELTD 432

Code	<b>ELTD 432</b>
Age	20 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'abidji.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

La situation de cette enquêtée est similaire à celle d'ELTD 417 que nous avons décrite. En effet, ELTD 432 a 20 ans et vit dans le quartier Cité. Elève en classe de Terminale D, elle a une langue maternelle, l'abidji, qu'elle parle et comprend parfaitement. Quant à la langue française, elle affirme en avoir une bonne compétence. Elle est satisfaite du registre de langue qu'elle utilise.

A l'instar d'ELTD 417, ELTD 432, censée être en sécurité linguistique, connaît malheureusement des moments où elle est confrontée à des difficultés de langage. Même si les deux enquêtés n'utilisent pas les mêmes stratégies pour contourner ces difficultés (pour ELTD 417, c'est le nouchi et pour ELTD 432, c'est la suspension de phrase), l'on peut déduire que l'état d'ELTD 432 est aussi révélateur d'une insécurité linguistique.

La suspension de phrase dans l'énonciation en français fait partie des six stratégies que nous avons identifiées dans ce travail de recherche comme aidant à contourner l'insécurité linguistique. Si un locuteur cherche par quelque attitude ou stratégie à contourner l'insécurité linguistique, c'est qu'il en est victime.

Au regard de la situation décrite, au lieu de considérer ELTD 432 comme une locutrice en sécurité linguistique, elle devrait plutôt se classer dans la catégorie des élèves qui sont en insécurité linguistique.

### 3.1.2.37. Profil sociolinguistique d'ELTD 433

Code	<b>ELTD 433</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le dioula.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

ELTD 433 habite le quartier Bardot à San Pedro. Il a 20 ans et il est inscrit en classe de Terminale D. Il censé être en sécurité linguistique, au regard de ses déclarations. Cet enquêté est satisfait de sa compétence en français. Sa langue maternelle est le dioula qu'il semble parler parfaitement. Il estime que son niveau de compétence en français est bon, pour la raison qu'il évoque ci-après :

ELTD 433 : « ... *on me dit toujours que mon français est correct. Et comme j'arrive toujours à me défendre, je suis d'accord que c'est bon. Ou bien ?* »

L'emploi régulier du nouchi par ELTD 433 ne le met pas à l'abri d'une insécurité linguistique, même si les sentiments exprimés par celui-ci sont contraires à cette idée.

L'emploi du nouchi dans les interactions verbales des élèves traduit l'insécurité linguistique chez ceux-ci. Il n'est donc pas exact que ces élèves soutiennent qu'ils sont en sécurité linguistique.

Au lieu de prendre en compte son sentiment d'appartenir à la catégorie des enquêtés censés être en sécurité linguistique, l'enquêtée ELTD 433 dont le profil est présenté dans cette page devrait plutôt être classée dans la catégorie des locuteurs enquêtés qui affirment qu'ils sont en insécurité linguistique.

### 3.1.2.38. Profil sociolinguistique d'ELTD 434

Code	<b>ELTD 434</b>
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Séwéké
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le bété et l'agni.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'expressions de langues ivoiriennes.

Ce profil montre que l'enquêté ELTD 434 est multilingue. Il parle trois langues : le français, le bété et l'agni, les deux dernières étant ses langues maternelles. Il a 21 ans et vit dans le quartier Séwéké à San Pedro.

Cet enquêté, parlant couramment bété et agni est satisfait de sa compétence en français. Mais il estime que son bon niveau de compétence en français ne l'empêche pas d'employer, dans certaines situations de langage, des expressions empruntées à des langues ivoiriennes, en l'occurrence le bété et l'agni.

Cette stratégie d'emprunt à des langues ivoiriennes, qui permet à ELTD 434 de surmonter les difficultés de communication qui se présentent à lui, est la preuve de son exposition à l'insécurité linguistique.

L'introduction de termes issus de langues ivoiriennes dans des énoncés en français expose l'enquêté ELTD 434 à des interférences linguistiques. Cette pratique, conforme à la norme endogène du français, conduit ELTD 434 à s'éloigner de la norme du français standard.

Au lieu de prendre en compte son sentiment d'appartenir à la catégorie des enquêtés censés être en sécurité linguistique, l'enquêté ELTD 434 devrait plutôt être classé dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.39. Profil sociolinguistique d'ELTD 435

Code	<b>ELTD 435</b>
Age	20 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Cette enquêtée de 20 ans, habitant le quartier Cité est satisfaite de sa compétence en français. Elle ne possède aucune langue maternelle, parlant exclusivement le français. Elle affirme avoir un bon niveau de compétence en français.

Censée être en sécurité linguistique, ELTD 435 ne devrait pas connaître des difficultés de langage, vu que le français est sa langue exclusive. Cependant, comme elle le confirme, certains moments de communication suscitent en elle des angoisses, en raison des ruptures momentanées de conversation auxquelles elle doit faire face. Et ces instants, mêmes brefs, sont vécus par elle comme un échec qu'elle avoue ne pas supporter, surtout quand ils interviennent en classe.

ELTD 435 : « ... je suspends la phrase euuhh... on n'arrête pas totalement quoi, ... mais c'est difficile de se trouver dans cette situation. On cherche un peu et puis on reprend. Quand on fait ça là, on hésite, parfois la respiration monte et on a l'impression d'étouffer. On s'arrête un peu seulement... et puis ça revient et on continue. »

Cet état que décrit ELTD 435 ne permet pas de confirmer qu'elle est une locutrice en sécurité linguistique. Bien au contraire, elle confirme un état d'insécurité linguistique.

Au lieu de prendre en compte son sentiment d'appartenir à la catégorie des enquêtés censés être en sécurité linguistique, l'enquêtée ELTD 435 dont le profil est présenté dans cette page devrait plutôt être classée dans la catégorie des enquêtés qui sont en insécurité linguistique.

### 3.1.2.40. Profil sociolinguistique d'ELTD 451

Code	<b>ELTD 451</b>
Age	25 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

ELTD 451 a 25 ans. Il habite le quartier Bardot. Le baoulé est sa langue maternelle qu'il aime parler, même quand il se trouve à l'école. Lorsque nous lui avons demandé de se prononcer sur sa compétence en français, il a annoncé avec fierté que « sa compétence en français est de bonne qualité » :

ELTD 451 : « *Je pense que je parle un français que j'appelle bon français. Mon français est de bonne qualité, il est exportable [rises], c'est vrai, mon français est bon.* »

Malgré ce « bon français » dont il est prévaux, ce locuteur ne manque pas de faire usage de ce qu'il est convenu d'appeler l'argot ivoirien, c'est-à-dire le nouchi. Sa pratique du nouchi est tellement importante qu'il reconnaît que « souvent le nouchi est au-dessus du français. »

La prolifération du nouchi dans les interactions verbales éloigne le locuteur de la norme du français standard. De telles interactions verbales sont formées sur la base de normes endogènes marquées par « un mélange du français aux langues africaines, l'influence de l'oralité, un mixage de niveaux de langue, la fonctionnalisation de celle-ci et sa porosité aux langues identitaires locales d'Afrique. » (Bilola, 2007 : 113).

Prendre en compte le sentiment exprimé par cet enquêté et le classer dans la catégorie des enquêtés censés être en sécurité linguistique ne paraît pas sans critique. Au regard de la situation décrite, ELTD 451 devrait être classé dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.41. Profil sociolinguistique d'ELTD 452

Code	<b>ELTD 452</b>
Age	23 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Lac
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'adioukrou.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

ELTD 452 fait partie des enquêtés censés être en sécurité linguistique. De nationalité ivoirienne, elle est âgée de 23 ans et habite le quartier Lac à San Pedro. Sa langue maternelle est l'adioukrou dont elle dit avoir une compétence parfaite. En ce qui concerne le français, cette enquêtée affirme être satisfaite de sa compétence linguistique.

En utilisant la stratégie de suspension de phrase dans ses conversations, cette élève confirme son exposition inévitable à l'insécurité linguistique à laquelle la plupart des enquêtés sont confrontés.

Dans ces conditions, au lieu de prendre en compte son sentiment d'appartenir à la catégorie des enquêtés censés être en sécurité linguistique, l'enquêtée ELTD 452 dont le profil est présenté dans cette page mériterait d'être classée dans la catégorie des élèves enquêtés qui affirment qu'ils sont en insécurité linguistique.

### 3.1.2.42. Profil sociolinguistique d'ELTD 453

Code	<b>ELTD 453</b>
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le moré.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Parfait bilingue français-moré, cet enquêté n'hésite pas à fustiger ceux qui, selon lui, ne respectent pas le "bon usage" :

ELTD 453 : « ... ils passent leur temps à parler un faux français, on dirait pas que c'est des élèves de Terminale quoi... »

Agé de 21 ans, ELTD 453 est un locuteur burkinabé. Elève en classe de Terminale D, il habite le quartier Bardot. Il parle le moré, sa langue maternelle. Avec un bon niveau de compétence en français, l'on était en droit d'attendre que cet enquêté soit à l'abri de l'insécurité linguistique. Bien que satisfait de sa relation avec la langue française et même sa langue maternelle qu'il parle aussi avec une certaine aisance, ELTD 453 est confronté à l'insécurité linguistique qu'il essaie de contourner par l'emploi du nouchi.

Mais l'utilisation de cette stratégie qui consiste à introduire des mots et des expressions du nouchi dans les énoncés en français conduit à la production d'interactions verbales éloignées de la norme du français standard. En effet, de telles interactions verbales sont formées sur la base de normes endogènes selon des principes de « déconstruction du français » (Bilola, 2007 : 109).

Prendre en compte le sentiment exprimé par cet enquêté et le classer dans la catégorie des élèves censés être en sécurité linguistique nous paraît critiquable. Au regard de la situation décrite, ELTD 453 devrait être classé dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.43. Profil sociolinguistique d'ELTD 454

Code	<b>ELTD 454</b>
Age	20 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Lac
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Cette enquêtée que nous désignons sous le code ELTD 454 est élève en classe de Terminale D. Elle est âgée de 20 ans. Elle habite le quartier Lac à San Pedro.

Avec une bonne compétence en français, ELTD 454, est comptée parmi les enquêtés censés être en sécurité linguistique. En dehors du français, cette enquêtée n'a aucune compétence dans d'autres langues. C'est, probablement, ce qui l'encourage à dire que :

ELTD 454 : « *A part le français, je n'ai pas et je ne parle aucune autre langue. Malheureusement, je ne suis pas à l'abri de euuuh... ce que vous dites insécurité linguistique là.* »

En regardant de près son profil, les sentiments exprimés par elle et les productions langagières de cette élève, l'on se doit de la reclasser dans la catégorie des locuteurs qui sont en insécurité linguistique.

La suspension de phrase qu'elle utilise pour contourner l'insécurité linguistique est une des stratégies les plus utilisées par les enquêtés. Elle est caractérisée par des ruptures constantes et arrêts sporadiques et l'intervention de moments de silence dans l'énonciation.

Pour tous ceux qui emploient cette stratégie, il s'agit pour eux de « ne pas mettre à nu » leurs lacunes. Selon eux, l'introduction de mots ou expressions d'autres langues, même du nouchi, traduirait immédiatement qu'ils font face à des malaises linguistiques. En d'autres termes, la suspension de phrase serait plus subtile pour cacher son insécurité linguistique.

### 3.1.2.44. Profil sociolinguistique d'ELTD 461

Code	<b>ELTD 461</b>
Age	19 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, le nouchi.

Agé de 19 ans, l'enquêté dont le profil sociolinguistique est présenté ici est élève en classe de Terminale D. C'est un locuteur de sexe masculin. Il habite le quartier Cité à San Pedro. Nous l'avons désigné sous le code ELTD 461.

Avec un niveau de compétence moyen en français, ELTD 461 est compté parmi les enquêtés censés être en sécurité linguistique. Ce classement a été possible eu égard au sentiment qu'il a exprimé au cours de l'enquête. En dehors du français, cet élève ne possède aucune compétence dans d'autres langues, comme cela transparaît dans son propos ci-après :

ELTD 461 : « *Moi, je parle pas autre langue à part le français. Je parle même pas ma langue maternelle.* »

Sa réponse négative donnée à la question visant à confirmer ou infirmer une insécurité linguistique chez lui contraste avec son choix du nouchi qu'il dit utiliser abondamment pour surmonter les difficultés de conversation en français. Cette attitude fait de lui un locuteur qui est plus en insécurité linguistique qu'en sécurité linguistique.

L'emploi de termes nouchi dans des interactions verbales ou écrites est l'un des signes les plus visibles de l'insécurité linguistique chez ELTD 461. Le nouchi, devenu l'idiome véhiculaire de tous les ivoiriens, est pratiqué par toutes les couches sociales et dans les différents secteurs d'activités socioéconomiques et culturelles. Il n'est donc pas surprenant de retrouver le nouchi dans les collèges et lycées, dans les universités, dans les médias, dans les discours politiques, dans les familles, etc.

### 3.1.2.45. Profil sociolinguistique d'ELTD 462

Code	<b>ELTD 462</b>
Age	22 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Oui, le bété.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

ELTD 462 : « ... le français me permet de m'exprimer et de comprendre mieux. J'ai un niveau moyen en français. Mais je suis bien avec ça. Je parle très bien bété, c'est ma langue maternelle. Mais je sais que je ne suis pas en danger en français. »

Voici les termes d'ELTD 462 qui, probablement ont été à la base de sa conviction d'être en sécurité linguistique. Âgée de 22 ans, cette enquêtée vit dans le quartier Cité à San Pedro. Elle est inscrite en classe de Terminale D.

Elle affirme que sa relation avec la langue française remonte à son enfance parce qu'elle est issue d'une famille de fonctionnaires dont le père enseignait le français au Collège. Elle soutient, par ailleurs, que cette situation n'a pas empêché sa famille d'accorder une grande utilité à la langue maternelle qui était couramment parlée à la maison.

Lorsqu'elle se prononce sur les stratégies qu'elle utilise pour éviter les difficultés de conversation en langue française, elle soutient que sa « méthode préférée est la suspension de phrases », parce que cette stratégie permet de se protéger contre les fautes évidentes et d'éviter de subir la honte de ses camarades, surtout quand cela se passe à l'école.

Le sentiment exprimé par cette enquêtée qui a permis de la classer dans la catégorie des élèves censés être en sécurité linguistique nous paraît critiquable. Au regard de la situation décrite ci-dessus, ELTD 462 devrait être classée dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.46. Profil sociolinguistique d'ELTD 463

Code	<b>ELTD 463</b>
Age	22 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Désigné sous le code ELTD 463, l'enquêté dont le profil sociolinguistique est analysé dans cette page est un élève de Terminale D. Cet enquêté habite le quartier Bardot. Agé de 22 ans, il compte parmi les enquêtés censés être en sécurité linguistique. En dehors du français qu'il affirme parler avec un bon niveau de compétence, cet élève ne possède aucune compétence dans d'autres langues, comme cela transparaît dans son profil résumé ci-dessus.

Pour lui, la suspension de phrase est la meilleure stratégie pour contourner l'insécurité linguistique, parce qu'il estime qu'elle donne l'avantage de reformuler sa pensée sans exposer forcément ses lacunes.

L'utilisation de la stratégie qui consiste à suspendre des phrases dans l'énonciation permet de phrase dans ses conversations par ELTD 463 confirme qu'il n'échappe pas à l'insécurité linguistique observée chez les élèves.

Dans ces conditions, le sentiment exprimé par cet enquêté qui a permis de le classer dans la catégorie des élèves en sécurité linguistique ne saurait tenir. ELTD 463 devrait donc être classé dans la catégorie des élèves dits en insécurité linguistique.

### 3.1.2.47. Profil sociolinguistique d'ELTD 464

Code	<b>ELTD 464</b>
Age	23 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Moyenne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Désigné sous le code ELTD 464, cet enquêté est élève en classe de Terminale D. Il est âgé de 23 ans et il habite le quartier Cité. Il fait partie des enquêtés qui se disent en sécurité linguistique. Il est de nationalité ivoirienne. ELTD 464 est satisfait de sa compétence en français qu'il juge de niveau moyen.

Face aux difficultés de conversation en français, ELTD 464 affirme qu'il utilise la stratégie de la suspension de phrase. Cette stratégie qui permet à l'enquêté de surmonter ses difficultés de communication en langue française traduit l'insécurité linguistique qu'il essaie de contourner.

L'utilisation de cette stratégie lui permet de faire appel à de brèves pauses sous la forme de courts moments de silence dans l'énonciation. Ces moments de brefs arrêts lui offrent l'occasion de réorganiser ses idées ou de réorienter le fil de sa pensée afin de maintenir la conversation.

Par cette pratique, le sentiment d'ELTD 464 selon lequel il appartient à la catégorie des élèves en sécurité linguistique ne saurait tenir. ELTD 464 devrait plutôt être classé dans la catégorie des élèves en insécurité linguistique.

### 3.1.2.48. Profil sociolinguistique d'ELTD 467

Code	<b>ELTD 467</b>
Age	25 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Agé de 25 ans, ELTD 467 vit dans le quartier Cité à San Pedro et ne parle aucune autre langue à part le français. Mais il utilise la suspension de phrase comme stratégie pour éviter les difficultés qui se présentent à lui dans des situations de conversation en français. Toutefois, cet enquêté dit être satisfait de sa compétence en français qu'il situe à un bon niveau.

En reconnaissant avoir recours à une telle stratégie pour contourner des difficultés de langage, il se met de facto dans la position des enquêtés dits en insécurité linguistique. Parce que chacune des stratégies employées cachent des lacunes et des insuffisances langagières que les locuteurs cherchent à cacher. Aussi, la stratégie consistant à suspendre sa phrase au cours d'une conversation est-elle contraire à l'assurance qu'il donne en répondant "non" à la question tendant à confirmer ou à infirmer son état d'insécurité linguistique.

L'utilisation de la stratégie consistant à suspendre la phrase dans l'énonciation en français met l'enquêté ELTD 467 dans la position de locuteur en insécurité linguistique. Dans ces conditions, son sentiment selon lequel il se classe dans la catégorie des élèves en sécurité linguistique devient critiquable. ELTD 467 devrait plutôt se réclamer de la catégorie des élèves qui sont reconnus en insécurité linguistique.

### 3.1.2.49. Profil sociolinguistique d'ELTD 468

Code	<b>ELTD 468</b>
Age	19 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Non
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Elève en classe de Terminale D, ELTD 468 fait partie des enquêtés censés être en sécurité linguistique. Cette enquêtée de nationalité ivoirienne est âgée de 19 ans. Elle habite le quartier Cité à San Pedro.

ELTD 468 est satisfaite de sa compétence en français. Elle affirme que sa compétence en français est d'un bon niveau. Hormis le français, elle dit n'avoir aucune compétence dans d'autres langues. Elle justifie le bon niveau de sa compétence en français comme ci-après :

ELTD 468 : « ... je maîtrise le français et je suis fière de ça. Parce que j'ai de bonnes notes en composition française. Même dans les autres matières, mes profs me félicitent. Comme ça là, est-ce que on peut dire que je parle pas bien ? »

En utilisant la stratégie de suspension de phrase dans ses conversations, cette élève confirme qu'elle est exposée à l'insécurité linguistique à laquelle les enquêtés font face en permanence.

Avoir un sentiment de fierté pour sa compétence linguistique traduirait un certain attachement affectif de la locutrice ELTD 468 à la langue française. Même si elle soutient que les enseignants « la félicitent » pour ses performances et ses bons résultats en classe, cette enquêtée reconnaît qu'elle utilise souvent la stratégie de la suspension de phrase pour contourner l'insécurité linguistique.

Cette affirmation conduit à la considérer non pas comme une locutrice en sécurité linguistique mais comme une locutrice en insécurité linguistique.

### 3.1.2.50. Profil sociolinguistique d'ELTD 474

Code	<b>ELTD 474</b>
Age	21 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'abron.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

L'abron, langue locale ivoirienne est la langue maternelle de cette enquêtée que nous désignons sous le code ELTD 474. Elle parle couramment cette langue maternelle à laquelle elle a un attachement affectif. ELTD 474 a 21 ans. Elle vit dans le quartier Bardot à San Pedro. Elève en Terminale D, cette enquêtée appartient à la catégorie des élèves censés être en sécurité linguistique. C'est probablement la raison pour laquelle elle est satisfaite de sa compétence en français.

ELTD 474 estime qu'elle a un bon niveau de compétence en français. Mais elle reconnaît qu'elle est des fois confrontée à des lacunes et à des difficultés qu'elle essaie de surmonter par la suspension de phrase qui est la stratégie la plus utilisée par les élèves enquêtés pour contourner l'insécurité linguistique.

Comme nous l'avons déjà montré dans le cas d'ELTD 468, la stratégie qui consiste à suspendre la phrase dans une énonciation permet à l'élève de cacher des insuffisances langagières et de donner l'impression de ne pas être en insécurité linguistique. Cette pratique, loin d'être une « manie pour cacher l'insécurité linguistique », apparaît comme une manière évidente de confirmer cette insécurité linguistique.

Vu sous cet angle, la sécurité linguistique de l'enquêtée ELTD 474 est remise en cause. Elle n'est pas en sécurité linguistique, mais elle est en insécurité linguistique. Ce qui fait changer la catégorie de base dans laquelle son sentiment initial a permis de la classer.

### 3.1.2.51. Profil sociolinguistique d'ELTD 501

Code	<b>ELTD 501</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'expressions de langues ivoiriennes.

Ce profil sociolinguistique est celui d'un élève de Terminale D que nous avons choisi de désigner sous le code ELTD 501. Cet enquêté est âgé de 20 ans. Il habite le quartier Bardot. Il appartient à la catégorie d'enquêtés censés être en sécurité linguistique. Il se dit satisfait de sa compétence en français. Il affirme aussi avoir une compétence parfaite dans sa langue maternelle, le baoulé, une langue ivoirienne. ELTD 501 est donc un locuteur bilingue, parlant couramment le français et le baoulé.

Lorsqu'il se trouve confronté à des difficultés de conversation en français, il introduit des mots et des expressions de langues ivoiriennes dans ses interactions verbales et non verbales. Cette astuce lui permet de remplacer les termes français pour lesquels il éprouve des difficultés.

Cette façon de procéder correspond à une des six attitudes d'élèves que nous avons identifiées comme des stratégies leur permettant de contourner l'insécurité linguistique. Dans le cas d'espèce, il s'agit de la stratégie qui consiste à introduire des mots et des expressions de langues ivoiriennes dans l'énoncé ou l'énonciation en français.

Cette stratégie permet à l'élève de poursuivre son récit, oral ou écrit, en évitant les pauses et les ruptures dans la phrase. L'introduction de mots des langues locales dans l'énoncé ou l'énonciation peut avoir pour conséquences d'altérer le niveau de la compréhension et de l'intercompréhension. En raison de leur charge identitaire, ces mots ont souvent un sémantisme qui n'est pas toujours perceptible par des locuteurs non Ivoiriens.

Dans ces conditions, le sentiment selon lequel ELTD 501 est en sécurité linguistique est critiquable. Il n'est pas en sécurité linguistique. Il est plutôt en insécurité linguistique. Cela fait changer la catégorie de base dans laquelle le sentiment qu'il a exprimé a permis de la classer.

### 3.1.2.52. Profil sociolinguistique d'ELTD 502

Code	<b>ELTD 502</b>
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le gouro et le malinké.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'expressions des langues gouro et malinké et aussi du nouchi.

L'enquêté dont le profil est analysé ici est âgé de 21 ans. Il est élève en classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. C'est un locuteur censé être en sécurité linguistique, au regard de son profil global et des sentiments qu'il a exprimés pendant l'enquête.

ELTD 502 est un locuteur multilingue. Il parle couramment trois langues : le français, le gouro et le malinké. Les deux dernières langues, le gouro et le malinké, constituent ses langues maternelles.

Lorsqu'il se trouve confronté à des difficultés de conversation en français, il emploie des expressions des langues gouro et malinké qui lui permettent de remplacer les termes français pour lesquels il éprouve des difficultés. Il utilise aussi la stratégie qui consiste à introduire des termes nouchi dans l'énoncé en français.

Les procédés d'introduction de mots de langues ivoiriennes ainsi que de termes du nouchi dans des énoncés en français sont deux des six attitudes d'élèves que nous avons identifiées comme des stratégies leur permettant de contourner l'insécurité linguistique.

Ces stratégies permettent à l'élève de poursuivre son récit, oral ou écrit, en évitant les pauses et les ruptures dans la phrase. L'introduction de tels mots, issus des langues

locales et du nouchi, dans l'énoncé en français peut parfois gêner voire empêcher la compréhension et l'intercompréhension entre des locuteurs d'expériences sociolinguistiques différentes. Par exemple, en raison de leur charge identitaire, ces expressions et mots sont remplis d'un sémantisme qui n'est pas souvent décryptable par des locuteurs non-Ivoiriens ; quand bien même ils seraient francophones.

Le sentiment selon lequel ELTD 502 est en sécurité linguistique est critiquable au regard de cette analyse. Autrement dit, ELTD 502 n'est pas en sécurité linguistique. Il est plutôt en insécurité linguistique. Cela fait changer la catégorie de base dans laquelle le sentiment qu'il a exprimé a permis de la classer.

### 3.1.2.53. Profil sociolinguistique d'ELTD 517

Code	<b>ELTD 517</b>
Age	19 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Cité
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'abbey.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

L'enquêtée dont le profil sociolinguistique est analysé ici est âgée de 19 ans. Elle est élève en classe de Terminale D. Elle habite le quartier Cité à San Pedro. C'est une locutrice censée être en sécurité linguistique, au regard de son profil global et des sentiments qu'elle a exprimés pendant l'enquête. Nous avons choisi de la désigner sous le code ELTD 517.

ELTD 517 est une locutrice bilingue. Elle parle couramment l'abbey, sa langue maternelle, et le français. Elle même confirme sa sécurité linguistique par la réponse négative qu'elle donne à la question afférente à l'état d'insécurité linguistique.

Contrairement à ELTD 502 qui dit avoir recours à des langues ivoiriennes et le nouchi lorsqu'il se trouve confronté à des difficultés de conversation en français, ELTD 517 soutient faire usage de la suspension de phrase. Quoiqu'il en soit, dans l'un comme dans l'autre cas, l'insécurité linguistique reste présente.

Comme on le voit, le sentiment selon lequel ELTD 517 est en sécurité linguistique ne peut plus être soutenu. ELTD 517 n'est pas en sécurité linguistique. Elle est plutôt en insécurité linguistique.

### 3.1.2.54. Profil sociolinguistique d'ELTD 518

Code	<b>ELTD 518</b>
Age	22 ans
Sexe	Féminin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé et l'anglais.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'expressions de langues ivoiriennes.

Dans l'analyse de ce profil sociolinguistique nous avons choisi de désigner l'enquêtée sous le code 518. Cette enquêtée est âgée de 22 ans. Elle est élève en classe de Terminale D. Elle habite le quartier Bardot à San Pedro. C'est une locutrice censée être en sécurité linguistique, au regard de son profil global et des sentiments qu'elle a exprimés pendant l'enquête.

Le cas d'ELTD 518 est semblable à celui d'ELTD 502. En effet, ELTD 518 est une locutrice multilingue. Elle parle couramment le baoulé, sa langue maternelle, le français et l'anglais.

Lorsqu'elle se trouve confrontée à des difficultés de conversation en français, ELTD 518 emploie des expressions d'une langue ivoiriennes, en l'occurrence le baoulé, et des expressions de l'anglais pour remplacer les termes français pour lesquels elle éprouve des difficultés.

A l'instar d'ELTD 502, cette façon de procéder, par des remplacements d'expressions ou mots français par des expressions de langues ivoiriennes et de l'anglais est une attitude que nous avons identifiée comme stratégie pour contourner l'insécurité linguistique. Cette stratégie permet de cacher des lacunes et des insuffisances dans l'expression d'ELTD 518.

L'utilisation de cette stratégie n'est pas sans conséquence. Comme nous l'avons indiqué plus haut, l'introduction d'expressions et de mots empruntés à des langues ivoiriennes peut gêner voire empêcher l'intercompréhension entre des locuteurs possédant des expériences sociolinguistiques différentes, à cause de la charge identitaire et du sémantisme de ces mots qui sont rarement décriptables par des non-Ivoiriens.

Le sentiment exprimé par ELTD 518 contraste avec son expérience sociolinguistique. L'enquêtée ELTD 518 mériterait d'être classée dans la catégorie des élèves en insécurité linguistique et non dans celle des élèves en sécurité linguistique.

### 3.1.2.55. Profil sociolinguistique d'ELTD 519

Code	<b>ELTD 519</b>
Age	27 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'expressions de langues ivoiriennes.

L'enquêté dont le profil sociolinguistique est analysé ici est âgé de 27 ans. Il est élève en classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. Il fait partie de la tranche d'âge des enquêtés les plus âgés. C'est un locuteur censé être en sécurité linguistique, au regard de son profil global et des sentiments qu'il a exprimés pendant l'enquête. Nous avons choisi de le désigner sous le code ELTD 519.

ELTD 519 est un locuteur bilingue, parlant couramment le baoulé, sa langue maternelle, et le français.

Lorsqu'il se trouve confronté à des difficultés de conversation en français, il soutient qu'il introduit des expressions de langues ivoiriennes dans la conversation :

ELTD 519 : « ... quand je suis bloqué, je prends des mots ivoiriens, des mots de ma langue maternelle pour combler le vide. C'est ça. Et ça marche. »

Malgré le bon niveau de compétence qu'il dit avoir, il ne s'empêche pas, d'avoir recours à cette stratégie qui consiste à introduire des termes de langues ivoiriennes dans des conversations en français.

Le cas d'ELTD 519 est semblable à ceux d'ELTD 502 et d'ELTD 518 en ce qui concerne la stratégie utilisée pour contourner l'insécurité linguistique. L'utilisation de cette stratégie n'est pas sans conséquence. Comme nous l'avons indiqué dans les cas précédents, l'introduction d'expressions et de mots empruntés à des langues ivoiriennes peut gêner voire empêcher l'intercompréhension entre des locuteurs possédant des expériences sociolinguistiques différentes, à cause de la charge identitaire et du sémantisme de ces mots qui ne permettent pas à des non-Ivoiriens de les décrypter.

Comme ELTD 518, le sentiment exprimé par ELTD 519 contraste avec son expérience sociolinguistique. L'enquête ELTD 519 devrait être classée dans la catégorie des élèves en insécurité linguistique et non dans celle des élèves en sécurité linguistique.

### 3.1.2.56. Profil sociolinguistique d'ELTD 520

Code	<b>ELTD 520</b>
Age	22 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé, l'agni et le dioula.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'expressions de langues ivoiriennes.

L'enquête dont le profil sociolinguistique est analysé ici est âgé de 22 ans. Il est élève en classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. C'est un locuteur censé être en sécurité linguistique, au regard de son profil global et des sentiments qu'il a exprimés pendant l'enquête. Nous avons choisi de le désigner sous le code ELTD 520.

ELTD 520 est un locuteur multilingue, parlant couramment le baoulé et l'agni, ses langues maternelles, le dioula et le français. Lorsqu'il se trouve confronté à des difficultés de communication en français, il introduit des expressions du baoulé et du dioula dans l'énoncé en français :

ELTD 520 : « ... *il est bien de maîtriser sa propre langue, même si on parle français. Parce que quand ça chauffe, tu prends un mot dedans et puis tu avances. Y a fohi* »

ELTD 520 est dans une situation semblable à celles d'ELTD 502, d'ELTD 518 et d'ELTD 519 en ce qui concerne la stratégie utilisée pour contourner l'insécurité linguistique. Dans chacun des trois cas, la stratégie utilisée est celle qui consiste à introduire des mots et des expressions de certaines langues ivoiriennes dans des énoncés en français.

L'utilisation de cette stratégie n'est pas sans conséquence. Comme nous l'avons indiqué dans les cas précédents, l'introduction d'expressions et de mots empruntés à des langues ivoiriennes peut réduire, gêner voire empêcher l'intercompréhension dans des situations de communication avec des locuteurs n'ayant aucune expérience de la réalité sociolinguistique de la Côte d'Ivoire.

Comme ELTD 502, ELTD 518 et ELTD 519, le sentiment exprimé par ELTD 520 contraste avec sa compétence linguistique et son expérience sociolinguistique. L'enquête ELTD 520 devrait être classé dans la catégorie des élèves en insécurité linguistique et non dans celle des élèves en sécurité linguistique.

### 3.1.2.57. Profil sociolinguistique d'ELTD 521

Code	<b>ELTD 521</b>
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le guéré et le dioula.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'expressions de langues ivoiriennes.

L'enquêté dont le profil sociolinguistique est analysé ici est âgé de 21 ans. Il est élève en classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. C'est un locuteur censé être en sécurité linguistique, au regard de son profil global et des sentiments qu'il a exprimés au cours de l'enquête de terrain. Nous avons choisi de le désigner sous le code ELTD 521.

L'enquêté ELTD 521 a deux langues maternelles : le guéré et le dioula. Il a affirmé ne pas se sentir en insécurité linguistique. Il dit avoir une bonne compétence en français et savoir profiter de sa position de locuteur multilingue. Il affirme qu'il parle correctement les trois langues : le français, le guéré et le dioula. C'est pourquoi, au lieu que ce soit un handicap pour lui, il soutient que la stratégie consistant à employer des mots et des expressions de certaines langues ivoiriennes dans l'énoncé en français constitue un précieux atout pour le locuteur et la langue française qui s'enrichissent mutuellement :

ELTD 521 : « ... eehh, c'est pas mauvais d'êh. Il faut parler sa langue maternelle. Moi, j'en profite pour placer des mots de ma langue maternelle dans le français quand je sens que je vais caler. C'est très bon. Moi, que tu vois là, je parle guéré, je parle dioula, en plus du français. C'est ça qui m'arrange. Quand je cherche un mot en français que je vois pas, je mets un mot dioula, ou peut-être un mot guéré et je continue ma tchatche koi. Ou bien ? Tu vois pas ? »

Pour cet enquêté, il n'est pas opportun de le considérer comme un locuteur en insécurité linguistique. Selon lui, il est « à l'aise et n'a pas peur de parler en français, en guéré et en dioula. »

Mais au regard de son profil et de ses productions linguistiques, il est difficile de le considérer comme un locuteur en sécurité linguistique.

### 3.1.2.58. Profil sociolinguistique d'ELTD 522

Code	<b>ELTD 522</b>
Age	20 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le yacouba.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage d'expressions de langues ivoiriennes.

Le profil sociolinguistique analysé ici est celui d'un enquêté âgé de 20 ans. Cet enquêté est élève en classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. C'est un locuteur censé être en sécurité linguistique, au regard de son profil global et des sentiments qu'il a exprimés au cours de l'enquête de terrain. Nous avons choisi de le désigner sous le code ELTD 522.

ELTD 522 est un locuteur bilingue, parlant couramment le yacouba, sa langue maternelle, et le français.

Lorsqu'il se trouve confronté à des difficultés de conversation en français, il fait usage de la stratégie qui consiste à employer des mots ou expressions de langues ivoiriennes, en l'occurrence le yacouba, sa langue maternelle, pour remplacer les mots français qui constituent la cause de sa difficulté de communication.

Malgré le bon niveau de compétence qu'il dit avoir, il ne s'empêche pas d'avoir recours à cette stratégie de contournement de l'insécurité linguistique par l'introduction de mots et d'expressions de certaines langues ivoiriennes dans des énoncés en français.

L'utilisation de cette stratégie n'est pas sans conséquence. Comme nous l'avons indiqué dans des cas précédents, l'introduction d'expressions et de mots empruntés à des langues ivoiriennes peut réduire, gêner voire empêcher l'intercompréhension dans des

situations de communication avec des locuteurs n'ayant aucune expérience de la réalité sociolinguistique de la Côte d'Ivoire.

Comme ELTD 502, ELTD 518, ELTD 519 et ELTD 520, le sentiment exprimé par ELTD 522 contraste avec sa compétence linguistique déclarée dans son profil.

La situation ainsi décrite devrait permettre de classer l'enquêté ELTD 522 dans la catégorie des élèves en insécurité linguistique et non dans celle des élèves en sécurité linguistique.

### 3.1.2.59. Profil sociolinguistique d'ELTD 523

Code	<b>ELTD 523</b>
Age	23 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le yacouba.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, usage du nouchi.

Le profil sociolinguistique analysé ici est celui d'un enquêté âgé de 23 ans. Cet enquêté est élève en classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. C'est un locuteur censé être en sécurité linguistique, au regard de son profil global et des sentiments qu'il a exprimés au cours de l'enquête de terrain. Nous avons choisi de le désigner sous le code ELTD 523.

ELTD 523 est un locuteur bilingue, parlant couramment le yacouba, sa langue maternelle, et le français.

Lorsqu'il se trouve confronté à des difficultés de conversation en français, il reconnaît qu'il remplace les termes français qui lui paraissent difficiles par des expressions du nouchi dans la conversation. Il explique que ce procédé de substitution de mots français par le nouchi a l'avantage de lui permettre de se débarrasser d'artifices langagiers offerts par la langue française et de se sentir « libérer de toute contrainte » de norme par l'usage de mots et d'expressions du nouchi.

L'utilisation de cette stratégie n'est pas sans conséquence. Comme nous l'avons indiqué dans des cas précédents, l'introduction d'expressions et de mots empruntés au nouchi peut réduire, gêner voire empêcher l'intercompréhension dans des situations de communication avec des locuteurs n'ayant aucune expérience de la réalité sociolinguistique de la Côte d'Ivoire.

Au lieu de favoriser la sécurité linguistique, l'emploi de termes du nouchi dans les interactions verbales et non verbales en français entraîne et même accentue une insécurité linguistique chez le locuteur.

Cette manière de contourner les contraintes de conversation en français place ELTD 523 dans une insécurité linguistique que le locuteur semble nier ou minimiser en déclarant être en sécurité linguistique.

### 3.1.2.60. Profil sociolinguistique d'ELTD 524

Code	<b>ELTD 524</b>
Age	21 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, l'agni.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Nous analysons ici le profil sociolinguistique d'un enquêté âgé de 21 ans. Cet enquêté est élève en classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. C'est un locuteur censé être en sécurité linguistique, en considérant son profil global et les sentiments qu'il a exprimés au cours de l'enquête. Nous avons choisi de désigner cet enquêté sous le code ELTD 524.

Locuteur bilingue, ELTD 524 parle couramment l'agni, sa langue maternelle ivoirienne, et le français. interrogé sur sa compétence en français, il répond :

ELTD 524 : « *On peut pas dire je parle mauvais français.* »

Malgré le bon niveau de compétence qu'il affiche dans son profil, il n'en demeure pas moins un locuteur en état d'insécurité linguistique qui utilise la suspension de phrase pour contourner le phénomène.

En prenant en compte les sentiments qu'il a exprimés au cours de l'enquête, l'on retient que lorsqu'il est confronté à des difficultés de conversation en français, il préfère utiliser la stratégie de suspension de phrase. Cette stratégie est la plus couramment utilisée par les enquêtés qui ont participé à l'enquête. De même, elle apparaît comme un élément révélateur d'une insécurité linguistique chez celui qui l'emploie.

Cette manière de contourner les contraintes de communication en français place ELTD 524 dans une insécurité linguistique que lui-même semble nier en déclarant qu'il est en sécurité linguistique.

### 3.1.2.61. Profil sociolinguistique d'ELTD 525

Code	<b>ELTD 525</b>
Age	22 ans
Sexe	Masculin
Lieu d'habitation	Bardot
Compétence en français	Bonne
Compétence en d'autres langues	Oui, le baoulé.
Etat d'insécurité linguistique	Non
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Oui, suspension de phrase.

Nous analysons ici le profil sociolinguistique d'un enquêté âgé de 22 ans. Cet enquêté est élève en classe de Terminale D. Il habite le quartier Bardot à San Pedro. C'est un locuteur censé être en sécurité linguistique, en considérant son profil global et les sentiments qu'il a exprimés au cours de l'enquête. Nous avons choisi de désigner cet enquêté sous le code ELTD 525.

Cet enquêté est un locuteur bilingue. Il parle couramment le baoulé et le français. A propos du baoulé qui est sa langue maternelle, il dit en avoir une compétence très faible. Pour le français, il affirme en avoir une compétence de bon niveau et se dit en sécurité linguistique.

En utilisant la stratégie qui consiste à suspendre la phrase dans des énoncés difficiles en français, ELTD 525 montre qu'il est en insécurité linguistique. Puisque nous avons identifié cette attitude comme une stratégie de contournement de l'insécurité linguistique.

Cette manière de contourner les contraintes de communication en français permet de classer ELTD 525 dans la catégorie des élèves qui disent être en insécurité linguistique au lieu de le maintenir dans celle des enquêtés dits en sécurité linguistique.

La description des profils sociolinguistiques des 34 cas d'enquêtés censés être en insécurité linguistique et celle des 61 cas d'enquêtés censés être en sécurité linguistique, découlant des 95 profils sociolinguistiques présentés par les enquêtés, nous permet de déduire ce qui suit :

- (i) Les enquêtés censés être en insécurité linguistique ont vu leur état se confirmer à travers l'analyse des différents profils sociolinguistiques. Par conséquent, nous pourrions affirmer que l'état d'insécurité linguistique des élèves est réel. Cette insécurité linguistique toucherait les élèves de toutes les séries d'étude (Terminale A, de Terminale C et de terminale D), de tous les genres (masculin, féminin), de tous les âges (15 à 29 ans) et de tous les espaces sociaux de vie (quartiers Cité, Lac, Séwéké et Bardot).
- (ii) La sécurité linguistique réclamée par certains enquêtés n'a pas pu être confirmée. Toutes les analyses de profils sociolinguistiques d'élèves censés être en sécurité linguistique ont montré que les élèves en question présentaient des caractéristiques de locuteurs en insécurité linguistique. Cette insécurité linguistique toucherait les élèves de toutes les séries d'étude (Terminale A, de Terminale C et de terminale D), de tous les genres (masculin, féminin), de tous les âges (15 à 29 ans) et de tous les espaces sociaux de vie (quartiers Cité, Lac, Séwéké et Bardot).

Dans la mesure où aucun cas de sécurité linguistique n'est avéré dans les 95 profils sociolinguistiques d'enquêtés analysés, la sécurité linguistique chez les élèves relèverait-elle de l'utopie ?

### 3.2. Analyse de copies d'élèves

Cette analyse a porté sur 417 copies d'élèves, soit 68,58% de l'ensemble des enquêtés. Ces copies se répartissent comme suit : 150 copies pour la Terminale A, 67 copies pour la Terminale C et 200 copies pour la Terminale D. L'analyse des copies a permis de dégager 25 caractéristiques morphosyntaxiques globales des productions écrites sélectionnées.

#### 3.2.1. La transformation vocalique de [ə] en [e]

La voyelle muette [ə] est transcrite sous la forme sonorisée [e], comme dans les exemples suivants :

1. ELTA 5 : « Parce qu'il arrive souvent de n'est pas comprendre ou connaître une chose ou une expression française donc je fais **recours** à une langue ivoirienne. »
2. ELTA 6 : « **Dépuis** les plus basses classes j'ai estimé que seule la langue française est la plus importante. »
3. ELTA 4 : « Parlé sur plusieurs territoires Africaine. Donc pour moi, le français est une langue de **relation** entre les pays. »

#### 3.2.2. La transformation vocalique de [e] en [ə]

La voyelle aigüe [e] est transcrite sous la forme abaissée pour devenir muette [ə], comme dans les exemples ci-après :

4. ELTD 211 : « Car il ne serait pas très bon à attendre **melanger** de langue **different**. »
5. ELTD 11 : « Quant à moi, le français est **negligée** par un certain nombres d'élèves surtout TD. Donc il faut **ameliorer** et mettre à la disposition des élèves de bon professeurs de français qui peut nous permettre d'avoir aquisition à la langue française. »
6. ELTD 9 : « La **comprehension** de certain mots me semble difficile et leur orthographe. »
7. ELTD 16 : « Je remplace le mot en question Par un synonyme parce que les synonymes ont les mêmes sens, aussi Pour **eviter** de **creer** des "fissures" Pendant la conversation. »

### 3.2.3. La confusion entre l'infinitif et le participe passé

Dans ce cas de figure, la marque de l'infinitif est remplacée par celle du participe passé. Voici des exemples de cette pratique :

8. ELTD 4 : « Parce que la Côte d'Ivoire doit **utilisée** ses langues ... »
9. ELTD 9 : « Parce que il est important de **valorisé** sa culture à travers les langues. »
10. ELTD 97 : « Les langues ivoiriennes doivent être utilisées au même titre que le français pour plus les **valorisées** et les **conservées**. »
11. ELTD 7 : « Selon moi la langue Français devrait être un choix de l'individus qui veut **la parlée**. Cela dit il faut que la possibilité **soit donner** par l'Etat en mettant à la disposition des écoles des bibliothèques **pour facilité** aux élèves le contact permanant avec la langue Français. »
12. ELTD 18 : « ... je ne sais pas comment **placé** ou **employé** le mot **choisir**. »

### 3.2.4. La redondance

Cette pratique permet de créer des accumulations par la juxtaposition de formes de sens similaires ; comme dans les exemples qui suivent :

13. ELTD 4 : « Je pense que la langue français perd de plus en plus sa place dans la société ivoirienne parce qu'elle est mal exprimée, utilisée donc **il faut y remédier à cela**. »
14. ELTD 211 : « Car on se comprend **plus mieux** en les parlants. »

### 3.2.5. La confusion des genres (masculin/féminin)

Cette pratique est attestée par l'usage du genre masculin pour déterminer le genre féminin et/ou vice-versa. En voici des exemples :

15. ELTD 211 : « Car il ne serait pas très bon à attendre melanger de **langue différent**. »
16. ELTD 7 : « Selon moi **la langue Français** devrait être un choix de l'individus qui veut la parlée. Cela dit il faut que la possibilité soit donner par l'Etat en mettant à la disposition des écoles des bibliothèques pour facilité aux élèves le contact permanant avec **la langue Français**. »

17. ELTD 23 : « Les langues africaines ne doivent pas être utilisées au même titre que le français en Côte d'Ivoire parce que ce ne sont pas **des langues internationaux.** »
18. ELTD 14 : « J'ai l'impression d'avoir **une langage** très bas lors des discussion par l'apparition du "noussi". »
19. ELTA 3 : « Parce que je maîtrise pas bien **la langue français.** »
20. ELTA 4 : « Parlé sur plusieurs **territoirs Africaine.** Donc pour moi, le français est une langue de relation entre les pays. »

### 3.2.6. L'occurrence de la négation sans « ne » : [S+ne+V+pas] $\rightleftharpoons$ [S+V+pas]

A la différence du français standard dont la forme de la négation respecte la chaîne "ne + verbe + pas" qui autorise la syntaxe de forme [S+ne+V+pas], la forme attestée dans l'écrit de certains élèves enquêtés fait abstraction de "ne" pour aboutir à la forme qui suit : "verbe + pas" donnant la syntaxe [S+V+pas]. Les exemples ci-après confirment cette pratique :

21. ELTA 3 : « Parce que **je maîtrise pas** bien la langue français. »
22. ELTD 97 : « Elle vivra, mais **il faut pas** qu'elle soit une langue nationale. »
23. ELTD 6 : « Car je **m'exprime pas** aussi bien que je voudrais. »
24. ELTA 11 : « Il faut dire que la langue française est le bien venu cas sans elle, il trouve que **nous allons pas** nous entendre avec nos frère ivoirien dont **nous sommes pas** du même groupe ethnique... »
25. ELTD 15 : « **Je suis pas** satisfait de mon niveau de maîtrise de la langue française... par ce que l'idée y est là mais je les explique male. »
26. ELTA 6 : « **C'est pas** logique qu'on parle les autres langues. »
27. ELTD 5 : « Car **cela ne serait** facile pour les ivoirien. »

### 3.2.7. L'occurrence du déterminant zéro

Cette pratique consiste à occulter le déterminant du nom dans la phrase ; comme dans les exemples suivants :

28. ELTA 6 : « Parce que je pense que je maîtrise **mieux français.** »
29. ELTA 7 : « Parce que **c'est langue** quotidienne. »

### 3.2.8. La suppression de « que » dans la complétive

Dans ce cas, la pratique consiste à supprimer le pronom « que » dans une proposition complétive. C'est le cas de la phrase ci-après :

30. ELTD 5 : « Car le français est la **langue j'utilise** facilement. »

### 3.2.9. La confusion entre l'adverbe « quand » et la préposition « quant »

La préposition « quant à » est amputée de « à » et confusément utilisée en lieu et place de l'adverbe « quand ». En voici un exemple :

31. ELTD 363 : « Je ne suis pas d'accord avec ceux qui mélangent les langues.  
**Quant** on veut parler français qu'on parle français uniquement. »

### 3.2.10. La confusion d'adverbes : « avec »/« envers », « avec »/« d'avec »

Dans le premier cas, l'adverbe « avec » est abusivement remplacé par l'adverbe « envers », comme dans l'exemple 32.

32. ELTA 9 : « Il [le français] permet de s'entendre **envers** les autres. »

La seconde occurrence fait état de l'usage de la locution adverbiale « d'avec » à la place de l'adverbe « avec », comme dans l'exemple 33, ci-après :

33. ELTA 10 : « ... Mais il faut l'addition des autres langues pour une bonne communication **d'avec** le monde extérieur. »

### 3.2.11. La confusion de pronoms « se » / « ce »

Le pronom « se » apparaissant dans l'occurrence du verbe pronominal est remplacé par le pronom démonstratif « ce », comme ci-après :

34. ELTD 363 : « Aujourd'hui tout **ce fait** en anglais. »

### 3.2.12. La confusion de prépositions « à » / « de »

Dans les exemples qui vont suivre, la préposition « de » est remplacée par la préposition « à » :

35. ELTD 11 : « ... Donc il faut améliorer et mettre à la disposition des élèves de bon professeurs de français qui peut nous permettre d'avoir acquisition **à la langue** française. »

36. ELTA 20 : « Je ne suis pas satisfaite de mon niveau de langue parce que souvent il m'arrive **à utiliser** des expressions nussi. »

### 3.2.13. La confusion de syntagmes prépositionnels

Dans ce cas, des élèves emploient abusivement « quant à moi » là où ils devraient employer « selon moi », « à mon avis », « pour ma part », « de mon point de vue », etc. L'exemple ci-dessous montre bien cette occurrence :

37. ELTD 11 : « **Quant à moi**, le français est négligée par un certain nombres d'élèves surtout TD... »

### 3.2.14. Le problème d'accord en nombre (singulier/pluriel)

Dans ce cas, des élèves font un mélange entre le singulier et le pluriel, mettant un « s » à des noms au singulier, faisant disparaître le « s » de noms au pluriel, attribuant des verbes de forme pluriel à des noms au singulier, maintenant des adjectifs au singulier tandis que les noms auxquels ils se réfèrent portent la marque du pluriel, etc.

38. ELTD 11 : « Quant à moi, le français est négligée par **un certain nombres** d'élèves surtout TD. Donc il faut améliorer et mettre à la disposition des élèves **de bon professeurs de français qui peut** nous permettre d'avoir acquisition à la langue française. »

39. ELTD 7 : « Cela permettra **aux étudiants ivoirien** d'être un peut plus compétitifs. »

40. ELTD 7 : « Selon moi la langue Français devrait être un choix de **l'individus** qui veut la parlée. »

41. ELTD 6 : « Car c'est pas **tous le monde** n'a pas la chance d'aller à l'école. »

42. ELTD 5 : « La langue française restera l'un des piliers **des langues ivoirienne** car elle permet de mieux véhiculer **les messages tant écrit qu'orale** dans nos sociétés. »

43. ELTD 9 : « La compréhension de **certain mots** me semble difficile et leur orthographe. »

44. ELTD 5 : « Car cela ne serait facile pour **les ivoirien**. »

45. ELTD 14 : « J'ai l'impression d'avoir une langage très bas lors **des discussion** par l'apparution du "noussi". »

46. ELTA 11 : « ... il trouve que nous allons pas nous entendre avec **nos frère ivoirien** dont nous sommes pas du même groupe ethnique... »

### 3.2.15. La confusion lexicale de la voyelle orale [a] et de la voyelle nasale [ã]

Cette pratique tend à substituer la voyelle nasale dans « entendre » par la voyelle buccale, ce qui permet de générer « attendre » en lieu et place d' « entendre », comme dans l'exemple qui suit :

47. ELTD 211 : « Car il ne serait pas très bon à **attendre** melanger de langue different. »

### 3.2.16. La confusion de locutions

Sur la base de la locution « me tirer d'affaire », des élèves enquêtés ont pu générer la forme qui suit :

48. ELTA 15 : « Pour pouvoir **m'en sortir d'affaire**. »

### 3.2.17. L'occurrence de barbarismes

Globalement, les barbarismes sont des formes non attestées par le français standard mais produites par des élèves. En voici des exemples :

49. ELTA 5 : « Parce qu'il arrive souvent **de n'est pas** comprendre ou connaître une chose ou une expression française... »

50. ELTD 11 : « ... Donc il faut ameliorer et mettre à disposition des élèves de bon professeurs de français qui peut nous permettre d'avoir **aqisition** à la langue française. »

51. ELTC 1 : « L'anglais me **parraît** facile. »

52. ELTD 14 : « J'ai l'impression d'avoir une langage très bas lors des discussion par l'**apparution** du "noussi". »

53. ELTA 18 : « Je **fair** des efforts pour continue parce qu'étant littéraire je ne doit pas fuir une conversation. »

54. ELTD 184 : « **Pour n'est pas** choisir une langue comme le Français. »

55. ELTD 9 : « Depuis tout petit, mes parents m'ont **apris** a parlé le français et c'est la langue que je comprend le mieux. »

56. ELTD 23 : « ... c'est la seule langue dans laquelle je me sens **allaise**. »

57. ELTA 9 : « Parce que l'on se deplace autant qu'il **veule**. »

58. ELTD 12 : « ... parce que **nous n'arriverais** pas a bien maîtriser cette langue... **Nous prevoyon di** qu'il existe la langue français. **Il faudrai que le pais est** sa propre langue. »

### 3.2.18. Les erreurs de conjugaison des verbes du troisième groupe

Des élèves confondent la forme de la première personne du singulier avec celle de la troisième personne du singulier dans la conjugaison des verbes du troisième groupe au présent de l'indicatif. Exemples :

59. ELTA 20 : « Parce que **je le comprend** et je parle le mieux. »

60. ELTA 20 : « **Je le comprend**, parle, **écrit** le mieux. »

61. ELTA 18 : « Je fair des efforts pour continue parce qu'etant littéraire **je ne doit pas** fuir une conversation. »

62. ELTD 9 : « Depuis tout petit, mes parents m'ont appris a parlé le français et c'est la langue que **je comprend** le mieux. »

63. ELTD 364 : « Parce que **je m'sert** rarement. »

### 3.2.19. L'occurrence de syntagmes populaires tirés du nouchi

Dans cette pratique, le champ sémantique de l'expression utilisée change et ne coïncide pas avec celui du registre standard. Dans l'exemple qui suit, l'expression « se défendre » ne signifie pas « plaider » mais renferme le sens de « se tirer d'affaire » ou « tirer son épingle du jeu » :

64. ELTA 11 : « Pour mieux exprimer et **se defendre** dans certain problème. »

### 3.2.20. La confusion de formes de noms liés à l'espace et à la langue

En français central, la règle veut que le nom lié à l'espace prenne une lettre majuscule à l'initiale, lorsqu'il se réfère à l'individu et à la nationalité. En revanche, ce nom prend une lettre minuscule à l'initiale lorsqu'il se réfère à la langue de l'individu de l'espace en question. L'on écrira donc « le Français », « le Russe », « le Chinois », « l'Ivoirien » pour faire allusion au citoyen de la France, de la Russie, de la Chine et de la Côte d'Ivoire. Tandis que pour évoquer les langues de ces différents pays, l'on notera « le français », « le russe », « le chinois » et « l'ivoirien »<sup>48</sup>.

Mais la pratique linguistique des élèves enquêtés laisse apparaître une confusion qui contredit cette règle. Et les exemples qui suivent le montrent bien :

65. ELTA 18 : « Nous prévoyons qu'avenir **la langue Française** va perdre sa valeur. »

---

<sup>48</sup> Certaines recherches autorisent que le français parlé en Côte d'Ivoire soit désigné sous le vocable « français ivoirien » ou « l'ivoirien » en raison de sa spécificité.

66. ELTD 7 : « Selon moi **la langue Français** devrait être un choix de l'individus qui veut la parlée. »

67. ELTD 17 : « Je pense que **le Français** risque de disparaître car de plus en plus que les années passent le gens s'expriment plus en langue maternelle qu'en **Français**. »

### 3.2.21. L'accumulation de voyelles par l'usage d'un pronom de rappel

Des élèves créent des accumulations syntaxiques par l'usage d'un pronom de rappel non nécessaire. Cette pratique est présente dans l'exemple suivant :

68. ELTD 365 : « Je pense que la langue française **elle** est entrain de se fondre dans la masse, le nouchi a pris le controle... »

### 3.2.22. L'occurrence d'expressions familières tirées du français ivoirien

Les exemples 69 et 70, ci-dessous, l'attestent :

69. ELTA 2 : « La langue française en Côte d'Ivoire **risque de prendre un coup** parce que son application n'est plus entièrement faite... »

70. ELTD 6 : « L'avenir du français restera le même car **bien vrai que** la Côte d'Ivoire reste une colonie française elle, a besoin d'être ouverte au monde par l'acquisition d'autres langues comme l'anglais, le chinois... »

### 3.2.23. L'accumulation de voyelles dans l'usage de « parce que »

71. ELTD 9 : « **Parce que il** est important de valorisé sa culture à travers les langues. »

### 3.2.24. L'emploi abusif de la majuscule dans la syntaxe

72. ELTD 16 : « Je remplace le mot en question **Par** un synonyme parce que les synonymes ont les mêmes sens, aussi **Pour** eviter de creer des "fissures" **Pendant** la conversation. »

73. ELTA 16 : « Parce que à la maison, on fait le melange **Souvent** le FRANÇAIS, **Tantôt** le YACOUBA. »

### **3.2.25. Le défaut de ponctuation ou la mauvaise ponctuation dans la syntaxe**

Cette pratique est attestée dans toutes les productions des élèves enquêtés. Le défaut de ponctuation ou la mauvaise ponctuation se rencontrent dans les exemples que nous avons déjà cités (1 à 73).

Les incidences de l'insécurité linguistique sur les représentations et pratiques linguistiques des enquêtés sont avérées. Elles sont traduites dans les stratégies qu'utilisent ceux-ci pour contourner le phénomène et les interactions verbales et écrites qui ont été mises en évidence dans les résultats de l'enquête.

Globalement, six stratégies ont été identifiées comme usages des enquêtés pour contourner l'insécurité linguistique :

- 1- la suspension de phrase que l'on peut, par ailleurs, étiqueter comme « une stratégie de l'évitement » est la stratégie la plus utilisée,
- 2- l'introduction de mots ou expressions de langues ivoiriennes dans l'énoncé,
- 3- l'introduction de mots ou expressions de langues africaines dans l'énoncé,
- 4- l'introduction de mots ou expressions d'autres langues qui ne sont ni ivoiriennes ni africaines dans l'énoncé,
- 5- l'introduction de mots ou expressions du nouchi dans l'énoncé,
- 6- et enfin, l'usage de synonymes, de périphrases ou de gestes comme substituts dans l'énoncé ou dans l'énonciation.

L'analyse des séquences orales ou écrites produites par les élèves enquêtés a permis de déceler des segments dont la forme et le fond traduisent des réalités syntaxiques, phonologiques, pragmatiques et prosodiques spécifiques.

La grammaire et le lexique du français des élèves enquêtés présentent des caractéristiques très éloignées de ce qui peut être considéré comme « français central et normatif ». Toutefois, ces formes restent très dynamiques et ancrés dans leur milieu : l'univers des élèves du secondaire en Côte d'Ivoire.

### **3<sup>ème</sup> PARTIE :**

## **EXTRAPOLATION ET PROPOSITIONS**

## **Chapitre 1 : Défis de la langue française en Côte d'Ivoire**

Selon Brou-Diallo (2011), la didactique du français langue seconde (FLS) en Côte d'Ivoire se heurte à deux problèmes principaux dans l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire.

Le premier problème qu'elle a identifié est l'apprentissage du français dans le contexte plurilingue ivoirien. En effet, dans le système éducatif ivoirien, les langues maternelles sont totalement ignorées, bien que la majorité des enfants soit imprégnée de celles-ci.

L'enseignement du FLS (Français Langue Seconde) en Côte d'Ivoire se déroule en faisant abstraction du substrat linguistique des apprenants, à telle enseigne qu'on se retrouve dans une situation de FLM (Français Langue Maternelle) où le français est le seul médium de l'enseignement de la maternelle à l'université. Or, les apprenants ne sont pas natifs du français. Par conséquent, non alphabétisés dans leur langue maternelle, les élèves ne peuvent pas partir de l'expérience langagière acquise dans celle-ci pour accéder à la conscience phonique en français... Toutes les écoles (maternelle, primaire, secondaire) fonctionnent comme si la Côte d'Ivoire était un pays de FLM (Brou-Diallo, 2011).

En outre, dans les programmes scolaires en vigueur, l'accent n'est pas mis sur l'apprentissage de la phonétique. Par conséquent, l'enseignant ne sait pas toujours établir la liste des phonèmes des langues maternelles des apprenants de sa classe pour y déceler les phonèmes qui n'existent pas en français, afin d'amener les apprenants à mieux les articuler. Parce que la formation pédagogique des enseignants de FLS, elle-même, ne comporte pas de module de linguistique africaine.

C'est pourquoi, Brou-Diallo affirme par ailleurs que toutes les écoles (maternelle, primaire, secondaire) fonctionnent comme si la Côte d'Ivoire était un pays de FLM. Or les élèves ivoiriens, voire tous ceux des anciennes colonies françaises ne se trouvent pas dans une situation de FLM "prototypique", comme celle décrite par Cuq. C'est pour remédier à cette situation qui perdure que certains chercheurs attirent de plus en plus l'attention des pédagogues et des didacticiens sur ce problème qu'il est temps de régler... Selon elle, dans les manuels de FLS, les auteurs ne font qu'adapter les illustrations et les noms des personnages au contexte ivoirien voire africain sans tenir compte du substrat linguistique de ces apprenants. Par conséquent, dans la grande majorité des pays FLS, la nécessité d'enseigner d'abord dans la langue maternelle des enfants se pose avec acuité.

Pour Brou-Diallo (2011), le second problème auquel se heurte l'enseignement du français en Côte d'Ivoire est celui du conflit entre la norme académique du français en usage dans les classes et les variétés endogènes du français en présence (le français populaire ivoirien, le nouchi, etc.) utilisées hors de l'école mais qui de plus en plus envahissent le cadre scolaire.

Le français ivoirien, du fait de son rôle de langue véhiculaire, a une influence sur les productions orales et écrites des élèves et des étudiants ivoiriens :

D'ailleurs, il est devenu la langue maternelle de la majorité d'entre eux à telle enseigne que l'enseignant est obligé d'amener ces élèves à faire la discrimination entre ce français populaire ivoirien et le français académique qui devrait être en vigueur au sein de l'école...

Le français populaire ivoirien est parlé en majorité par des personnes "peu ou pas scolarisées" et il est devenu au fil du temps la langue véhiculaire interethnique de la Côte d'Ivoire... Ce français ... a fini par faire son entrée dans les écoles, voire à l'université et elle fait la concurrence à la norme académique du français en vigueur dans le cadre scolaire.

Par conséquent, le rôle de l'enseignant de FLS est primordial, il devrait avoir une solide formation en linguistique française et en linguistique africaine, pour pouvoir faire face à l'hétérogénéité linguistique des classes.

La conférence ministérielle de la Francophonie tenue à Bucarest en septembre 2006 a adopté un vade-mecum relatif à l'usage de la langue française dans les organisations internationales, dans lequel elle reconnaît entre autre que [...] dans aucune autre langue que sa langue maternelle, un individu ne saurait plus précisément exposer sa pensée ni comprendre pleinement celle de son interlocuteur. A défaut, un éventail suffisamment large d'autres langues doit lui permettre de choisir la langue étrangère la plus familière (par l'apprentissage ou la proximité géolinguistique). L'interprétation trouve ici sa pleine justification (OIF, 2006).

Cette description montre bien la position prépondérante de la langue française face aux autres langues, qu'elles soient ivoiriennes ou pas, comme l'atteste le point de vue de Bisanswa (Raymond et al, 2007 : 41), selon lequel « jamais, dans l'histoire de l'humanité, [...] la compétition entre langues n'a été aussi vive. Si vive et si inégale, une seule langue s'arrogeant toutes les fonctions de prestige et de pouvoir, et tendant à confiner toutes les autres dans un statut second, quand elle ne les menace pas d'anéantissement [...] »

La position dégagée par Désalmand (2004 : 424-425) montre que cette situation conduit à une insécurité linguistique dont les origines se trouvent dans les choix stratégiques du système scolaire de la Côte d'Ivoire. Selon lui, au début des années 1970,

apparut un changement d'état d'esprit dans la manière d'envisager l'apprentissage de la langue française. Le point de départ était la constatation faite que l'insuffisante maîtrise de la langue était un obstacle au perfectionnement, non seulement en lettres, mais dans toutes les matières. Les responsables pédagogiques décidèrent alors de ne plus traiter le français comme une langue maternelle mais comme une « langue seconde. » [...]

La réforme de l'enseignement mise en route dès 1972 préconise entre autres que « ... la langue doit d'abord être étudiée comme outil de communication permettant une bonne insertion sociale et professionnelle » (Désalmand, 2004 : 427).

Au-delà de la simple communication avec nos proches et l'extérieur (langue des échanges), la langue française apparaît comme un facteur de brassage des couches et de cohésion sociale. La langue française est une langue incontournable en Côte d'Ivoire parce qu'elle permet l'intercompréhension entre les différentes ethnies dont les langues, pour la plupart, demeurent orales et non écrites.

Que nos langues nationales ne connaissent aucune vulgarisation à ce jour, devrait susciter de réelles inquiétudes ; dans un temps où face aux bouleversements qui accompagnent le développement exponentiel des échanges économiques et culturels, certains experts estiment qu'environ la moitié des 6.000 langues aujourd'hui parlées sur la planète sont menacées de disparition, c'est-à-dire cesseront d'être transmises (North, 2001 : 153).

Et si la disparition d'une espèce animale est vécue comme une perte irréversible, l'humanité déplorera plus encore la perte d'une langue, puisque chaque langue est à elle seule une connaissance globale et une appropriation du monde (Bisanswa, 2001 : 41).

La préoccupation soulevée par North a été portée à la connaissance des élèves à qui nous avons soumis, dans l'enquête sociolinguistique, une rubrique relative à l'introduction ou non de nouvelles langues pour servir de langues officielles en Côte d'Ivoire, des langues à enseigner dans les programmes scolaires.

En réponse à cette hypothèse, un premier classement des langues officielles proposé par les élèves enquêtés permet d'établir l'ordre de préférence suivant : français, anglais, bambara. Un second classement qu'ils ont proposé est : français, anglais, baoulé.

Ces deux chaînes de propositions confirment l'importance de la langue française en Côte d'Ivoire, aux côtés d'une langue africaine (le bambara), d'une part, et d'une langue ivoirienne (le baoulé), d'autre part.

La prépondérance du français en Côte d'Ivoire pour le futur est davantage décrite par Touré (1981 : 90) dans des termes résumant la réalité quotidienne des Ivoiriens, en général, et des élèves, en particulier :

En Côte d'Ivoire, l'élite intellectuelle et bureaucratique demeure soumise à la morale d'esclaves que lui impose la bourgeoisie française. Son univers culturel reste dominé par la pratique du français qu'apprennent ses enfants depuis le berceau. Ici deux formes de ségrégations se combinent, car, dans le même temps, le français de France [...] s'oppose et s'impose non seulement au français ivoirien [...], mais aussi et surtout aux langues nationales dont les praticiens représentent l'écrasante majorité. L'interdiction des "idiomes ou dialectes locaux" fut également pratiquée pendant la période coloniale sous la forme du "symbole".

Kouadio (2007 : 69-85) fait la même description de la situation linguistique de la Côte d'Ivoire qui consolide le privilège de la langue française, en affirmant que l'histoire de la langue française en Afrique noire en général et en Côte d'Ivoire en particulier est une suite logique ou une copie presque conforme de ce qu'elle a été en France même où la promotion du français a donné l'exemple d'une unification linguistique fondée sur la "péjoration" des autres langues et parlers, la violence et l'expulsion autoritaires des diversités culturelles.

Nous reprenons, ici, les résultats de l'enquête de Kouadio (2007 : 69-85) établissant le « status »<sup>49</sup> de la Côte d'Ivoire. Le tableau que nous dressons de ces résultats est caractéristique de la situation confortable de la langue française en Côte d'Ivoire. Nous optons pour cette présentation sous forme de tableau avec en plus une colonne indiquant les pourcentages (%) qui n'existait pas dans la présentation d'origine de Kouadio. Cette façon de présenter a été guidée par le souci d'offrir une meilleure lisibilité des éléments :

---

<sup>49</sup> Selon Kouadio, les termes « status » (qui renvoie au statut et à la fonction de la langue) et « corpus » (qui comprend le mode et la condition d'appropriation et d'usage de la compétence linguistique) sont des éléments de la grille d'analyse des situations linguistiques des pays mise au point par Robert Chaudenson 1991.

*Statut et fonction de la langue française en Côte d'Ivoire (Kouadio, 2007 : 69-85).*

<b>Critères</b>	<b>Valeurs attribuées (points)</b>	<b>%</b>	<b>Observations</b>
L'officialité	12/12	100%	Le français est la seule langue officielle, inscrite dans la Constitution. Selon un rapport de l'OIF, publié en 2009 <sup>50</sup> , la Côte d'Ivoire fait partie des 14 pays du monde et des 10 pays d'Afrique où le français est seule langue officielle.
La justice	2/4	50%	Tous les textes de lois et textes administratifs sont en français. Le français est la langue des tribunaux. Savoir lire et écrire le français est l'un des premiers critères de choix des jurés. Mais il y a recours à des interprètes occasionnels pour des cas où l'accusé ne parle pas français.
L'éducation	10/10	100%	Le français est la seule langue usitée à tous les niveaux de l'enseignement.
La religion	2/4	50%	L'usage du français est prépondérant mais non institutionnalisé. Certains cultes se déroulent en langues locales. Chez les musulmans par exemple, le dioula et l'arabe dominant.
La presse écrite	5/5	100%	La presse écrite est entièrement en français, de même que les œuvres littéraires.
La radio	3/5	60%	Les deux radios publiques et la plupart des radios privées émettent à 95% en français. De rares programmes sont diffusés en langues locales.
La télévision	4/5	80%	Sur 197h d'émissions hebdomadaires des deux chaînes publiques, seules 3h50 sont consacrées à la seule émission en langues locales « Les Nouvelles du pays ». Même la chaîne cryptée Canal + Horizons diffuse 90% de ses émissions en français.

La mise en cause de la prépondérance du français en Côte d'Ivoire, nous l'avons signalé plus loin, découle de ce sentiment de plus en plus fort chez des élèves enquêtés de voir l'introduction de nouvelles langues officielles qui seront enseignées à l'école.

<sup>50</sup> Le rapport en question est intitulé « Estimation du nombre de francophones dans le monde en 2005 ». Il est consultable en ligne à l'adresse URL : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/OIF-francophones-est2005.htm>

Et nous pouvons corroborer cette assertion avec les propositions de Wolton (2001 : 29-31) qui affirme qu'il faut se battre pour l'apprentissage de trois à quatre langues : la maternelle, sans laquelle on est acculturé, bafoué, déshumanisé, sans laquelle l'enfant ne se développe pas. La régionale, sans laquelle on ne sort pas de son univers local, de son enfermement, on ne dialogue pas avec ses voisins, on n'apprend pas l'altérité. L'internationale, pour vivre, manger et dormir, partout dans le monde, et c'est sans doute l'anglais, ou ce qui en tient lieu à présent...

Comme nous l'avons montré au début de notre travail de recherche, l'intérêt de notre travail n'est pas de traiter de la grammaire des fautes et des particularités lexicales de la langue française en Côte d'Ivoire. Toutefois, nous pouvons montrer que les difficultés de la langue française procèdent aussi de son propre système, à l'exemple de la complexité de son orthographe.

Zacharia (1980 : 323, 326, 375), soutient que l'orthographe française est plus composite qu'illogique ; c'est un mélange de plusieurs constructions, de systèmes superposés qui combinent phonétique, grammaire, syntaxe, étymologie, emprunts [...] C'est sans nul doute, encore et autant que les mathématiques, un redoutable et efficace instrument de sélection. Bête noire des écoliers, l'orthographe est aussi, parfois inconsciemment, l'obstacle qui détourne les adultes de l'écriture. L'orthographe française, conclut-elle, est difficile, sans doute, pour des raisons historiques et sociales. Ceux qui, aux XVIe et XVIIe siècles, ont fixé la graphie de notre langue, ont choisi de la séparer de la langue parlée pour la rattacher à la tradition gréco-latine.

Au-delà des sentiments et attitudes des élèves enquêtés de San Pedro, les difficultés intrinsèques au système de la langue française sont sources d'insécurité linguistique chez des locuteurs. A travers la position exposée par Picoche (1977 : 41-42), l'on perçoit la réalité qu'elle décrit. Il y a donc dans le découpage de la réalité par le lexique de chaque langue des faits de nature et des faits de culture. Ce double caractère est sur le plan diachronique, un facteur évident d'évolution lexicale.

Il arrive aussi que cultures et civilisations se trouvent en contact et que le prestige, durable ou passager, de certaines, lié ou non à des circonstances politiques, favorise le phénomène de l'emprunt des mots étrangers. Il faut, pour comprendre pleinement un mot, bien connaître la culture dans laquelle s'insère le concept auquel il sert de support.

Kerbrat-Orecchioni (1986 : 161), montre qu' « interpréter un énoncé, c'est tout simplement, qu'il s'agisse de son contenu explicite ou implicite, appliquer ses diverses "compétences" aux divers signifiants inscrits dans la séquence, de manière à en extraire des signifiés ».

Pour Bulot (2013), si urgence il y a, elle n'est pas donc de réduire l'acquisition et la maîtrise de la langue à la grammaire, mais de considérer, tant pour l'enseignant que pour l'élève, qu'être francophone ne signifie pas nécessairement parler exactement la même langue. L'urgence n'est pas d'enseigner une grammaire de la langue, grammaire confondue avec la seule nomenclature grammaticale, mais bien d'enseigner la langue commune comme une entité plurielle tant des points de vue uniquement formels que des points de vue culturels et non pas comme une structure finie et ossifiée. Si urgence il y a, c'est de faire de la grammaire vivante.

Valdman (2013) estime que les dernières décennies ont vu l'éclatement de la notion d'un français standard à base hexagonale uniforme. Bien qu'elle continue de régner dans le domaine de l'enseignement du français langue étrangère, la référence au "parler soutenu de la bourgeoisie cultivée de la région parisienne" devient de plus en plus contestée, non seulement au sein des communautés francophones extra-hexagonales mais aussi à l'intérieur de l'Hexagone lui-même.

Avec Valdman (2013), l'on retient que nombreux sont les hommes de lettres, enseignants, commentateurs de la scène sociale et politique française et autres honnêtes gens qui déplorent la baisse de la qualité du français en usage dans les écoles, collèges, lycées et universités du pays. Ce sentiment semble refléter des différences réelles entre le français parlé et écrit de la génération écolière et estudiantine actuelle et celle qui a précédé.

Abdou Diouf, ancien Président de la République du Sénégal et ancien Secrétaire Général de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), estime que l'enseignement du français apparaît comme le secteur essentiel. Le français est notre langue de communication et sa dégradation peut, à terme, causer à l'Afrique francophone un préjudice grave.

« Nous avons demandé à la CONFEMEN de considérer cette question comme capitale. Il faut également enrayer la dégradation du français dans les institutions

internationales comme l'ONU, la Banque Mondiale ou le FMI. Le français doit conserver le statut qui lui revient de droit. » (Diouf, 1991 : 3).<sup>51</sup>

Le phénomène est d'autant plus préoccupant que Danièle Sallenave de l'Académie française, dans une communication<sup>52</sup> faite le jeudi 20 décembre 2012 devant l'institution, fustigeait les « dérives » de la langue française en soulignant que quiconque lit régulièrement les journaux, va sur les forums Internet de discussion, écoute la radio ou regarde la télévision peut rapidement s'en convaincre : dans ses usages publics comme dans ses usages privés, la langue française est singulièrement malmenée.

Ce sont les formes mêmes de l'enseignement qui sont en cause : pas assez d'exercices, pas assez d'appel aux automatismes, à la mémoire, un lien mal ou insuffisamment établi entre apprentissage de la lecture et apprentissage de l'écriture... C'est en effet par l'écriture, inscription corporelle des mots dans le geste, que la capacité de lecture se renforce, et devient aisée, Alain le disait déjà dans ses Propos sur l'éducation.

Le recours au « tout numérique » serait alors un remède pire que le mal. Des recherches ont en effet montré qu'apprendre à lire directement en tapant sur les touches d'un clavier entraîne des dysfonctionnements inquiétants et un retard sévère (Sallenave, 2012).

Ce point de vue conforte la position de Kouadio<sup>53</sup> qui soutient que « Cette insécurité linguistique est présente à l'école où la guerre entre *les normes endogènes* et *la norme exogène* fait rage, à l'insu des principaux protagonistes, enseignants et élèves. »

Le sentiment d'insécurité linguistique visé ici ne peut plus être défini uniquement, selon le mot de Kouadio, "comme une manifestation sous forme de dérangement, de gêne, de perplexité, de doute devant la difficulté de parler correctement la langue", mais aussi comme un parti pris délibéré de refuser de se plier aux diktats d'une norme devenue évanescence que l'école n'arrive plus ni à reproduire ni à défendre.

Dans ces conditions, un sociolecte comme le nouchi a son avenir assuré, d'autant plus qu'il bénéficie des grands moyens de diffusion : médias, publicité, livres, sans oublier la ville d'Abidjan elle-même, qui reste un puissant centre de diffusion et de légitimation de modes, qu'elles soient artistiques, culturelles ou linguistiques. Et si en fin de compte la

---

<sup>51</sup> Diagonales, n°20, octobre 1991.

<sup>52</sup> Danièle Sallenave, *Illettrisme et enseignement du français*, Paris, Académie française, 20/12/2012, mis en ligne [12 février 2013], (6 mars 2013), Disponible à l'adresse <http://www.academie-francaise.fr/actualites/illettrisme-et-enseignement-du-francais>

<sup>53</sup> Jérémie Kouadio, *Le nouchi et les rapports dioula-français*

rencontre entre le nouchi, le français populaire ivoirien et le français local donnait naissance, dans quelques années, à une langue ivoiro-française dans laquelle les Ivoiriens se retrouveraient totalement et qui aurait le double avantage de les sécuriser et de les rattacher à la grande famille francophone sans qu'ils aient l'impression d'avoir perdu, dans cette aventure, ni leur âme ni leurs cultures originelles ! Il semble désormais que cela soit dans l'ordre des choses possibles.<sup>54</sup>

Quoiqu'il en soit, l'avenir de la langue française en Côte d'Ivoire reste lié à celui des langues nationales ivoiriennes dont la promotion est assurée par l'Institut de Linguistique Appliquée (ILA) qui a initié un programme d'éducation en langues maternelles ivoiriennes, à travers l'apprentissage de langues nationales depuis plus d'une décennie.

Pour Josette Barry (2004 : 9), ce programme qui implique l'apprentissage de 10 langues de Côte d'Ivoire vise l'utilisation de la langue nationale pour permettre à l'enfant d'éviter l'obstacle que constitue la langue française dans la transmission du message.

---

<sup>54</sup> Idem

## Chapitre 2 : Vers une pédagogie de l'immersion ?

Selon Béré, l'intérêt de changer la méthode d'enseignement de la langue française, d'une part, et de revoir la formation des enseignants de la langue française, d'autre part, s'impose en Côte d'Ivoire.

En effet, Béré<sup>55</sup> estime que dans le vaste programme du français dans l'enseignement en Côte d'Ivoire, la grammaire intervient essentiellement dans les classes du 1<sup>er</sup> cycle des collèges, et se présente comme une activité transversale. En ce sens, son enseignement se fait en fonction des objectifs à atteindre dans les différentes compétences disciplinaires que sont les techniques d'expression orale et écrite d'une part, et la lecture d'autre part. Même au-delà du français en tant que discipline d'enseignement, la connaissance de la grammaire s'impose dans l'usage du français comme l'un des vecteurs du savoir.

Il ajoute qu'il faut cependant remarquer que la plupart des apprenants des lycées et collèges, particulièrement ceux du 1<sup>er</sup> cycle, tant à l'oral qu'à l'écrit, s'expriment avec beaucoup de lacunes. Au nombre des problèmes cruciaux auxquels ils sont confrontés, figure en bonne place l'emploi du participe passé.

Pour lui, les problèmes d'apprentissage prenant naissance dans le cycle d'observation pour ce qui concerne les classes du secondaire, c'est donc à ce niveau qu'il faut jeter les bases d'une bonne formation pédagogique avec possibilités de renforcement dans les étapes supérieures.

Ce double objectif peut se réaliser à travers « la pédagogie de l'immersion », modèle développé par des chercheurs de l'Université de Fribourg en Suisse pour l'enseignement du français.

Selon Gohard-Radenkivic (2013 : 143-149), il s'agit « d'une pédagogie qui s'appuie sur *l'expérience de l'individu dans cette immersion*, une implication à la fois intellectuelle, sociale et affective pour mieux créer des liens et des réseaux. »

---

<sup>55</sup> Béré Anatole, « L'enseignement de la grammaire française dans les établissements secondaires : proposition pour une didactique intégrée du participe passé en classe de 6<sup>e</sup> »

### **2.1. Historique de la pédagogie de l'immersion**

La pédagogie de l'immersion a vu le jour en 1960 à l'Université McGill au Canada, à la demande de parents anglophones. Elle connaît un large développement en Europe, surtout dans les pays où les contextes linguistiques ont conduit à un « bilinguisme de fait » ou « bilinguisme de droit », comme en Belgique où elle est introduite pour la première fois en 1989 au Lycée Léonie de Waha à Liège.

### **2.2. Définition de la pédagogie de l'immersion**

En Europe, le principe de l'immersion est connu sous le nom de CLIC (Content and Language Integrated Learning)<sup>56</sup> et EMILE (Enseignement de matières par l'intégration d'une langue étrangère)<sup>57</sup>. La pédagogie de l'immersion est un principe pédagogique permettant d'apprendre des matières du programme dans une autre langue. Par exemple, en communauté française de Belgique, les élèves ont la possibilité de suivre un enseignement en immersion qui leur permet de développer des compétences dans une deuxième langue en suivant une scolarité "bilingue".

Reconnue en Belgique pour la première fois par un décret en 1998, c'est en mai 2007 qu'un autre décret vient réglementer son organisation. Il s'agit d'une « procédure pédagogique visant à assurer la maîtrise des compétences attendues en assurant une partie des cours et des activités pédagogiques de la grille horaire dans une langue moderne autre que le français en vue de l'acquisition progressive de cette autre langue. »

### **2.3. Motivations de la pédagogie de l'immersion**

Les motivations qui soutiennent la pédagogie de l'immersion sont de divers ordres : économique, politique, social, psychomoteur et culturel. Au niveau économique, cette pédagogie vise l'intérêt pour l'individu et sa région. La motivation politique réside dans le fait que les habitants d'une même entité doivent pouvoir communiquer et se comprendre. Si la pédagogie de l'immersion intéresse l'apprenant dès le bas-âge (6-8 ans), c'est parce qu'à cette période de la vie de l'être humain les organes auditifs et phonateurs peuvent facilement s'adapter à toutes les langues. Cette aptitude décroît avec l'âge. La motivation d'ordre social se définit par le fait qu'apprendre la langue de l'autre est facteur

---

<sup>56</sup> En anglais.

<sup>57</sup> En français.

d'intégration et de tolérance. Au niveau culturel, il s'agit d'apporter un plus à la formation de l'enfant par l'acquisition d'une langue seconde.

#### **2.4. Avantages de la pédagogie de l'immersion**

Les chercheurs en pédagogie de l'immersion ont déterminé les avantages suivants :

- en langue seconde, les compétences de l'apprenant sont le plus proche possible de celles d'élèves natifs du même âge,
- activité intellectuelle débordante de l'apprenant,
- basculement permanent d'une langue à l'autre,
- sensibilité linguistique plus fine, les langues s'additionnant,
- élargissement de l'intérêt personnel de l'apprenant,
- monolinguisme perçu comme un handicap chez l'apprenant,
- possibilité d'apprendre efficacement une autre langue,
- renforcement de la langue maternelle ou langue première.

#### **2.5. Contraintes de la pédagogie de l'immersion**

Evoquant les contraintes liées à la pédagogie de l'immersion, Moret (2011) soutient que la particularité de cet apprentissage est que les cours dans la langue cible ont deux fonctions : transmettre des compétences linguistiques mais aussi disciplinaires. Pour réaliser cette double fonction, il est nécessaire d'articuler les exigences des deux domaines et de trouver des professeurs qui ont cette capacité, ce qui n'est pas si simple.

Il est évident que l'enseignement/apprentissage classique a montré ses limites et ne mène pas à la maîtrise d'une langue étrangère au terme du cursus. Dans un contexte plurilingue comme celui de la Côte d'Ivoire, où les langues locales ne bénéficient d'aucun statut officiel, ces contraintes liées au choix de la pédagogie de l'immersion pour l'enseignement/apprentissage du français pourraient être davantage accrues pour des raisons diverses :

- peur de l'inconnu,
- processus de prises de décisions administratives (décrets) pour définir les langues locales à enseigner en immersion avec le français,
- mode de formation d'enseignants et de délivrance de titres en langues locales,
- processus de reconnaissance des titres et de recrutement d'enseignants de langues locales ayant une compétence avérée,

- réorganisation des programmes, élaboration de nouveaux programmes et répartition des matières entre les langues locales à enseigner comme premières langues et le français langue seconde,
- mode de création d'écoles formant selon le modèle pédagogique de l'immersion.

Sans donner une solution tranchée en ce qui concerne le modèle pédagogique efficace pour lutter contre l'insécurité linguistique, notre étude a fait l'analyse de la notion de norme qui domine les questions afférentes à l'insécurité linguistique et une approche pédagogique développée dans des pays de longue tradition scolaire et dits développés.

Le modèle pédagogique présenté, « la pédagogie de l'immersion », est en cours au Canada et en Europe où il connaît d'ailleurs un développement à travers le CLIC ou l'EMILE. La principale contrainte au niveau de ce modèle réside dans le fait que, jusqu'à ce jour, il n'a été développé que dans des univers officiellement bilingues.

Si des résultats probants ont été enregistrés dans les pays qui l'ont utilisé (à l'instar du Canada, de la Belgique et de la Suisse), en revanche, nous ne disposons pas d'indicateurs de performance pour des pays multilingues dont le modèle pourrait être appliqué en Côte d'Ivoire.

Par conséquent, tout l'intérêt demeure pour la pédagogie de l'immersion. Il faut éprouver « la pédagogie de l'immersion » à l'échelle d'un pays multilingue comme la Côte d'Ivoire.

## CONCLUSION

L'enquête de terrain menée auprès des élèves des cinq établissements secondaires de San Pedro permet d'établir que l'insécurité linguistique des élèves enquêtés provient de deux types de facteurs. Le premier type est constitué par les facteurs dits endogènes et le second type formé par des facteurs que l'on qualifie d'exogènes.

Les facteurs endogènes sont directement liés aux enquêtés et à ce qui les touchent en propre. Ces facteurs sont liés à la personnalité socio-psychologique des enquêtés, c'est-à-dire les facteurs qui impliquent l'âge, le genre, le lieu d'habitation, la série d'étude, le niveau de compétence linguistique, etc.

Les facteurs endogènes de l'insécurité linguistique se résument, in fine, en trois points essentiels comme ci-après :

- 1- la maîtrise imparfaite de la langue française, conduisant à la peur et à un processus d'évitement de la faute,
- 2- l'environnement social, culturel et pédagogique de l'école qui ne permet pas à l'élève de bénéficier d'un apprentissage et d'une acquisition de la langue française et des autres langues dans des conditions optimales,
- 3- la forte tendance pour les élèves à se tourner vers une préférence culturelle non française, en raison d'une aspiration professionnelle future pour laquelle, des langues comme l'anglais sont préférées au français.

Les facteurs exogènes que nous avons pu identifier et que nous avons pu considérer comme des causes de l'insécurité linguistique sont liés aux différentes politiques linguistiques imposées avec des choix pédagogiques inappropriés au moment de l'administration de la Côte d'Ivoire par le colonisateur français et aux mauvaises orientations des politiques linguistiques et pédagogiques opérées par les gouvernants de l'Etat ivoirien indépendant depuis 1960.

D'autres facteurs, dits exogènes, sont des facteurs linguistiques liés à la langue et à sa dynamique d'évolution. Ces facteurs que l'on peut considérer comme sources d'insécurité linguistique chez des élèves en Côte d'Ivoire, sont des faits de variations inhérentes à la vie de toute langue.

La langue française est constamment amenée à subir des évolutions ou des régressions, éléments caractéristiques de la dynamique des langues que l'on appelle « variations ». Ces variations sont liées au temps, à l'espace, au groupe social, au groupe professionnel, etc. L'insécurité linguistique des élèves trouve ses origines dans les faits tels qu'énoncés.

Pour Eloy (1993 : 95-108), s'il paraît évident que la variable socio-géographique joue un rôle important, il faut dépasser l'association contingente entre insécurité et le fait d'être géographiquement "périphérique", c'est-à-dire loin de la France et de Paris : cela serait une simplification et un appauvrissement. Plus grave, cela accrédirait la légitimité de la désignation, voire de l'autoproclamation, d'une région comme centre légitime. Le problème, ajoute-il, c'est peut-être le sentiment de sécurité du Parisien ou du Français : c'est la forme idéologico-linguistique d'une sorte de dictature culturelle, donc sociale, étayée par l'ignorance de la variété des réalités linguistiques, et qui, reprise et assumée de façon proprement aliénante par d'autres communautés, crée, selon lui, une insécurité proprement géographique.

Les hypothèses de travail émises au départ de notre étude sont confirmées, d'une part, par le taux d'élèves insatisfaits de leur compétence en français (62,01%), donc dits en insécurité linguistique, contre 37,66% pour ceux qui estiment être satisfaits de cette compétence, a priori en sécurité linguistique.

Par ailleurs, la prépondérance de la suspension de phrases (53,13%) comme stratégie utilisée par les enquêtés pour contourner l'insécurité linguistique montre la force de ce phénomène chez les élèves enquêtés du secondaire de San Pedro. L'indice d'insécurité linguistique que nous avons pu situer entre 62,01%, au minimum, et 75,33%, au maximum, explique bien ce constat.

L'insécurité linguistique en Côte d'Ivoire a favorisé la naissance d'une variété de français spécifique à ce pays, variété dont les formes se sont fixées au fil des années. Cette forme du français est utilisée dans tous les domaines de la communication courante par les Ivoiriens (en famille, à l'école, dans l'administration, dans les médias, dans le commerce, etc.). Différentes recherches linguistiques et sociolinguistiques ont montré en grande partie son existence et sa dynamique sous deux formes : le nouchi et le français de Côte d'Ivoire (FCI).

Le français de Côte d'Ivoire (FCI), qu'on l'appelle ainsi ou qu'on l'appelle nouchi, est une réalité et doit désormais exister comme une variété géographique du français central ou standard dont il s'est affranchi, dans les faits, depuis longtemps sur tous les plans : morpho-phonologique, syntaxique, prosodique, etc.

Au-delà du cas d'élèves, qui a fait l'objet de la présente étude, ce sont tous les Ivoiriens, lettrés ou non, qui sont exposés à l'insécurité linguistique. Ils sont constamment poussés à sortir le français des carcans normatifs et à se détourner des langues souches nationales qu'ils continuent de reléguer dans des positions de défaveur, les qualifiant de « langues de peu de valeur » ou de « langues inappropriées pour les échanges internationaux et commerciaux. »

Ces positions sont confortées par le point de vue de Ploog (2001 : 423-442), qui énonce que les locuteurs africains se sont littéralement approprié l'ancienne langue coloniale, en la façonnant selon leurs besoins. Dès lors, le français n'est plus véritablement superposé aux langues nationales, mais vient se ranger parmi elles, au sein de la configuration plurilingue de la Côte d'Ivoire.

Aujourd'hui, d'après les linguistes, l'émergence d'une norme endogène est avérée. Aboa (2011) ne dit pas le contraire et semble aller plus loin quand il affirme qu'« aujourd'hui, le nouchi donne à voir une tendance évolutive et préfigure sans doute ce que sera demain ... le français de Côte d'Ivoire. Une langue différente du français standard. »

Ces points de vue s'inscrivent dans le sillage de ceux exprimés par Martinet et Saussure. Selon Martinet (1970 : 9), les institutions, n'étant point des données premières, mais des produits de la vie en société, ne sont pas immuables ; elles sont susceptibles de changer sous la pression de besoins divers et sous l'influence d'autres communautés. Or, nous verrons qu'il n'en va pas autrement pour ces différentes modalités du langage que sont les langues. [...] Le français, par exemple, précise-t-il, est avant tout l'outil qui permet aux gens "de langue française" d'entrer en rapport les uns avec les autres... si toute langue se modifie au cours du temps, c'est essentiellement pour s'adapter de la façon la plus économique à la satisfaction des besoins de communication de la communauté qui la parle.

Pour Saussure (1972 : 261), « ce qui frappe tout d'abord dans l'étude des langues, c'est leur diversité, les différences linguistiques qui apparaissent dès qu'on passe d'un pays à un autre, ou même d'un district à un autre. »

Il reste, toutefois, dans le cas de la Côte d'Ivoire, à mieux appréhender le système, inachevé et trop fluctuant de ce français, au point qu'il est, pour l'instant, impossible de cerner tous ses contours pour qu'il soit fixé comme un idiome<sup>58</sup> à part entière.

L'étude de l'insécurité linguistique chez des élèves en Côte d'Ivoire que nous avons menée par le truchement du cas d'élèves du secondaire de San Pedro a permis de déterminer que l'indice d'insécurité linguistique chez les élèves enquêtés est compris entre 62,01% et 75,33%.

Le sentiment d'insécurité linguistique, bien que manifeste chez ces élèves, n'est cependant pas l'apanage des seuls élèves enquêtés. Ce phénomène toucherait les ivoiriens dans leur ensemble, et même tous les locuteurs de l'espace francophone. Par exemple, une étude menée par des chercheurs en France (Gueunier, Genouvrier et Khomsi, 1978), révèle que l'indice d'insécurité linguistique est de 61% dans la ville de Lille, de 54% à St Denis et de 20% à Tours.

L'insécurité linguistique reste un phénomène complexe dont la compréhension exige une parfaite imbrication de plusieurs paramètres. Pour Castellotti et de Robillard (2001 : 34-35, 393-410), comme le savent bien phonéticiens, musiciens, il suffit qu'une harmonique trouve un résonateur en phase pour accroître sa perceptibilité. Le changement social, les politiques linguistiques, les perspectives didactiques peuvent pourvoir à cet aspect des choses...

---

<sup>58</sup> Par ce terme, nous entendons « un instrument de communication linguistique utilisé par la communauté nationale ivoirienne. »

## ANNEXE

### Questionnaire d'enquête sociolinguistique

Date	Q.E.S. n°	Lieu d'enquête	Enquêteur
			VAHOU KAKOU MARCEL 01 BP 1165 SAN PEDRO 01 TEL. 34 71 52 62 / 07 91 77 07

Enquêté(e)	
Nom	
Prénoms	
Âge	
Sexe	
Nationalité	
Niveau d'étude	
Profession	
Quartier d'habitation	
Langue maternelle parlée	
Langue maternelle comprise	
Autre langue parlée (non maternelle)	
Autre langue comprise (non maternelle)	
Adresse/Téléphone/Courriel	

**NB : Pour les questions ci-dessous, veuillez entourer ou cocher les mentions qui vous conviennent, ou répondre aux questions s'il y a lieu, S.V.P. !**

- 1- Etes-vous satisfait de votre niveau de maîtrise de la langue française ? Oui/Non
- 2- Pourquoi ? .....
- 3- Comment trouvez-vous ce niveau ? Faible/Moyen/Bon /Excellent
- 4- Avez-vous le sentiment de mieux maîtriser une autre langue que le français ?  
Oui/Non
- 5- Pourquoi ? .....
- 6- Si oui, citez la langue en question : .....
- 7- Face à une difficulté de conversation en français, comment faites-vous ?
  - a) « Je suspens ma phrase »
  - b) « Je remplace le mot français par un mot d'une langue ivoirienne »
  - c) « Je remplace le mot français par un mot d'une langue africaine »
  - d) « Je remplace le mot français par un mot d'une langue non ivoirienne et non africaine »
  - e) Autre (précisez SVP) : .....
- 8- Pourquoi ? .....
- 9- Citez la langue que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue ivoirienne : .....
- 10- Pourquoi cette langue ivoirienne ? .....
- 11- Citez la langue que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue africaine : .....

- 12- Pourquoi cette langue africaine ? .....
- 13- Citez la langue que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue non ivoirienne et non africaine : .....
- 14- Pourquoi cette langue ? .....
- 15- « Le français rend mieux compte de nos pensées que les langues ivoiriennes »  
Vrai/Faux
- 16- Pourquoi ? .....
- 17- « Le français rend mieux compte de nos pensées que les langues africaines »  
Vrai/Faux
- 18- Pourquoi ? .....
- 19- « Le français rend mieux compte de nos pensées que les autres langues non ivoiriennes et non africaines » Vrai/Faux
- 20- Pourquoi ? .....
- 21- Etes-vous d'accord pour que les langues ivoiriennes soient utilisées au même titre que le français en Côte d'Ivoire ? Oui/Non
- 22- Pourquoi ? .....
- 23- Si oui, citez la langue ivoirienne de votre choix : .....
- 24- Etes-vous d'accord pour que les langues africaines soient utilisées au même titre que le français en Côte d'Ivoire ? Oui/Non
- 25- Pourquoi ? .....
- 26- Si oui, citez la langue africaine de votre choix : .....
- 27- Etes-vous d'accord pour que les autres langues, non ivoiriennes et non africaines, soient utilisées au même titre que le français en Côte d'Ivoire ? Oui/Non
- 28- Pourquoi ? .....
- 29- Si oui, citez la langue non ivoirienne et non africaine de votre choix :  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....
- 30- A la fin de ce questionnaire, et face à la situation que vous avez vous-même décrite, quel avenir prévoyez-vous pour la langue française en Côte d'Ivoire ?  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Merci pour votre participation !

**Exemples d'enquêtés censés être en insécurité linguistique  
(ELTA 4, ELTD 11 et ELTD 12)**

**ELTA 4**

**QUESTIONNAIRE D'ENQUETE SOCIOLINGUISTIQUE**

Date	Q.E.S. n°	Lieu d'enquête	Enquêteur
19-05-09	250	LYCEE MUNICIPAL I TA1	VAHOU KAKOU MARCEL 01 BP 1165 San Pedro 01 34 71 52 62 / 07 91 77 07
<b>Enquêté(e)</b>		LYCEE MUNICIPAL 1 (TA1)	
Nom(s)		DOSSO	
Prénom(s)	ELTA4	NOSSAN	
Age		22 ans	
Nationalité		IVOIRIENNE	
Niveau d'études		Terminale	
Profession		E/LEVE	
Quartier		BABDOT-18	
Langue(s) maternelle(s) parlée(s)		KOUYAKA	
Langue(s) maternelle(s) comprise(s)		KOUYAKA	
Autre(s) langue(s) parlée(s)			
Autre(s) langue(s) comprise(s)			
Adresse / Téléphone / E-mail		06-89-40-90	

NB : Pour les questions ci-dessous, veuillez entourer ou cocher les mentions qui vous conviennent, ou répondre aux questions s'il y a lieu, S.V.P. !

- Etes-vous satisfait de votre niveau de maîtrise de la langue française ? Oui  Non
- Pourquoi ? Parce que selon moi je ne m'exprime pas à tant qu'un bon élève littéraire
- Comment trouvez-vous ce niveau ? Mauvais /  Moyen / Bon / Excellent
- Avez-vous le sentiment de mieux maîtriser une autre langue que le français ?  Oui / Non
- Pourquoi ? Parce que je serai appelé un jour à être interprète aussi pour mieux vivre en harmonie avec les autres
- Si oui, citez la langue en question : L'ANGLAIS
- Face à une difficulté de conversation en français, comment faites-vous ?
  - Je suspens ma phrase. X
  - Je remplace le mot français par un mot d'une langue ivoirienne.
  - Je remplace le mot français par un mot d'une langue africaine.
  - Autre (précisez SVP).....
- Pourquoi ? Parce que en remplaçant un mot ivoirienne ou autre, mon interlocuteur ne pourra pas comprendre. A moins qu'il comprenne.

- 9- Citez la (les) langue(s) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue ivoirienne ? .....
- 10- Pourquoi cette(ces) langue(s)?.....
- 11- Citez la(les) langue(s) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue africaine ?.....
- 12- Pourquoi cette(ces) langue(s)?.....
- 13- Citez l'(les) autre(s) langue(s) (non ivoirienne(s) et non africaine(s)) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français ?.....
- 14- Pourquoi cette(ces) langue(s)?.....
- 15- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les langues ivoiriennes. Vrai / Faux
- 16- Pourquoi ?.....
- 17- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les langues africaines.  Vrai / Faux
- 18- Pourquoi ? *Parce que c'est le français que je maîtrise.*
- 19- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les autres langues non ivoiriennes et non africaines.  Vrai / Faux
- 20- Pourquoi ? *Parce que c'est français que je parle et comprend.*
- 21- Etes- vous d'accord pour que les langues ivoiriennes soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ?  Oui / Non
- 22- Pourquoi ? *Par, cela va permettre la libre expression c' à d -*
- 23- Si oui, citez les langues de votre choix... *le Malinbe qui est compris par tout le monde.*
- 24- Etes-vous d'accord pour que les langues africaines soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ?  Oui / Non
- 25- Pourquoi ? *Par ce que le français est exceptionnel, elle est.*
- 26- Si oui, citez les langues de votre choix.....
- 27- Etes-vous d'accord pour que les autres langues non ivoiriennes et non africaines soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ?  Oui / Non
- 28- Pourquoi ? *oui cela va nous permettre d'avoir plus de relation*
- 29- Si oui, citez les langues de votre choix.....
- 30- A la fin de ce questionnaire et face à la situation que vous avez vous-même décrite, quel avenir prévoyez-vous pour la langue française en Côte d'Ivoire ?

*Je prévois un avenir meilleur pour la langue française c' à dire que je souhaite que cette langue soit une langue internationale*

ELTA 4

suite 22:  
cela va permettre a ceux qui ne comprennent pas  
le français de s'exprimer librement dans le pays avec  
les autres.

suite 25: parlé sur plusieurs territoires africains. Donc pour moi,  
le français est une langue de relation entre les pays.

suite 27: avec des pays. Ensuite cela va renforcer notre  
relation sur le plan professionnel.

ELTA4

**QUESTIONNAIRE D'ENQUETE SOCIOLINGUISTIQUE**

Date	Q.E.S. n°	Lieu d'enquête	Enquêteur
19-05-2009	201	LYCEE MUNICIPAL 1 (Tb <sub>2</sub> )	VAHOU KAKOU MARCEL 01 BP 1165 San Pedro 01 34 71 52 62 / 07 91 77 07

Enquêté(e)	
Nom(s)	KOFFI
Prénom(s)	BROU ANNE
Age	20 ANS
Nationalité	IVOIRIENNE
Niveau d'études	T <sub>2</sub>
Profession	ELEVE
Quartier	SOLEIL
Langue(s) maternelle(s) parlée(s)	BADULE
Langue(s) maternelle(s) comprise(s)	BAOULE
Autre(s) langue(s) parlée(s)	DIOLA
Autre(s) langue(s) comprise(s)	ANGLAIS
Adresse / Téléphone / E-mail	06-42-20-27

E 20  
OK

NB : Pour les questions ci-dessous, veuillez entourer ou cocher les mentions qui vous conviennent, ou répondre aux questions s'il y a lieu, S.V.P. !

- 1- Etes-vous satisfait de votre niveau de maîtrise de la langue française ? Oui /  Non
- 2- Pourquoi ? *Parce que mon français est trop mauvais*
- 3- Comment trouvez-vous ce niveau ? Mauvais /  Moyen / Excellent
- 4- Avez-vous le sentiment de mieux maîtriser une autre langue que le français ?  Oui / Non
- 5- Pourquoi ? *Parce que le français n'est pas la seule langue du monde*
- 6- Si oui, citez la langue en question : *L'ANGLAIS*
- 7- Face à une difficulté de conversation en français, comment faites-vous ?
  - a) Je suspens ma phrase.
  - b) Je remplace le mot français par un mot d'une langue ivoirienne. x
  - c) Je remplace le mot français par un mot d'une langue africaine.
  - d) Autre (précisez SVP).....
- 8- Pourquoi ? *Parce que je ne fais savoir que le mot m'échappe*

- 9- Citez la (les) langue(s) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue ivoirienne ? L'ANGLAIS, BADULE, NIOULA
- 10- Pourquoi cette(ces) langue(s)? car c'est celle que s'impose comprendre
- 11- Citez la(les) langue(s) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue africaine ?
- 12- Pourquoi cette(ces) langue(s)?
- 13- Citez l'(les) autre(s) langue(s) (non ivoirienne(s) et non africaine(s)) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français ?
- 14- Pourquoi cette(ces) langue(s)?
- 15- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les langues ivoiriennes.  Vrai / Faux
- 16- Pourquoi ? car c'est grâce à elle que je peut me m'exprimer
- 17- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les langues africaines. Vrai /  Faux
- 18- Pourquoi ? car c'est pas à elle seule que nous pouvons nous exprimer
- 19- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les autres langues non ivoiriennes et non africaines. Vrai /  Faux
- 20- Pourquoi ? ce n'est pas le seul langage pour s'exprimer
- 21- Etes- vous d'accord pour que les langues ivoiriennes soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ?  Oui / Non
- 22- Pourquoi ? car ce sont les même moyen pour s'exprimer
- 23- Si oui, citez les langues de votre choix. BADULE, NIOULA
- 24- Etes-vous d'accord pour que les langues africaines soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ? Oui /  Non
- 25- Pourquoi ? car les langues étant nombreuses qu'on ne peut apprendre
- 26- Si oui, citez les langues de votre choix.
- 27- Etes-vous d'accord pour que les autres langues non ivoiriennes et non africaines soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ?  Oui / Non
- 28- Pourquoi ? car elles nous permettent de visiter le monde
- 29- Si oui, citez les langues de votre choix. ALLEMAND, ANGLAIS, ESPAGNOL
- 30- A la fin de ce questionnaire et face à la situation que vous avez vous-même décrite, quel avenir prévoyez-vous pour la langue française en Côte d'Ivoire ?

quant à moi, le français est négligé par un certain nombre d'élèves surtout les filles. donc il faut améliorer et mettre à la disposition des élèves un bon professeur de français qui peut nous permettre de faire l'acquisition de la langue française

ELTD 11

**QUESTIONNAIRE D'ENQUETE SOCIOLINGUISTIQUE**

Date	Q.E.S. n°	Lieu d'enquête	Enquêteur
19-05/09	119	COLLEGE LA FAYETTE (TD)	VAHOU KAKOU MARCEL 01 BP 1165 San Pedro 01 34 71 52 62 / 07 91 77 07

Enquêté(e)	
Nom(s)	JAO
Prénom(s)	KOUAKOU Jeanne
Age	19 ans
Nationalité	IVOIRIENNE
Niveau d'études	Terminale
Profession	ELEVE
Quartier	CEMA (BARDO)
Langue(s) maternelle(s) parlée(s)	BAOULÉ
Langue(s) maternelle(s) comprise(s)	Dioula
Autre(s) langue(s) parlée(s)	
Autre(s) langue(s) comprise(s)	
Adresse / Téléphone / E-mail	48 0971 86

NB : Pour les questions ci-dessous, veuillez entourer ou cocher les mentions qui vous conviennent, ou répondre aux questions s'il y a lieu, S.V.P. !

- 1- Etes-vous satisfait de votre niveau de maîtrise de la langue française ? Oui /  Non
- 2- Pourquoi ? parce que nous n'arriverons pas à bien maîtriser cette langue.
- 3- Comment trouvez-vous ce niveau ? Mauvais / Moyen /  Bon / Excellent
- 4- Avez-vous le sentiment de mieux maîtriser une autre langue que le français ?  Oui / Non
- 5- Pourquoi ? parce qu'elle est ma langue, originale j'ai appris les les élément nécessaire à sa compréhension.
- 6- Si oui, citez la langue en question : le BAOULÉ
- 7- Face à une difficulté de conversation en français, comment faites-vous ?
  - a) Je suspens ma phrase.
  - b) Jè remplace le mot français par un mot d'une langue ivoirienne.
  - c) Je remplace le mot français par un mot d'une langue africaine.
  - d) Autre (précisez SVP) Nouchi
- 8- Pourquoi ? car nous sommes bien placé pour comprendre le problème et donner les résultats

9- Citez la (les) langue(s) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue ivoirienne ? .....

10- Pourquoi cette(ces) langue(s)? .....

11- Citez la(les) langue(s) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue africaine ? .....

12- Pourquoi cette(ces) langue(s)? .....

13- Citez l'(les) autre(s) langue(s) (non ivoirienne(s) et non africaine(s)) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français ? *Nouchi, Anglais*

14- Pourquoi cette(ces) langue(s)? *Ces langues pour mieux faire le message*

15- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les langues ivoiriennes.  Vrai  Faux

16- Pourquoi ? *De ce fait il nous donne un esprit critique*

17- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les langues africaines. Vrai /  Faux

18- Pourquoi ? *car chaque langue a sa manière d'être sensé*

19- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les autres langues non ivoiriennes et non africaines.  Vrai  Faux

20- Pourquoi ? .....

21- Etes- vous d'accord pour que les langues ivoiriennes soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ?  Oui  Non

22- Pourquoi ? *car elle peuvent être représenté de sorte qu'on soit connu*

23- Si oui, citez les langues de votre choix... *Nouchi, B.Aoulé*

24- Etes-vous d'accord pour que les langues africaines soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ?  Oui  Non

25- Pourquoi ? *pour acquiesce une communication très simple*

26- Si oui, citez les langues de votre choix... *Dioula, le Bété*

27- Etes-vous d'accord pour que les autres langues non ivoiriennes et non africaines soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ? Oui /  Non

28- Pourquoi ? *parce qu'elle sera difficile à parler*

29- Si oui, citez les langues de votre choix .....

30- A la fin de ce questionnaire et face à la situation que vous avez vous-même décrite, quel avenir prévoyez-vous pour la langue française en Côte d'Ivoire ?

*Non prévoyon bi qu'il existe la langue française  
il faudrait que le pays est sa propre langue*

**Exemples d'enquêtes censés être en sécurité linguistique  
(ELTC 5 et ELTD 366)  
ELTC 5**

QUESTIONNAIRE D'ENQUETE SOCIOLINGUISTIQUE

Date	Q.E.S. n°	Lieu d'enquête	Enquêteur
26/01/09	377	Lycée Mod. Inagohi (TC1)	VAHOU KAKOU MARCEL 01 BP 1165 San Pedro 01 34 71 52 62 / 07 91 77 07
<b>Enquêté(e)</b>			
Nom(s)		OUEDAROGO	
Prénom(s)	ELTC 5	KARIM	
Age		20 ANS	
Nationalité		BURKINABE	
Niveau d'études		Tle	
Profession		élève	
Quartier		CITE	
Langue(s) maternelle(s) parlée(s)		MOSE	
Langue(s) maternelle(s) comprise(s)		MOSE	
Autre(s) langue(s) parlée(s)		Dioula	
Autre(s) langue(s) comprise(s)		Dioula	
Adresse / Téléphone / E-mail		04 88 51 51	

NB : Pour les questions ci-dessous, veuillez entourer ou cocher les mentions qui vous conviennent, ou répondre aux questions s'il y a lieu, S.V.P. !

- 1- Etes-vous satisfait de votre niveau de maîtrise de la langue française ?  Oui / Non
- 2- Pourquoi ? ... *Parce que j'arrive à m'exprimer* .....
- 3- Comment trouvez-vous ce niveau ? Mauvais /  Moyen / Bon / Excellent
- 4- Avez-vous le sentiment de mieux maîtriser une autre langue que le français ?  Oui / Non
- 5- Pourquoi ? ... *parce que je parle correctement ma langue maternelle* .....
- 6- Si oui, citez la langue en question : ... *le mose* .....
- 7- Face à une difficulté de conversation en français, comment faites-vous ?
  - a)  Je suspens ma phrase.
  - b) Je remplace le mot français par un mot d'une langue ivoirienne.
  - c) Je remplace le mot français par un mot d'une langue africaine.
  - d) Autre (précisez SVP).....
- 8- Pourquoi ? ... *pour reprendre et dire ce que je veux dire autrement* .....

- 9- Citez la (les) langue(s) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue ivoirienne ? .....
- 10- Pourquoi cette(ces) langue(s)?.....
- 11- Citez la(les) langue(s) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue africaine ?.....
- 12- Pourquoi cette(ces) langue(s)?.....
- 13- Citez l'(les) autre(s) langue(s) (non ivoirienne(s) et non africaine(s)) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français ?.....
- 14- Pourquoi cette(ces) langue(s)?.....
- 15- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les langues ivoiriennes. Vrai / Faux
- 16- Pourquoi ?.....
- 17- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les langues africaines. Vrai /  Faux
- 18- Pourquoi ? *Car il y a certains mots que je ne peux pas traduire en français*
- 19- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les autres langues non ivoiriennes et non africaines.  Vrai / Faux
- 20- Pourquoi ? *Car je ne comprends pas les autres langues.*
- 21- Etes- vous d'accord pour que les langues ivoiriennes soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ?  Oui / Non
- 22- Pourquoi ? *pour permettre à chacun de pouvoir s'exprimer*
- 23- Si oui, citez les langues de votre choix... *le dioula, l'Agni*
- 24- Etes-vous d'accord pour que les langues africaines soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ?  Oui / Non
- 25- Pourquoi ? *pour permettre à chacun de pouvoir s'exprimer*
- 26- Si oui, citez les langues de votre choix... *le mozi, le bamba*
- 27- Etes-vous d'accord pour que les autres langues non ivoiriennes et non africaines soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ?  Oui / Non
- 28- Pourquoi ? *pour qu'on puisse communiquer avec ces derniers*
- 29- Si oui, citez les langues de votre choix... *l'anglais, l'espagnol, l'allemand*
- 30- A la fin de ce questionnaire et face à la situation que vous avez vous-même décrite, quel avenir prévoyez-vous pour la langue française en Côte d'Ivoire ?

*Nous devons supprimer la langue française et utiliser les langues une langue ivoirienne pour valoriser notre culture.*

QUESTIONNAIRE D'ENQUETE SOCIOLINGUISTIQUE

Date	Q.E.S. n°	Lieu d'enquête	Enquêteur
20/05/09	311	ESP-SAN-PEDRO (Terminale D)	VAHOU KAKOU MARCEL 01 BP 1165 San Pedro 01 34 71 52 62 / 07 91 77 07

Enquêté(e)	
Nom(s)	OUEDRAOGO
Prénom(s)	SOUGAINOMA VIVIANE
Age	23 ans
Nationalité	BURKINABEE
Niveau d'études	TERMINALE
Profession	ELVE
Quartier	BARROT 18
Langue(s) maternelle(s) parlée(s)	MOSSI
Langue(s) maternelle(s) comprise(s)	MOSSI
Autre(s) langue(s) parlée(s)	
Autre(s) langue(s) comprise(s)	WOFE
Adresse / Téléphone / E-mail	

ELTD  
266

E 309

OK

NB : Pour les questions ci-dessous, veuillez entourer ou cocher les mentions qui vous conviennent, ou répondre aux questions s'il y a lieu, S.V.P. !

- Etes-vous satisfait de votre niveau de maîtrise de la langue française ?  Oui /  Non
- Pourquoi ? *parce que j'arrive à bien m'exprimer*
- Comment trouvez-vous ce niveau ? Mauvais /  Moyen / Bon / Excellent
- Avez-vous le sentiment de mieux maîtriser une autre langue que le français ?  Oui /  Non
- Pourquoi ? *parce que je l'ai apprise à partir de la 4e et j'aime bien cette langue*
- Si oui, citez la langue en question : *Allemand*
- Face à une difficulté de conversation en français, comment faites-vous ?
  - \* a) Je suspens ma phrase.
  - b) Je remplace le mot français par un mot d'une langue ivoirienne.
  - c) Je remplace le mot français par un mot d'une langue africaine.
  - d) Autre (précisez SVP).....
- 8- Pourquoi ?

- 9- Citez la (les) langue(s) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue ivoirienne ? .....
- 10- Pourquoi cette(ces) langue(s)?.....
- 11- Citez la(les) langue(s) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français par un mot d'une langue africaine ? .....
- 12- Pourquoi cette(ces) langue(s)?.....
- 13- Citez l'(les) autre(s) langue(s) (non ivoirienne(s) et non africaine(s)) que vous utilisez toujours lorsque vous remplacez le mot français ? .....
- 14- Pourquoi cette(ces) langue(s)?.....
- 15- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les langues ivoiriennes.  Vrai / Faux
- 16- Pourquoi ? *parce que le français me permet de comprendre mieux*
- 17- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les langues africaines.  Vrai / Faux
- 18- Pourquoi ? *parce que le français me permet de mieux comprendre*
- 19- Selon vous, le français rend mieux compte de vos pensées que les autres langues non ivoiriennes et non africaines.  Vrai / Faux
- 20- Pourquoi ? *parce que le français me permet de mieux comprendre*
- 21- Etes-vous d'accord pour que les langues ivoiriennes soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ? Oui  Non
- 22- Pourquoi ? .....
- 23- Si oui, citez les langues de votre choix.....
- 24- Etes-vous d'accord pour que les langues africaines soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ? Oui  Non
- 25- Pourquoi ? *parce que pour moi, j'aimerais que le français soit la seule langue parlée*
- 26- Si oui, citez les langues de votre choix.....
- 27- Etes-vous d'accord pour que les autres langues non ivoiriennes et non africaines soient utilisées en Côte d'Ivoire au même titre que le français ? Oui  Non
- 28- Pourquoi ? *parce que, je préfère que le français reste la seule langue parlée*
- 29- Si oui, citez les langues de votre choix.....
- 30- A la fin de ce questionnaire et face à la situation que vous avez vous-même décrite, quel avenir prévoyez-vous pour la langue française en Côte d'Ivoire ?

*Je crois que la langue française en Côte d'Ivoire va disparaître au profit du nouchi parce que aujourd'hui le nouchi est plus parlé que le français.*

ELTD 16

## Tableaux du traitement statistique des données de l'enquête de terrain en fonction des variables et thématiques

Tableau 1 : Identification des enquêtés selon les variables âge, série d'étude et genre

TRANCHE D'ÂGE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
	Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
15-19 ans	19	4,97	20	8,85	19	4,97	8	3,54	17	4,45	13	5,75	55	14,40	41	18,14	<b>96</b>	<b>15,79</b>
20-24 ans	84	21,99	82	36,28	76	19,90	7	3,10	160	41,88	92	40,71	320	83,77	181	80,09	<b>501</b>	<b>82,40</b>
25-29 ans	2	0,52	3	1,33	0	0,00	0	0,00	5	1,31	1	0,44	7	1,83	4	1,77	<b>11</b>	<b>1,81</b>
Sans précision	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	<b>0</b>	<b>0,00</b>
<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 2 : Identification des enquêtés selon les variables lieu d'habitation, série d'étude et genre**

QUARTIER	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
	Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
Cité	6	1,57	16	7,08	5	1,31	0	0,00	15	3,93	16	7,08	26	6,81	32	14,16	<b>58</b>	<b>9,54</b>
Lac	8	2,09	9	3,98	3	0,79	3	1,33	7	1,83	6	2,65	18	4,71	18	7,96	<b>36</b>	<b>5,92</b>
Séwéké	10	2,62	6	2,65	1	0,26	0	0,00	5	1,31	3	1,33	16	4,19	9	3,98	<b>25</b>	<b>4,11</b>
Bardot	81	21,20	74	32,74	86	22,51	12	5,31	155	40,58	81	35,84	322	84,29	167	73,89	<b>489</b>	<b>80,43</b>
Sans précision	0	0,00		0,00	0	0,00		0,00		0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	<b>0</b>	<b>0,00</b>
<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 3 : Perception de la compétence en français des enquêtés**

THEMATIQUE	REPONSE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
Compétence en français	Satisfaits	53	13,87	30	13,27	29	7,59	5	2,21	74	19,37	38	16,81	156	40,84	73	32,30	<b>229</b>	<b>37,66</b>
	Non satisfaits	52	13,61	74	32,74	65	17,02	10	4,42	108	28,27	68	30,09	225	58,90	152	67,26	<b>377</b>	<b>62,01</b>
	Ne se prononcent pas	0	0,00	1	0,44	1	0,26	0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	0,26	1	0,44	<b>2</b>	<b>0,33</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 4 : Perception du registre de langue des enquêtés**

THEMATIQUE	REGISTRE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
Le registre de langue (français)	Mauvais	1	0,26	1	0,44	0	0,00	0	0,00	5	1,31	1	0,44	6	1,57	2	0,88	<b>8</b>	<b>1,32</b>
	Moyen	78	20,42	86	38,05	82	21,47	12	5,31	142	37,17	94	41,59	302	79,06	192	84,96	<b>494</b>	<b>81,25</b>
	Bon	20	5,24	14	6,19	11	2,88	3	1,33	30	7,85	8	3,54	61	15,97	25	11,06	<b>86</b>	<b>14,14</b>
	Très bon/Excellent	4	1,05	3	1,33	0	0,00	0	0,00	4	1,05	2	0,88	8	2,09	5	2,21	<b>13</b>	<b>2,14</b>
	Ne se prononcent pas	2	0,52	1	0,44	2	0,52	0	0,00	1	0,26	1	0,44	5	1,31	2	0,88	<b>7</b>	<b>1,15</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 5 : Perception de la compétence des enquêtés en d'autres langues**

THEMATIQUE	REPONSE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
<b>Compétence en d'autres langues</b>	Oui	78	20,42	75	33,19	80	20,94	11	4,87	131	34,29	83	36,73	289	75,65	169	74,78	<b>458</b>	<b>75,33</b>
	Non	27	7,07	30	13,27	15	3,93	4	1,77	51	13,35	23	10,18	93	24,35	57	25,22	<b>150</b>	<b>24,67</b>
	Ne se prononcent pas	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	<b>0</b>	<b>0,00</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 6 : Stratégies utilisées par les enquêtés pour contourner l'insécurité linguistique**

THEMATIQUE	STRATEGIE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		TG	%
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%		
Stratégies pour contourner l'insécurité linguistique	Suspension de la phrase	53	13,87	44	19,47	83	21,73	12	5,31	82	21,47	49	21,68	218	57,07	105	46,46	<b>323</b>	<b>53,13</b>
	Usage de mot ou expression d'une langue ivoirienne	28	7,33	38	16,81	5	1,31	3	1,33	45	11,78	34	15,04	78	20,42	75	33,19	<b>153</b>	<b>25,16</b>
	Usage de mot ou expression d'une langue africaine	4	1,05	4	1,77	1	0,26	0	0,00	4	1,05	2	0,88	9	2,36	6	2,65	<b>15</b>	<b>2,47</b>
	Usage de mot ou expression d'une langue non ivoirienne et non africaine	2	0,52	3	1,33	3	0,79	0	0,00	5	1,31	4	1,77	10	2,62	7	3,10	<b>17</b>	<b>2,80</b>
	Usage de mot ou expression "nouchi"	3	0,79	8	3,54	2	0,52	0	0,00	22	5,76	13	5,75	27	7,07	21	9,29	<b>48</b>	<b>7,89</b>
	Autre usage (synonyme, périphrase, geste)	15	3,93	8	3,54	1	0,26	0	0,00	24	6,28	4	1,77	40	10,47	12	5,31	<b>52</b>	<b>8,55</b>
	Ne se prononcent pas	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	<b>0</b>	<b>0,00</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

Tableau 7 : Le français permet-il de mieux traduire la pensée des enquêtés ?

THEMATIQUE	REPONSE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
Le français traduit mieux la pensée des élèves que les langues ivoiriennes	VRAI	82	21,47	85	37,61	78	20,42	13	5,75	110	28,80	66	29,20	270	70,68	164	72,57	<b>434</b>	<b>71,38</b>
	FAUX	20	5,24	18	7,96	12	3,14	2	0,88	64	16,75	35	15,49	96	25,13	55	24,34	<b>151</b>	<b>24,84</b>
	Ne se prononcent pas	3	0,79	2	0,88	5	1,31	0	0,00	8	2,09	5	2,21	16	4,19	7	3,10	<b>23</b>	<b>3,78</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>
Le français traduit mieux la pensée des élèves que les langues africaines	VRAI	86	22,51	76	33,63	77	20,16	13	5,75	109	28,53	82	36,28	272	71,20	171	75,66	<b>443</b>	<b>72,86</b>
	FAUX	12	3,14	12	5,31	12	3,14	1	0,44	56	14,66	13	5,75	80	20,94	26	11,50	<b>106</b>	<b>17,43</b>
	Ne se prononcent pas	7	1,83	17	7,52	6	1,57	1	0,44	17	4,45	11	4,87	30	7,85	29	12,83	<b>59</b>	<b>9,70</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>
Le français traduit mieux la pensée des élèves que les autres langues non ivoiriennes et non africaines	VRAI	80	20,94	76	33,63	71	18,59	11	7,86	137	35,86	88	62,86	288	75,39	175	125,00	<b>463</b>	<b>76,15</b>
	FAUX	16	4,19	15	6,64	16	4,19	1	0,71	27	7,07	10	7,14	59	15,45	26	18,57	<b>85</b>	<b>13,98</b>
	Ne se prononcent pas	9	2,36	14	6,19	8	2,09	3	2,14	18	4,71	8	5,71	35	9,16	25	17,86	<b>60</b>	<b>9,87</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>10,71</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>75,71</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>161,43</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 8 : Le français permet-il de mieux traduire la pensée des enquêtés que les langues ivoiriennes ?**

THEMATIQUE	REPONSE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
<b>Le français rend mieux compte de la pensée des élèves que les langues ivoiriennes</b>	VRAI	82	21,47	85	37,61	78	20,42	13	5,75	110	28,80	66	29,20	270	70,68	164	72,57	<b>434</b>	<b>71,38</b>
	FAUX	20	5,24	18	7,96	12	3,14	2	0,88	64	16,75	35	15,49	96	25,13	55	24,34	<b>151</b>	<b>24,84</b>
	Ne se prononcent pas	3	0,79	2	0,88	5	1,31	0	0,00	8	2,09	5	2,21	16	4,19	7	3,10	<b>23</b>	<b>3,78</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 9 : Le français permet-il de mieux traduire la pensée des enquêtés que les langues africaines ?**

THEMATIQUE	REPONSE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
<b>Le français rend mieux compte de la pensée des élèves que les langues africaines</b>	VRAI	86	22,51	76	33,63	77	20,16	13	5,75	109	28,53	82	36,28	272	71,20	171	75,66	<b>443</b>	<b>72,86</b>
	FAUX	12	3,14	12	5,31	12	3,14	1	0,44	56	14,66	13	5,75	80	20,94	26	11,50	<b>106</b>	<b>17,43</b>
	Ne se prononcent pas	7	1,83	17	7,52	6	1,57	1	0,44	17	4,45	11	4,87	30	7,85	29	12,83	<b>59</b>	<b>9,70</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 10 : Le français permet-il de mieux traduire la pensée des enquêtés que les autres langues non ivoiriennes et non africaines ?**

THEMATIQUE	REPONSE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
<b>Le français rend mieux compte de nos pensées que les autres langues non ivoiriennes et non africaines</b>	VRAI	80	20,94	76	33,63	71	18,59	11	7,86	137	35,86	88	62,86	288	75,39	175	125,00	<b>463</b>	<b>76,15</b>
	FAUX	16	4,19	15	6,64	16	4,19	1	0,71	27	7,07	10	7,14	59	15,45	26	18,57	<b>85</b>	<b>13,98</b>
	Ne se prononcent pas	9	2,36	14	6,19	8	2,09	3	2,14	18	4,71	8	5,71	35	9,16	25	17,86	<b>60</b>	<b>9,87</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>10,71</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>75,71</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>161,43</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 11 : Utilisation des langues ivoiriennes au même titre que le français en Côte d'Ivoire**

THEMATIQUE	REPONSE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
Utilisation des langues ivoiriennes au même titre que le français en Côte d'Ivoire	Approuvent	87	22,77	84	37,17	83	21,73	13	5,75	147	38,48	79	34,96	317	82,98	176	77,88	<b>493</b>	<b>81,09</b>
	Désapprouvent	15	3,93	21	9,29	11	2,88	1	0,44	32	8,38	25	11,06	58	15,18	47	20,80	<b>105</b>	<b>17,27</b>
	Ne se prononcent pas	3	0,79	0	0,00	1	0,26	1	0,44	3	0,79	2	0,88	7	1,83	3	1,33	<b>10</b>	<b>1,64</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 12 : Utilisation des langues africaines au même titre que le français en Côte d'Ivoire**

THEMATIQUE	REPONSE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
Utilisation des langues africaines au même titre que le français en Côte d'Ivoire	Approuvent	27	7,07	42	18,58	17	4,45	3	1,33	45	11,78	22	9,73	89	23,30	67	29,65	156	25,66
	Désapprouvent	76	19,90	59	26,11	74	19,37	11	4,87	133	34,82	81	35,84	283	74,08	151	66,81	434	71,38
	Ne se prononcent pas	2	0,52	4	1,77	4	1,05	1	0,44	4	1,05	3	1,33	10	2,62	8	3,54	18	2,96
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 13 : Utilisation des autres langues non ivoiriennes et non africaines au même titre que le français en Côte d'Ivoire**

THEMATIQUE	REPONSE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
Utilisation des autres langues non ivoiriennes et non africaines au même titre que le français en Côte d'Ivoire	Approuvent	82	21,47	82	36,28	73	19,11	12	5,31	157	41,10	86	38,05	312	81,68	180	79,65	<b>492</b>	<b>80,92</b>
	Désapprouvent	17	4,45	15	6,64	17	4,45	3	1,33	24	6,28	17	7,52	58	15,18	35	15,49	<b>93</b>	<b>15,30</b>
	Ne se prononcent pas	6	1,57	8	3,54	5	1,31	0	0,00	1	0,26	3	1,33	12	3,14	11	4,87	<b>23</b>	<b>3,78</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Tableau 14 : Avenir de la langue française en Côte d'Ivoire**

THEMATIQUE	REPONSE	TERMINALE A				TERMINALE C				TERMINALE D				TOTAUX				CUMUL	
		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin		Masculin		Féminin			
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	TM	%	TF	%	TG	%
Avenir de la langue française en Côte d'Ivoire	Avenir certain/confortable	59	15,45	67	29,65	47	12,30	8	3,54	74	19,37	45	19,91	180	47,12	120	53,10	<b>300</b>	<b>49,34</b>
	Avenir incertain/inconfortable	40	10,47	32	14,16	38	9,95	4	1,77	101	26,44	56	24,78	179	46,86	92	40,71	<b>271</b>	<b>44,57</b>
	Ne se prononcent pas	6	1,57	6	2,65	10	2,62	3	1,33	7	1,83	5	2,21	23	6,02	14	6,19	<b>37</b>	<b>6,09</b>
	<b>Total</b>	<b>105</b>	<b>27,49</b>	<b>105</b>	<b>46,46</b>	<b>95</b>	<b>24,87</b>	<b>15</b>	<b>6,64</b>	<b>182</b>	<b>47,64</b>	<b>106</b>	<b>46,90</b>	<b>382</b>	<b>100,00</b>	<b>226</b>	<b>100,00</b>	<b>608</b>	<b>100,00</b>

Légende: TM = Total masculin, TF = Total féminin, TG = Total général

**Liste des responsables administratifs et des enseignants dont la contribution a facilité le déroulement de l'enquête de terrain menée dans les cinq établissements secondaires à San Pedro**

<b>N°</b>	<b>NOM ET PRENOM</b>	<b>FONCTION</b>
<b>Direction Régionale de l'Education Nationale du Bas-Sassandra</b>		
1	M. BARRO MAMADOU	Ex-Directeur régional
2	M. LOASSET GREGOIRE	Ex-Secrétaire général
<b>Lycée Moderne Inagohi de San Pedro</b>		
1	M. AZIE WAKOUBO MAURICE	Ex-Proviseur
2	M. MONNEY SEKA	Censeur -Coordonnateur
3	Mme ASSIE JULIENNE	Ex-Censeur
4	M. N'GUESSAN	Ex-Educateur
5	M. DIARRASSOUBA BRAHIMA	Professeur (Philosophie)
<b>Collège la Ruche Cité de San Pedro</b>		
1	M. ASSANDE CASIMIR	Directeur des études
2	M. BATOUA	Ex-Directeur des études
3	M. AHORE SIMPLICE	Educateur
4	Mme N'DRI	Ex-Educatrice
5	M. TANO MOTCHE	Ex-Professeur (Philosophie)
6	M. KOSSA	Ex-Professeur (Histoire-Géographie)
<b>Collège la Fayette de San Pedro</b>		
1	M. BEDA LEONCE	Directeur des études
2	M. ASSANDE CASIMIR	Ex-Directeur des études
3	M. YAO EDOUARD	Ex-Professeur (Mathématique)
4	M. N'GUESSAN N'GORAN EUGENE	Professeur (Espagnol)
5	M. ATTA KOUMAN	Professeur (Histoire-Géographie)
<b>Lycée Municipal 1 de San Pedro</b>		
1	M. BADI BENJAMIN	Ex-Proviseur
2	M. KOUA OUEDIE JULES	Censeur
3	M. BAGASTONE	Ex-Censeur
4	M. BIEGO ERIC	Professeur (Français)
5	M. YOBOUE K. DENIS	Professeur (Sciences Physiques)
6	M. SYLLA YOUSOUF	Ex-Professeur (SVT)
<b>Institut Secondaire les Pédagogues de San Pedro</b>		
1	M. KANGAH MATHIAS	Directeur des études
2	M. MIAGNET ALAIN	Ex-Professeur (SVT)

## BIBLIOGRAPHIE

### OUVRAGES DE SPECIALITE (SOCIO) LINGUISTIQUE

- BAVOUX, Claudine, éd., *Français régionaux et insécurité linguistique*, Paris, L'Harmattan/Université de la Réunion, 1996, 192 p.
- BIKULČIENĖ, Regina, *Cours de didactique du français langue étrangère*, Regina Bikulčienė, 2007.
- BRETEGNIER, Aude et LEDEGEN, Gudrun, éd., *Sécurité/insécurité linguistique. Terrains et approches diversifiés, propositions théoriques et méthodologiques*, Paris, L'Harmattan/Université de la Réunion, Espaces francophones, 2002, 346 p.
- CALVET, Louis-Jean, *La Sociolinguistique*, Paris, QSJ ?, PUF, 1993.
- CUQ, Jean-Pierre, *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*, Paris, Les Editions Didier, 1996.
- DE SAUSSURE, Ferdinand, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1972, 522 p.
- GAGNE, G., LAZURE, R., SPRENGER-CHAROLLES, L. et ROPE, F., *Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle. Tome 1 : cadre conceptuel, thésaurus et lexique des mots-clés*, Montréal, De-Boeck-Université, Éditions universitaires, Institut national de recherche pédagogique, Programme de perfectionnement des maîtres de français, 1989, 200 p.
- GAGNE, G., LAZURE, R., SPRENGER-CHAROLLES, L. et ROPE, F., *Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle. Tome 2 : répertoire bibliographique*, Montréal, De-Boeck-Université, Éditions universitaires, Institut national de recherche pédagogique, Programme de perfectionnement des maîtres de français, 1989, 497 p.
- GAGNE, G., LAZURE, R., SPRENGER-CHAROLLES, L. et ROPE, F., *Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle. Répertoire bibliographique, mise à jour 1*, Montréal, Services documentaires multimédia, 1990, 250 p.
- GAGNE, G., LAZURE, R., SPRENGER-CHAROLLES, L. et ROPE, F., *Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle. Répertoire bibliographique, mise à jour 2*, Montréal, Services documentaires multimédia, 1990, 250 p.
- GREVISSE, Maurice, *Le bon usage*, Paris-Gembloux, Duculot, 1980.
- GUILBERT, Louis, *La créativité lexicale*, Paris, Larousse, 1975.
- LABOV, William, *Sociolinguistique*, Paris, Les Editions de Minuit, 1976, 464 p.
- MACKEY, William Francis, *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Klincksieck, 1976.

MARTINET, André, *Eléments de linguistique générale*, Paris, Armand Colin, 1970, 224 p.

PICOCHÉ, Jacqueline, *Précis de lexicologie française. L'étude et l'enseignement du vocabulaire*, Paris, Nathan, 1992, 192 p., nouvelle édition revue et mise à jour, 1977 pour la 1<sup>ère</sup> édition.

TOUSIGNANT, Claude, *La variation sociolinguistique : Modèle québécois et méthodes d'analyse*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1987.

VERDELHAN-BOURGADE, Michèle, *Le français de scolarisation. Pour une didactique réaliste*, Paris, PUF, 2002.

### THESES ET MEMOIRES

KOUADIO, N'guessan Jérémie, *L'enseignement du français en milieu baoulé. Problème des interférences linguistiques et socio-culturelles*, Thèse de doctorat 3<sup>ème</sup> cycle, Université de Grenoble III, 1977.

KOUAME, Jean-Martial, *Etude comparative de la pratique linguistique en français d'élèves d'établissements secondaires français et ivoiriens*, Thèse de doctorat en Sciences du langage, [sous la direction de Michèle Verdelhan-Bourgade et de Jérémie N'Guessan Kouadio], soutenue en 2007, à Montpellier.

ROUSSI, Maria, *L'insécurité linguistique des professeurs de langues étrangères non natifs : le cas des professeurs grecs de français*, Thèse pour le doctorat en Didactique des langues et des cultures, [sous la direction de Jean-Claude BEACCO], soutenue le 2 septembre 2009, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, à Paris.

VAHOU, Kakou Marcel, *L'état du français dans les médias ivoiriens : le cas des radios Fréquence 2 et Nostalgie*, Rapport de D.E.A. (Diplôme d'études approfondies), [sous la direction de N'guessan Jérémie KOUADIO], année académique 1996-1997, soutenu le 27 février 1998, Université de Cocody, Abidjan, 1998, 40 p.

VAHOU, Kakou Marcel, *Quelques parlers Kwa de la sous-préfecture de Taabo : une analyse comparative du baoulé, de l'agni et du souamlin*, Mémoire de Maîtrise (Option Sociolinguistique), [sous la direction d'Aby SANGARÉ], année académique 1995-1996, soutenu le 20 décembre 1996, Université de Cocody, Abidjan, 1996, 113 p.

### ACTES, RAPPORTS, REVUES ET ARTICLES

ADIAFFI, Jean-Marie, « Le pluriethnisme est une richesse si les gens n'ont pas honte de parler leur langue », in *Africultures* n°56, juillet-septembre 2003, un dossier coordonné par Tanella BONI et la rédaction d'Africultures, Paris, L'Harmattan, 2003, pp. 74-75.

AFRICULTURES n°56, juillet-septembre 2003, *Côte d'Ivoire: le pari de la diversité*; un dossier coordonné par Tanella Boni et la rédaction d'Africultures, Paris, L'Harmattan, 2003, 256 p.

ASSI, Diané Véronique, « Le roman en Côte d'Ivoire : une écriture "n'zassa" », in *Africultures* n°56, juillet-septembre 2003, un dossier coordonné par Tanella BONI et la rédaction d'Africultures, Paris, L'Harmattan, 2003, pp. 68-70.

ATTALI, Jacques, *La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable*, Rapport à François Hollande, Président de la République Française, août 2014, 246 p.

BENTOLILA, Alain et RIVIERE, Jean-Philippe, *Insécurité linguistique et illettrisme, Illettrisme et exclusion*, [Rapport rédigé par Alain BENTOLILA et Jean-Philippe RIVIERE - Université de Paris V - Mai 2001]

BILOA, Edmond, « Appropriation, déconstruction du français et insécurité linguistique dans la littérature africaine d'expression française », in *Synergies. Afrique centrale et de l'Ouest*, n°2, 2007, pp. 109-126.

BISANSWA, Justin, « L'Antiquité classique, "nous" et la francophonie aujourd'hui », in *Alexandrie, métaphore de la francophonie. "La transmission des connaissances, des savoirs et des cultures"*, Actes du Colloque tenu à la Bibliotheca Alexandrina, Alexandrie, Egypte, du 12 au 15 mars 2006, textes réunis par Jean-François de RAYMOND, Isabelle COLLOMBAT et Loïc HERVOUET, Paris, CIDEF-AFI, 2007, pp. 33-44.

BONI, Tanella, « Côte d'Ivoire: le pari de la diversité », *Africultures* n°56, juillet-septembre 2003, un dossier coordonné par Tanella BONI et la rédaction d'Africultures, Paris, L'Harmattan, 2003, 256 p.

BULOT, Thierry, « Culture urbaine et diversité sociolinguistique : une identité en mouvement entre le local et le global », *L'écho de ma langue (enjeux sociaux et culturels de la diversité des langues)*, Lille, 2007, pp.31-37.

BULOT, Thierry, « Langues en ville : une signalisation sociale des territoires », in *Rouen : reconstruction, langages (Sociolinguistique normande : langues en ville)*, Etudes Normandes 1, Mont Saint Aignan, Association Etudes Normandes, 1998, pp. 41-45.

CASTELLOTTI, Véronique, DE ROBILLARD, Didier, 2001, « Images de la variation du français : dominantes et harmoniques, changements », in *Revue Tranel* (Travaux neuchâtelois de linguistique), n°34-35, 2001, pp. 393-410.

COMMISSION GENERALE DE TERMINOLOGIE ET DE NEOLOGIE, *Vocabulaire de l'économie et des finances*, Paris, 2012, 398 p.

COMMISSION GENERALE DE TERMINOLOGIE ET DE NEOLOGIE, *Rapport annuel de la Commission générale de terminologie et de néologie 2011*, Paris, 2011.

COMMISSION GENERALE DE TERMINOLOGIE ET DE NEOLOGIE, *Vocabulaire des sports*, Paris, 2011, 126 p.

COPPEL, Anne, « Les Français et la norme linguistique : une passion singulière », in *Cosmopolitiques* n°16, novembre 2007, Paris, 2007, pp.157-168.

DE FERAL, Carole, « Le français en Afrique noire, faits d'appropriation. Introduction », in *Langue française* n°104, décembre 1994, Le français en Afrique noire, faits d'appropriation, sous la direction de Carole de FERAL et Francis-Marie GANDON, Paris, Larousse, 1994, pp. 3-5.

DE FERAL, Carole et GANDON, Francis-Marie, « Le français en Afrique noire, faits d'appropriation », in *Langue française* n°104, décembre 1994, Paris, Larousse, 1994, 128 p.

DE RAYMOND, Jean-François, COLLOMBAT, Isabelle et HERVOUET, Loïc, *Alexandrie, métaphore de la francophonie. "La transmission des connaissances, des savoirs et des cultures"*, Actes du Colloque tenu à la Bibliotheca Alexandrina, Alexandrie, Egypte, du 12 au 15 mars 2006, textes réunis par Jean-François de RAYMOND, Isabelle COLLOMBAT et Loïc HERVOUET, Paris, CIDEF-AFI, 2007, 292 p.

DE ROBILLARD, Didier, « Préface », *Français régionaux et insécurité linguistique*, Claudine BAVOUX, éd., Paris, L'Harmattan, 1996, p.7

DEBYSER, Francis, *Nouvelles orientations en didactique du français langue seconde. La mort du manuel et le déclin de l'illusion méthodologique. Simulations et réalité dans l'enseignement des langues vivantes*, Paris, BELC n°5, 30 avril 1974, 30 p.

DIAGONALES n°20, octobre 1991, « Spécial Sommet Francophonie », *Le français dans le monde*, supplément au n°244, Paris, Hachette-Edicef, 1991.

DREYFUS, Martine, « Enseignement/apprentissage du français en Afrique : bilan et évolutions en 40 années de recherches », in *Revue française de linguistique appliquée*, 2006/1 (Vol. XI), pp. 73-84.

ELOY, Jean-Michel, « L'insécurité en français monolithique ou quel est le salaire de la peur ? », in *CILL (Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain)* n°19.3-4, 1993, pp. 95-108.

FRANCARD, Michel, « Insécurité linguistique », in *Sociolinguistique. Concepts de base*, éd. M. L. Moreau, Mardaga, 1997, pp. 170-176.

GANDON, Francis-Marie, « Le français en Afrique noire. Faits d'appropriation. Présentation », in *Langue française* n°104, décembre 1994, Le français en Afrique noire. Faits d'appropriation, sous la direction de Carole de FERAL et Francis-Marie GANDON, Paris, Larousse, 1994, pp. 6-10.

GENDREAU-MASSALOUX, Michèle, « La norme, par défaut », Colloque Diversité culturelle et linguistique : quelles normes pour le français ? », Agence Universitaire de la Francophonie, 2001, pp. 7-15.

GOHARD-RADENKOVIC, Aline, « L'émergence d'une pédagogie de l'immersion », in *Cahiers de l'ILOB*, Vol. 6, 2013, pp. 143-149.

HAGEGE, Claude, « Le plurilinguisme, éthique d'avenir », *Assises de l'enseignement du français et en français*, Agence Universitaire de la Francophonie, 1998, p.58.

HARAMBOURE Françoise, BARRAULT-METHY Anne-Marie, CAMBRONERO Maria Buendia, et al. « Les langues de spécialité en Europe », in *Les cahiers de l'Aplut*, février 2013, vol. XXXII, n° 1, 2013, pp. 7-155.

HELLOT, Marie-Christiane, et MALO, Lise, « Formation en journalisme, norme linguistique et médias. Interrogations et perspectives », in *Terminogramme*, n°97-98, 2000, pp. 97-102.

KOUADIO, N'guessan Jérémie, « Le nouchi et les rapports dioula/français ». *Des inventaires lexicaux du français en Afrique à la sociologie urbaine... Hommage à Suzanne Lafage*, in *Le français en Afrique*, n° 21, 2006, pp. 177-191.

KOUAME, Koia Jean-Martial, « Les défis de l'enseignement et de l'apprentissage du français en Côte d'Ivoire », in *Travaux de Didactique du Français Langue Etrangère*, n°58, 2008, pp. 13-23.

KOUAME, Koia Jean-Martial, *La langue française dans tous les contours de la société ivoirienne*, Québec, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone/Université Laval, (Collection Note de recherche de l'ODSEF), 2012, 26 p.

KOUAME, Koia Jean-Martial, « Le nouchi : creuset de la diversité culturelle et linguistique de la Côte d'Ivoire », in *La Francopolyphonie*, n°7, Vol. 1, 2012, pp.69-77.

KOUAME, Koia Jean-Martial, « Vers une généralisation du parler jeune de Côte d'Ivoire », in *Les Lyriades*, La revue des Lyriades de la langue française, n°1, juin 2013, pp. 70-76.

KOUAME, Koia Jean-Martial, « Discours d'enseignants de Côte d'Ivoire sur l'utilisation en classe de variétés locales de français », in *Revue Ivoirienne des Lettres, Arts et Sciences Humaines*, n°20, Tome 1, décembre 2013, ENS, pp. 95-112.

KOUAME, Koia Jean-Martial, « La vie du français en Côte d'Ivoire », in *La langue française dans le monde 2014*, OIF/Nathan, 2014, pp. 139-152.

LAFAGE, Suzanne, « Rôle et place du français populaire dans le continuum langues africaines/français de Côte d'Ivoire », in *Cahiers ivoiriens de recherches linguistiques (CIRL)* n°4, octobre 1978, Abidjan, 1978, pp. 53-69.

LAFAGE, Suzanne, « Facteurs de différenciation entre le français central et le français d'Afrique », in *Cahiers ivoiriens de recherches linguistiques (CIRL)* n°1, avril 1977, Abidjan, 1977, pp. 1-49.

LANGÉVIN, Sébastien, « Le regard décalé d'un journal de BD », in *Africultures* n°56, juillet-septembre 2003, Côte d'Ivoire: le pari de la diversité; un dossier coordonné par Tanella BONI et la rédaction d'Africultures, Paris, L'Harmattan, 2003, pp. 161-165.

LAROUCHE, Frédéric et HINCH, Chloé, « Bâtir sur le roc : prévenir l'insécurité linguistique », *Atelier ACELF*, septembre 2012, 13 p.

LEBLANC, Matthieu, « Le français, langue minoritaire en milieu de travail : des représentations linguistiques à l'insécurité linguistique », in *Nouvelles perspectives en sciences sociales, Revue internationale de systémique complexe et d'études relationnelles*, Vol. 6, n°1, 2010, pp. 17-63.

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE, numéro spécial, juillet 1996, « Le discours, enjeux et perspectives », Paris, Hachette-Edicef, 1996.

MANESSY, Gabriel, « Pratique du français en Afrique noire francophone », in *Langue française* n°104, décembre 1994, Le français en Afrique noire, faits d'appropriation, sous la direction de Carole de FERAL et Francis-Marie GANDON, Paris, Larousse, 1994, pp. 11-19.

MANGIANTE, Jean-Marc, « Français de spécialité ou français sur objectifs spécifiques ; deux démarches didactiques distinctes », in *Linguistique plurielle*, 2006, pp. 137-151.

MANGIANTE Jean-Marc, DESROCHES Franck, « Le FOS, un exemple de recherche-action en didactique du FLE », in *Le Français dans le monde*, janvier 2014, n° 391, 2014, pp. 52-53.

MARCHAND, Frank, « La norme linguistique », in *Manuel de linguistique appliquée*, tome 4, Collection Education et Pédagogie, Paris, Delagrave, 1975.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION DE BASE, « Innovations réussies dans le système éducatif ivoirien », Rapport, octobre 1999.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA FORMATION DE BASE/PNUD-PARE, « Termes de référence en vue de la sélection d'une équipe ou un cabinet de consultants pour l'évaluation du "Projet école intégrée" (PEI) », septembre 2010.

MOIRAND, Sophie « Introduction », in *Le français dans le monde*, numéro spécial, juillet 1996 : Le discours, enjeux et perspectives, Paris, Hachette-Edicef, 1996, pp. 5-6

MORET, Dominique, « L'immersion linguistique », in *Analyse UFAPEC*, n°14.11, 2011.

NORTH, Xavier, « Transmettre la langue », in *Alexandrie, métaphore de la francophonie. "La transmission des connaissances, des savoirs et des cultures"*, Actes du Colloque tenu à la Bibliotheca Alexandrina, Alexandrie, Egypte, du 12 au 15 mars 2006, textes réunis par Jean-François de RAYMOND, Isabelle COLLOMBAT et Loïc HERVOUET, Paris, CIDEF-AFI, 2007, pp. 153-157.

ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE (OIF), *La langue française dans le monde 2014*, Paris, Nathan, 2014, 576 p.

ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE (OIF), *La francophonie dans le monde 2006-2007*, Paris, Nathan, 2007, 320 p.

PERREFORT, Marion, « Malaises et mal à l'aise dans la langue de l'autre », in *Langage et société*, mars 1994.

PLOOG, Katja, « Le non-standard entre norme endogène et fantasme d'unicité. L'épopée abidjanaise et sa polémique intrinsèque », in *Cahiers d'études africaines*, 2001/3 n° 163-164, p. 423-442.

QUEFFELEC, Ambroise, « Appropriation, normes et sentiments de la norme chez des enseignants de français en Afrique centrale », in *Langue française* n°104, décembre 1994, *Le français en Afrique noire, faits d'appropriation*, sous la direction de Carole de FERAL et Francis-Marie GANDON, Paris, Larousse, 1994, pp. 100-114.

RICHER, Jean-Jacques, *Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée ?*, in *Synergies. Chine*, n°3, 2008, pp. 15-30.

SIMARD, Yves, « Les français de Côte d'Ivoire », in *Langue française* n°104, décembre 1994, *Le français en Afrique noire, faits d'appropriation*, sous la direction de Carole de FERAL et Francis-Marie GANDON, Paris, Larousse, 1994, pp.20-36.

SIMARD, Claude, « Essai critique. La didactique du français langue maternelle : analyse d'une recherche bibliographique fondamentale », in *Revue canadienne de l'éducation*, 19 : 4, 1994, pp.481-489.

SOLÉ, Robert, « En égrenant les mots de la francophonie... », in *Alexandrie, métaphore de la francophonie. "La transmission des connaissances, des savoirs et des cultures"*, Actes du Colloque tenu à la Bibliotheca Alexandrina, Alexandrie, Egypte, du 12 au 15 mars 2006, textes réunis par Jean-François de RAYMOND, Isabelle COLLOMBAT et Loïc HERVOUET, Paris, CIDEF-AFI, 2007, pp. 275-279.

SORO, Solo, [COULIBALY, Souleymane], « Zougrou et nouchi, les deux fleurons pervertis de la culture urbaine », in *Africultures* n°56, juillet-septembre 2003, Côte d'Ivoire: le pari de la diversité; un dossier coordonné par Tanella BONI et la rédaction d'Africultures, Paris, L'Harmattan, 2003, pp. 121-127.

UNESCO, *Rapport mondial de suivi sur l'EPT. Education pour tous 2000-2015 : progrès et enjeux*, Paris, Editions UNESCO, 2015, pp. 324-331.

UNIVERSITE LIBRE INTERNATIONALE DE MOLDAVIE, « Langues et identités », in *La Francopolyphonie*, Vol. 2, 2007, p. 29.

WALD, Paul, « L'appropriation du français en Afrique noire : une dynamique discursive », in *Langue française* n°104, décembre 1994, *Le français en Afrique noire, faits d'appropriation*, sous la direction de Carole de FERAL et Francis-Marie GANDON, Paris, Larousse, 1994, pp.115-124.

WENEZOU-DÉCHAMPS, Martine, « Que devient le français quand une langue nationale s'impose ? Conditions et formes d'appropriation du français en République Centrafricaine », in *Langue française* n°104, décembre 1994, Le français en Afrique noire, faits d'appropriation, sous la direction de Carole de FERAL et Francis-Marie GANDON, Paris, Larousse, 1994, pp.89-99.

WOLTON, Dominique, « Pour un nouveau monde francophone », in *Alexandrie, métaphore de la francophonie. "La transmission des connaissances, des savoirs et des cultures"*, Actes du Colloque tenu à la Bibliotheca Alexandrina, Alexandrie, Egypte, du 12 au 15 mars 2006, textes réunis par Jean-François de RAYMOND, Isabelle COLLOMBAT et Loïc HERVOUET, Paris, CIDEF-AFI, 2007, pp. 29-31.

## WEBOGRAPHIE

ABOA, Abia Alain Laurent, « Le français en contexte urbain en Côte d'Ivoire », Revue électronique internationale de sciences du langage, *Sudlangues*, n°18 décembre 2012, Dakar, disponible en ligne, adresse URL : <http://www.sudlangues.sn>

ABOA, Abia Alain Laurent, « Le nouchi a-t-il un avenir ? », Revue électronique internationale de sciences du langage, *Sudlangues*, n°16 décembre 2011, Dakar, disponible en ligne, adresse URL : <http://www.sudlangues.sn>

ABOA, Abia Alain Laurent, « La Côte d'Ivoire et la langue française : les facteurs d'appropriation », *Revue du LTML* n°3, février 2009, Abidjan, disponible en ligne, adresse URL : <http://www.ltml.ci/files/articles3/Laurent%20ABOA.pdf>

ACADEMIE FRANÇAISE, *Les missions. Défense de la langue française*, Paris, (6 mars 2013), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.academie-francaise.fr/linstitution/les-missions>

AYEWA, Kouassi Joël, « Le droit linguistique et le développement en Afrique », *Revue du LTML* n°3, février 2009, disponible en ligne, adresse URL : <http://www.ltml.ci/files/articles3/Noel%20AYEWA.pdf>

BEDARD, Edith et MAURIS, Jacques, *La norme linguistique. Textes colligés et présentés par Edith BEDARD et Jacques MAURIS*, Québec, Conseil supérieur de la langue française, (6 mars 2013), disponible en ligne, adresse URL : [http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/publication-html/?tx\\_iggcplplus\\_pi4%5Bfile%5D=publications/pubf101/f101p5d.html](http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/publication-html/?tx_iggcplplus_pi4%5Bfile%5D=publications/pubf101/f101p5d.html)

BERE, Anatole, « L'enseignement de la grammaire française dans les établissements secondaires : proposition pour une didactique intégrée du participe passé en classe de 6è », *Revue du LTML* n°10, 2013, disponible en ligne, adresse URL : <http://www.ltml.ci/files/articles10/BereAnatole.pdf>

BEUGRE, Emiéomé, « Nouveaux programmes de français. Classe de Terminale », Ministère de l'Éducation Nationale, Direction de la Pédagogie et de la Formation continue, Section français, Abidjan,

URL : [http://www.ibe.unesco.org/curricula/cotedivoire/iv\\_usT\\_fre\\_2010\\_fre.pdf](http://www.ibe.unesco.org/curricula/cotedivoire/iv_usT_fre_2010_fre.pdf)

BISHOP, Marie-France et JOOLE, Patrick, « Et si l'on parlait des récits... », Armand Colin, *Le français aujourd'hui*, 2012/4 n°179, p. 3-8. DOI : 10.3917/lfa.179.0003, disponible en ligne, adresse URL : <http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-4-page-3.htm>

BROU-DIALLO, Clémentine, « Le projet école intégrée (PEI), un embryon de l'enseignement du français langue seconde (FLS) en Côte d'Ivoire, in *Sudlangues*, n°15, juin 2011, disponible à l'adresse URL : <http://www.sudlangues.sn/>

BULOT, Thierry, BLANCHET, Philippe, *Dynamiques de la langue française au 21<sup>ème</sup> siècle : une introduction à la sociolinguistique*, mis en ligne, [2011], (6 mars 2013), disponible à l'adresse URL : [www.sociolinguistique.fr](http://www.sociolinguistique.fr)

BULOT, Thierry, « Grammaire et parlers (de) jeunes – Quand la langue n'évolue plus ... mais continue de changer », *Cahiers Pédagogiques N°453*, (28 février 2013), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.cahiers-pedagogies.com/articles.php3?idarticle=3076>

CHAMPAGNE, Sylvie, *Le français peut et doit figurer parmi les grandes langues de communication internationale !*, Forum mondial de la langue française (FMLF), mis en ligne [21 octobre 2011], (2012), disponible à l'adresse URL : <http://www.forumfrancophonie2012.org/blogue/2011/10/le-francais-peut-et-doit-figurer-parmi-les-grandes-langues-de-communication-internationale/>

COLLOQUE ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS COMME LANGUE NON MATERNELLE, *Rapport du groupe Afrique francophone*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.cslf.gouv.qc.ca/Publications/PubF110/F110-VII.html>

COLLOQUE ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS COMME LANGUE NON MATERNELLE, *Rapport du groupe d'étude sur les recherches à réaliser*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.cslf.gouv.qc.ca/Publications/PubF110/F110-VII.html>

CONFIANT, Raphaël, *Qu'est-ce que l'insécurité linguistique ?*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.palli.ch/~kapeskreyol/preparation/dissertation1c.html>

COSTE, Daniel, *Compétence bi/plurilingue et (in)sécurité linguistique*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.scuole.vda.it/Ecole/Atti/05.htm>

DAMOISEAU, Robert, « Des liens paradoxaux entre le créole et le français », Espace créole n°9, *revue du GEREK (Groupe d'Etudes et de Recherches en Espace Créolophone)*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.palli.ch/~kapeskreyol/travaux/espacecreole/paradoxaux.htm>

HOVSEPIAN, Irina, *L'insécurité linguistique des femmes en Arménie*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://ihovsepian.free.fr/linguistique.php>

KACHRU, Braj Bihari, « XXVI- Normes régionales de l'anglais », Traduit par Pierre Laroche et Francine Paradis, Gouvernement du Québec, Ministère des Communications, Service des traductions. Révisé par Jean Darbelnet, Université de Laval, in *La norme linguistique, textes colligés et présentés par Edith Bédard et Jacques Maurais*, Conseil supérieur de la langue française, Québec, (6 mars 2013), disponible en ligne, adresse URL : [http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/publicationhtml/?tx\\_iggcplus\\_pi4%5Bfile%5D=publications/pubf101/f101p5d.html](http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/publicationhtml/?tx_iggcplus_pi4%5Bfile%5D=publications/pubf101/f101p5d.html)

KOUADIO, N'guessan Jérémie, « Le français en Côte d'Ivoire : de l'imposition à l'appropriation décomplexée d'une langue exogène », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 40/41 | 2008, mis en ligne, [17 janvier 2011], (9 janvier 2013), disponible à l'adresse URL : <http://dhfles.revues.org/125>

KOUADIO, N'guessan Jérémie, « Le français : langue coloniale ou langue ivoirienne ? », *Hérodote*, 2007/3 n° 126, p. 69-85. DOI : 10.3917/her.126.0069, (9 janvier 2013), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.cairn.info/revue-herodote-2007-3-page-69.htm>

LABORATOIRE DES THEORIES ET MODELES LINGUISTIQUES (LTML), « Le français, langue ivoirienne », *Revue du LTML* n°1, janvier 2008, disponible en ligne, adresse URL : <http://www.ltml.ci/files/publications/francais.pdf>

LAFAGE, Suzanne, *Présentation générale de la Côte d'Ivoire*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : [http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/16/intro\\_16.htm](http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/16/intro_16.htm)

LAFAGE, Suzanne, *Approche sociolinguistique*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : [http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/16/intro\\_16.htm](http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/16/intro_16.htm)

LEDEGEN, Gudrun, *Le bon français : les étudiants et la norme linguistique*, L'Harmattan, 2000, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://id.erudit.org/iderudit/006847ar>

NGAMASSU, David, « Perspectives sociolinguistiques et didactiques de la déterritorialisation/reterritorialisation du français dans les productions littéraires de la francophonie périphérique », (14 juin 2014), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.llcd.auf.org/IMG/pdf/NGAMASSU.pdf>

NOYAU, Colette, « L'école comme environnement linguistique de transmission et d'acquisition du français en Afrique subsaharienne : la langue modelée par l'école », 2012, disponible en ligne, adresse URL : [http://colette.noyau.free.fr/upload/Noyau\\_LaLangueModelee\\_parlEcole-inNgalasso\\_Bdx2012.pdf](http://colette.noyau.free.fr/upload/Noyau_LaLangueModelee_parlEcole-inNgalasso_Bdx2012.pdf)

ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE (OIF), *Politique intégrée de promotion de la langue française*, XIV<sup>e</sup> Conférence des chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage, Kinshasa (RDC), les 13 et 14 octobre 2012, (6 mars 2013), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/Kinshasa-pol-francais2012.htm>

ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE (OIF), *Estimation du nombre de francophones dans le monde en 2005*, Observatoire de la langue française, février 2009, (6 mars 2013), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/OIF-francophones-est2005.htm>

ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE (OIF), *Les divers statuts du français au sein des membres de l'OIF*, Observatoire de la langue française, février 2009, (6 mars 2013), disponible en ligne, adresse URL : [http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/OIF-statut-francais-membres.htm#Le\\_français,\\_seule\\_langue\\_officielle\\_](http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/OIF-statut-francais-membres.htm#Le_français,_seule_langue_officielle_)

ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE (OIF), *Charte de la Francophonie*, adoptée par la Conférence ministérielle de la Francophonie, Antananarivo, le 23 novembre 2005, (6 mars 2013), disponible en ligne, adresse URL : [http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/francophonie\\_charte.htm](http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/francophonie_charte.htm)

PLOOG, Katja, « Le non-standard entre norme endogène et fantasme d'unicité » L'épopée abidjanaise et sa polémique intrinsèque, *Cahiers d'études africaines*, 2001/3 n° 163-164, p. 423-442., disponible en ligne, adresse URL : <http://www.cairn.info/revue-cahiers-d-etudes-africaines-2001-3-page-423.htm>

PUPIER, Paul, *La norme linguistique, textes colligés et présentés par Édith Bédard et Jacques Maurais*, Québec, Gouvernement du Québec, Conseil de la langue française, et Paris, Le Robert, Collection l'Ordre des mots, 1983, 850 p. Revue québécoise de linguistique, vol. 14, n° 1, 1984, p. 217-226, DOI: 10.7202/602533ar, (25 février 2013), disponible en ligne, adresse URL : <http://id.erudit.org/iderudit/602533ar>

REMYSEN, Wim, *L'insécurité linguistique des Québécois*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.canadastudies.be/canadianisten/remysenverslag.html>

RONDEAU, Jean-Claude, *L'État québécois et l'aménagement linguistique face à la mondialisation : barricades ou coopération*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.cslf.gouv.qc.ca/Publications/PubF149/F149ch11.html>

SALLENAVE, Danièle, *Illettrisme et enseignement du français*, Paris, Académie française, 20/12/2012, mis en ligne [12 février 2013], (6 mars 2013), disponible à l'adresse URL : <http://www.academie-francaise.fr/actualites/illettrisme-et-enseignement-du-francais>

SAMSON-LEGAULT, Daniel et HENRICHON, Marie, *L'insécurité linguistique au Québec*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://panorama-quebec.com/cgi-cs/cs.waframe.content?topic=27154&lang=1>

TRUCHOT, Claude, *L'internationalisation et les langues. Effets et enjeux linguistiques de la mondialisation des échanges*, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.cslf.gouv.qc.ca/Publications/PubF149/F149ch2.html>

VAHOU, Kakou Marcel, « Manifestations de l'insécurité linguistique chez des élèves du secondaire de San Pedro », in *Communication en Question*, n°2, vol. 1, octobre-novembre 2013, pp. 83-97, disponible en ligne, adresse URL : <http://www.comenquestion.com/article%20COM%20EN%20QUESTION%20%20DEFINITIF%20PDF/COM2%202013%205%20VAHOU%20article%206%20BOOOOOON.pdf>

VALDMAN, Albert, « XXV- Normes locales et francophonie », in *La norme linguistique, textes colligés et présentés par Edith Bédard et Jacques Maurais*, Conseil supérieur de la langue française, Québec, (6 mars 2013), disponible en ligne, adresse URL : [http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/publication-html/?tx\\_igcplus\\_pi4%5Bfile%5D=publications/pubf101/f101p5d.html](http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle/publication-html/?tx_igcplus_pi4%5Bfile%5D=publications/pubf101/f101p5d.html)

WALCK, Elodie, « Maîtrise de la langue : un enjeu social », entretien avec Jean-Christophe Pellat, in *US*, n°565, mars 2002, (24 mai 2014), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.sauv.net/pellat.php>

[http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/monde/index\\_langues-off.htm](http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/monde/index_langues-off.htm), Index par langue officielle, mis en ligne, [30 janvier 2013], (6 mars 2013).

<http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/francophonie.htm>, Qu'est-ce que la Francophonie, mis en ligne, [30 décembre 2012], (6 mars 2013).

<http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/afrique/cotiv.htm>, Côte d'Ivoire, mis en ligne, [22 novembre 2011], (6 mars 2013).

## COMMUNIQUES ET ARTICLES DE PRESSE

AGENCE NATIONALE DE LUTTE CONTRE L'ILLETTRISME (ANLCI), *Illettrisme, la grande cause nationale 2013*, Communiqué de presse, Lyon, 1<sup>er</sup> mars 2013, site Internet : [www.anlci.gouv.fr](http://www.anlci.gouv.fr)

AYRAULT, Jean-Marc, [à propos de l'illettrisme en France, *Illettrisme, la grande cause nationale 2013*], Communiqué de presse, Premier Ministre, Service de presse, Paris, 1<sup>er</sup> mars 2013.

BARRY, Josette, « Apprentissage en langues maternelles. Le projet a commencé avec 10 langues nationales », in *Fraternité Matin*, n°11809 du 19 mars 2004, Rubrique Société, p. 9.

BENTOLILA, Alain, « L'école en insécurité linguistique », in *Le Figaro*, 23 novembre 2003, (2008), disponible en ligne, adresse URL : <http://www.sauv.net/figaro20031123.php>

KOFFI, Michel, « La "Sectomanie" », in *Fraternité Matin*, n°11829 du 14 avril 2004, Rubrique Opinions, p.5.

## OUVRAGES DE GENERALITE

DESALMAND, Paul, *Histoire de l'éducation en Côte d'Ivoire. De la conférence de Brazzaville à 1984*, Tome 2, Abidjan, Les éditions du CERAP, 2004, 592 p.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, *L'implicite*, Paris, Armand Colin, 1986, 408 p.

KOREN, Roselyne, *Les enjeux éthiques de l'écriture de presse et la mise en mots du terrorisme*, L'Harmattan, 1996, 288 p.

LENOBLE-BART, Annie et TUDESQ, André-Jean, *Connaître les médias d'Afrique subsaharienne. Problématiques, sources et ressources*, Karthala, 2008, 180 p.

MAINGUENEAU, Dominique, *Eléments de Linguistique pour le texte littéraire*, Paris, DUNOD, 3<sup>ème</sup> édition, 1993, 203 p., Paris, Bordas 1986 pour la 1<sup>ère</sup> édition.

N'DA, Pierre, *L'écriture romanesque de Maurice Bandaman ou la quête d'une esthétique africaine moderne*, L'Harmattan, 2003, 170 p.

TOURE, Abdou, *La civilisation quotidienne en Côte d'Ivoire. Procès d'occidentalisation*, Paris, Karthala, 1981, 280 p.

## DICTIONNAIRES

LAROUSSE, *Le Petit Larousse illustré 2008*, Paris, Larousse, 2007.

MOUNIN, Georges, *Dictionnaire de la Linguistique*, Paris, Presses Universitaires de France, 1974.

REY-DEBOVE, Josette et GAGNON, Gilberte, *Dictionnaire des anglicismes. Les mots anglais et américains en français*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 1984, Montréal, Les Dictionnaires Robert-Canada S.C.C., 1984, troisième édition.

ROBERT, Paul, *Le Petit Robert 1*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 1986, Montréal, Les Dictionnaires Robert-Canada S.C.C., 1986, nouvelle édition revue, corrigée et mise à jour pour 1987.

## ENCYCLOPEDIES

PESEZ, Yvette et RICHAUDEAU, François, *Le savoir écrire moderne. Les encyclopédies du savoir moderne*, Paris, Editions Retz-C.E.P.L., 1980, 642 p.

ZACHARIA, Michèle, « L'orthographe », in *Le savoir écrire moderne. Les encyclopédies du savoir moderne*, sous la direction d'Yvette PESEZ et François RICHAUDEAU, Paris, Editions Retz-C.E.P.L., 1980, pp. 323-376.

## DOCUMENTS INEDITS

INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE (INS), *Répartition de la population de la ville de San Pedro par ethnie ou nationalité selon le sexe*, Abidjan, RGPH-98, 1998, document inédit.

INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE (INS), *Répartition de la population de la ville de San Pedro par sexe selon le lieu de résidence en 1997*, Abidjan, RGPH-98, 1998, document inédit.

INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE/DIRECTION REGIONALE DE LA STATISTIQUE DU BAS-SASSANDRA, *Répartition de la population (estimée) du département de San Pedro*, San Pedro, Direction régionale de la statistique du Bas-Sassandra, 2011, document inédit.

INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE/DIRECTION REGIONALE DE LA STATISTIQUE DU BAS-SASSANDRA, *Répartition de la population (estimée) de la ville de San Pedro*, San Pedro, Direction régionale de la statistique du Bas-Sassandra, 2011, document inédit.

N'DA, Paul, *Initiation méthodique à la recherche en sciences sociales et en éducation. (Comment réaliser un mémoire ou une thèse d'un bout à l'autre)*, document inédit, sans date.

## DOCUMENTS INFORMATIQUES

MICROSOFT CORPORATION, *Variation linguistique*, Microsoft Encarta, 2007.

MICROSOFT CORPORATION, *Fonctions du langage*, Microsoft Encarta, 2007.

MICROSOFT CORPORATION, *Afrique*, Microsoft Encarta, 2007.

MICROSOFT CORPORATION, *Langues d'Afrique*, Microsoft Encarta, 2007.

## DOCUMENTS ADMINISTRATIFS SPECIAUX

ACADEMIE FRANÇAISE, *Statuts et règlements*, Paris, 1635, 1752, 1816.

JOURNAL OFFICIEL DE LA REPUBLIQUE FRANÇAISE, n°100, année 1990, *Les rectifications de l'orthographe*, Conseil supérieur de la langue française, Paris, 6 décembre 1990.

REPUBLIQUE DE COTE D'IVOIRE, *Constitution ivoirienne*, Abidjan, 23 juillet 2000.

## ROMANS

BANDAMAN, Maurice, *Le fils de-la-femme-mâle*, Paris, L'Harmattan, Collection Encres Noires, 1993.

KOUROUMA, Ahmadou, *Allah n'est pas obligé*, Paris, Editions du Seuil, Collections Points, 2000.

## TABLE DES MATIERES

Sommaire .....	4
Dédicace .....	6
Remerciements .....	7
Sigles et abréviations.....	8
INTRODUCTION .....	11
Chapitre 1 : Présentation du sujet .....	14
1.1. Explication du sujet .....	14
1.2. Origine du choix du sujet .....	14
1.3. Motivation de recherche .....	15
Chapitre 2 : Spécifications de la problématique .....	16
2.1. Objectif de la recherche .....	16
2.2. Problématique .....	16
2.2.1. Position du problème .....	16
2.2.2. Questions de recherche.....	17
2.3. Hypothèses de recherche .....	17
1 <sup>ère</sup> PARTIE : CONTOURS THEORIQUES ET METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE..	18
Chapitre 1 : Contexte historique et sociolinguistique de l'introduction de la langue française en Côte d'Ivoire .....	19
1.1. Contexte historique de l'introduction de la langue française en Côte d'Ivoire .....	19
1.2. Contexte sociolinguistique de l'introduction de la langue française en Côte d'Ivoire ...	22
Chapitre 2 : Cadre théorique de la recherche .....	32
2.1. La sociolinguistique et son objet.....	32
2.1.1. Norme linguistique .....	33
2.1.2. Variation linguistique .....	35
2.1.3. Evolution du concept d'insécurité linguistique .....	42
2.2. Didactique du français .....	45
2.2.1. Didactique du français langue maternelle (DFLM) .....	45
2.2.2. Didactique du français langue étrangère (DFLE) .....	47
2.2.3. Didactique du français langue seconde (DFLS) .....	48
2.2.4. Didactique du français langue de scolarisation (DFLSco).....	49
2.2.5. Didactique du français sur objectifs spécifiques (DFSOS ou DFOS).....	50

Chapitre 3 : Revue de la littérature .....	53
Chapitre 4 : Méthodologie de la recherche .....	57
4.1. Justification du choix des établissements d'enquête, des séries et des niveaux d'étude..	57
4.2. Techniques d'enquête .....	58
4.2.1. La recherche documentaire.....	58
4.2.2. L'entretien semi-directif .....	59
4.2.3. L'observation de classe .....	60
4.2.4. Recueil de copies d'élèves .....	63
4.3. Lieux et durée de l'enquête .....	63
4.3.1. La commune de San Pedro.....	63
4.3.1.1. Aperçu sociohistorique de la commune de San Pedro.....	64
4.3.1.2. Aperçu sociodémographique de la commune de San Pedro.....	64
4.3.1.3. Aperçu sociolinguistique de la commune de San Pedro.....	65
4.3.2. Les établissements secondaires.....	66
4.3.2.1. Lycée Moderne Inagohi de San Pedro.....	66
4.3.2.2. Lycée Municipal 1 de San Pedro.....	66
4.3.2.3. Collège la Ruche Cité de San Pedro.....	67
4.3.2.4. Collège la Fayette de San Pedro.....	67
4.3.2.5. Institut Secondaire les Pédagogues de San Pedro.....	68
4.3.3. Durée de l'enquête.....	68
4.4. Profils des enquêtés .....	69
4.4.1. Profils des élèves enquêtés.....	69
4.4.1.1. Identification des enquêtés selon la variable "série d'étude".....	69
4.4.1.2. Identification des enquêtés selon la variable "genre".....	70
4.4.1.3. Identification des enquêtés selon la variable "âge".....	70
4.4.1.4. Identification des enquêtés selon la variable "lieu d'habitation".....	72
4.4.1.5. Identification des enquêtés selon la variable "nationalité".....	74
4.4.2. Profils des enseignants enquêtés .....	74
4.5. Méthode de traitement et d'analyse des données .....	75
4.5.1. Données orales.....	75
4.5.2. Données écrites.....	76
4.6. Difficultés de la recherche .....	76

2 <sup>ème</sup> PARTIE : ANALYSE DES RESULTATS DE LA RECHERCHE .....	78
Chapitre 1 : Résultats de l'enquête par entretien .....	79
1.1. Résultats de l'entretien avec les élèves .....	79
1.1.1. Perception de la compétence linguistique des élèves.....	81
1.1.1.1. Nouchi et insécurité linguistique.....	89
1.1.1.2. Environnement socioculturel de l'école et insécurité linguistique.....	90
1.1.1.3. Mode d'apprentissage/acquisition de la langue française et insécurité linguistique.....	90
1.1.1.4. Préférence culturelle non française et insécurité linguistique.....	99
1.1.1.5. Aspiration professionnelle future et insécurité linguistique .....	101
1.1.1.6. Poids de la langue maternelle et insécurité linguistique.....	101
1.1.1.7. Raison interrelationnelle et insécurité linguistique.....	103
1.1.2. Perception du registre de langue en français.....	103
1.1.2.1. Registre de langue et série d'étude.....	103
1.1.2.2. Registre de langue et genre.....	105
1.1.3. Perception de la traduction de la pensée des élèves en le français.....	105
1.1.3.1. Le français est la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves.....	106
1.1.3.2. Le français n'est pas la meilleure langue pour traduire la pensée des élèves.....	108
1.1.4. Perception des stratégies aidant les élèves à contourner l'insécurité linguistique.....	109
1.1.5. Perception de l'avenir de la langue française en Côte d'Ivoire.....	113
1.1.5.1. Les langues utilisées pour remplacer le français dans des conversations d'élèves...	115
1.1.5.2. Les langues à établir comme nouvelles langues officielles en Côte d'Ivoire.....	116
1.1.5.3. Tableau des langues des enquêtés.....	120
1.1.5.3.1. Les langues maternelles des enquêtés.....	120
1.1.5.3.1.1. Les langues maternelles parlées des enquêtés.....	121
1.1.5.3.1.1.1. Les langues maternelles ivoiriennes parlées.....	121
1.1.5.3.1.1.2. Les langues maternelles africaines parlées.....	123
1.1.5.3.1.1.3. Autres langues maternelles parlées.....	123
1.1.5.3.2. Les langues maternelles comprises des enquêtés.....	124
1.1.5.3.2.1. Les langues maternelles ivoiriennes comprises.....	124
1.1.5.3.2.2. Les langues maternelles africaines comprises .....	126
1.1.5.3.2.3. Autres langues maternelles comprises.....	127

1.1.5.3.3.	Les langues non maternelle des enquêtés.....	127
1.1.5.3.3.1.	Les langues non maternelles parlées des enquêtés.....	128
1.1.5.3.3.1.1.	Les langues non maternelles ivoiriennes parlées.....	128
1.1.5.3.3.1.2.	Les langues non maternelles africaines parlées.....	129
1.1.5.3.3.1.3.	Autres langues non maternelles parlées.....	129
1.1.5.3.3.2.	Les langues non maternelles comprises des enquêtés.....	130
1.1.5.3.3.2.1.	Les langues ivoiriennes non maternelles comprises.....	130
1.1.5.3.3.2.2.	Les langues africaines non maternelles comprises.....	131
1.1.5.3.3.2.3.	Autres langues non maternelles comprises.....	131
1.1.5.4.	Perception sur l'enseignement de nouvelles langues à l'école.....	132
1.1.5.4.1.	Les langues ivoiriennes à enseigner dans les écoles en Côte d'Ivoire.....	136
1.1.5.4.2.	Les langues africaines à enseigner dans les écoles en Côte d'Ivoire.....	137
1.1.5.4.3.	Autres langues à enseigner dans les écoles en Côte d'Ivoire.....	138
1.1.6.	Manifestations de l'insécurité linguistique chez les élèves.....	138
1.1.6.1.	Analyse de la compétence linguistique des élèves.....	139
1.1.6.2.	Analyse des stratégies utilisées par les élèves pour contourner l'insécurité linguistique.....	141
1.1.6.2.1.	La stratégie consistant à suspendre la phrase.....	142
1.1.6.2.2.	La stratégie consistant à introduire des mots ou expressions de langues ivoiriennes dans l'énoncé.....	143
1.1.6.2.3.	La stratégie consistant à introduire des mots ou expressions de langues africaines dans l'énoncé.....	145
1.1.6.2.4.	La stratégie consistant à introduire des mots ou expressions de langues non ivoiriennes et non africaines dans l'énoncé.....	146
1.1.6.2.5.	La stratégie consistant à introduire des mots ou expressions du nouchi dans l'énoncé.....	147
1.1.6.2.6.	La stratégie consistant à introduire des synonymes et des périphrases dans l'énoncé ou des gestes dans l'énonciation.....	148
1.1.6.3.	Tableaux des langues qui remplacent le français dans des énoncés d'enquêtés.....	151
1.1.6.3.1.	Les langues ivoiriennes qui remplacent le français dans des énoncés d'enquêtés....	151
1.1.6.3.2.	Les langues africaines qui remplacent le français dans des énoncés d'enquêtés.....	155
1.1.6.3.3.	Autres langues qui remplacent le français dans des énoncés d'enquêtés.....	155

1.1.6.4.	Mise en évidence de l'indice d'insécurité linguistique des enquêtés.....	156
1.2.	Résultats de l'entretien avec les enseignants enquêtés .....	158
1.2.1.	Sentiment des enseignants enquêtés face à la norme linguistique.....	159
1.2.1.1.	Conditions de survivance de la norme selon les enseignants enquêtés.....	159
1.2.1.2.	Echec de la norme face au recul du "bon usage" .....	160
1.2.1.3.	Langue utilitaire et notion de norme.....	161
1.2.1.4.	La norme sous le prisme de la diversité linguistique.....	161
1.2.1.5.	Le discours journalistique vu comme norme linguistique.....	162
1.2.1.6.	Echec de l'apprentissage et recul de la norme.....	164
Chapitre 2 : Résultats de l'enquête par observation de classe .....		165
2.1.	Corpus n°1 et analyses.....	165
2.2.	Corpus n°2 et analyses.....	169
2.3.	Corpus n°3 et analyses.....	173
Chapitre 3 : Description de profils sociolinguistiques et analyse de copies d'élèves .....		174
3.1.	Description de profils sociolinguistiques d'élèves .....	174
3.1.1.	Profils sociolinguistiques d'élèves censés être en insécurité linguistique.....	176
3.1.1.1.	Profil sociolinguistique d'ELTA 1 .....	177
3.1.1.2.	Profil sociolinguistique d'ELTA 2 .....	178
3.1.1.3.	Profil sociolinguistique d'ELTA 3 .....	179
3.1.1.4.	Profil sociolinguistique d'ELTA 4 .....	180
3.1.1.5.	Profil sociolinguistique d'ELTA 11 .....	181
3.1.1.6.	Profil sociolinguistique d'ELTA 12 .....	182
3.1.1.7.	Profil sociolinguistique d'ELTA 13 .....	183
3.1.1.8.	Profil sociolinguistique d'ELTA 14 .....	184
3.1.1.9.	Profil sociolinguistique d'ELTA 15 .....	185
3.1.1.10.	Profil sociolinguistique d'ELTA 16 .....	186
3.1.1.11.	Profil sociolinguistique d'ELTA 17 .....	187
3.1.1.12.	Profil sociolinguistique d'ELTA 18 .....	188
3.1.1.13.	Profil sociolinguistique d'ELTA 19 .....	189
3.1.1.14.	Profil sociolinguistique d'ELTA 20 .....	190
3.1.1.15.	Profil sociolinguistique d'ELTC 1 .....	191
3.1.1.16.	Profil sociolinguistique d'ELTC 2 .....	192

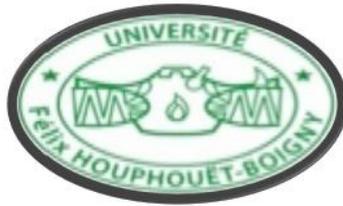
3.1.1.17.	Profil sociolinguistique d'ELTD 1 .....	193
3.1.1.18.	Profil sociolinguistique d'ELTD 2 .....	194
3.1.1.19.	Profil sociolinguistique d'ELTD 3 .....	196
3.1.1.20.	Profil sociolinguistique d'ELTD 4 .....	197
3.1.1.21.	Profil sociolinguistique d'ELTD 5 .....	198
3.1.1.22.	Profil sociolinguistique d'ELTD 6 .....	199
3.1.1.23.	Profil sociolinguistique d'ELTD 7 .....	200
3.1.1.24.	Profil sociolinguistique d'ELTD 8 .....	201
3.1.1.25.	Profil sociolinguistique d'ELTD 9 .....	202
3.1.1.26.	Profil sociolinguistique d'ELTD 10 .....	203
3.1.1.27.	Profil sociolinguistique d'ELTD 11 .....	204
3.1.1.28.	Profil sociolinguistique d'ELTD 12 .....	205
3.1.1.29.	Profil sociolinguistique d'ELTD 13 .....	206
3.1.1.30.	Profil sociolinguistique d'ELTD 14 .....	207
3.1.1.31.	Profil sociolinguistique d'ELTD 15 .....	208
3.1.1.32.	Profil sociolinguistique d'ELTD 16 .....	209
3.1.1.33.	Profil sociolinguistique d'ELTD 17 .....	210
3.1.1.34.	Profil sociolinguistique d'ELTD 18 .....	211
3.1.2.	Profils sociolinguistiques d'élèves censés être en sécurité linguistique .....	212
3.1.2.1.	Profil sociolinguistique d'ELTA 5 .....	212
3.1.2.2.	Profil sociolinguistique d'ELTA 6 .....	213
3.1.2.3.	Profil sociolinguistique d'ELTA 7 .....	214
3.1.2.4.	Profil sociolinguistique d'ELTA 8 .....	215
3.1.2.5.	Profil sociolinguistique d'ELTA 9 .....	216
3.1.2.6.	Profil sociolinguistique d'ELTA 10 .....	217
3.1.2.7.	Profil sociolinguistique d'ELTC 3 .....	218
3.1.2.8.	Profil sociolinguistique d'ELTC 4 .....	219
3.1.2.9.	Profil sociolinguistique d'ELTC 5 .....	220
3.1.2.10.	Profil sociolinguistique d'ELTC 6 .....	221
3.1.2.11.	Profil sociolinguistique d'ELTC 7 .....	222
3.1.2.12.	Profil sociolinguistique d'ELTD 23 .....	223
3.1.2.13.	Profil sociolinguistique d'ELTD 97 .....	224

3.1.2.14.	Profil sociolinguistique d'ELTD 184.....	225
3.1.2.15.	Profil sociolinguistique d'ELTD 211.....	226
3.1.2.16.	Profil sociolinguistique d'ELTD 363.....	227
3.1.2.17.	Profil sociolinguistique d'ELTD 364.....	228
3.1.2.18.	Profil sociolinguistique d'ELTD 365.....	229
3.1.2.19.	Profil sociolinguistique d'ELTD 366.....	230
3.1.2.20.	Profil sociolinguistique d'ELTD 367.....	230
3.1.2.21.	Profil sociolinguistique d'ELTD 368.....	231
3.1.2.22.	Profil sociolinguistique d'ELTD 369.....	232
3.1.2.23.	Profil sociolinguistique d'ELTD 370.....	233
3.1.2.24.	Profil sociolinguistique d'ELTD 371.....	234
3.1.2.25.	Profil sociolinguistique d'ELTD 372.....	235
3.1.2.26.	Profil sociolinguistique d'ELTD 373.....	236
3.1.2.27.	Profil sociolinguistique d'ELTD 374.....	237
3.1.2.28.	Profil sociolinguistique d'ELTD 375.....	238
3.1.2.29.	Profil sociolinguistique d'ELTD 385.....	239
3.1.2.30.	Profil sociolinguistique d'ELTD 386.....	240
3.1.2.31.	Profil sociolinguistique d'ELTD 391.....	241
3.1.2.32.	Profil sociolinguistique d'ELTD 392.....	242
3.1.2.33.	Profil sociolinguistique d'ELTD 401.....	243
3.1.2.34.	Profil sociolinguistique d'ELTD 411.....	244
3.1.2.35.	Profil sociolinguistique d'ELTD 417.....	245
3.1.2.36.	Profil sociolinguistique d'ELTD 432.....	246
3.1.2.37.	Profil sociolinguistique d'ELTD 433.....	247
3.1.2.38.	Profil sociolinguistique d'ELTD 434.....	248
3.1.2.39.	Profil sociolinguistique d'ELTD 435.....	249
3.1.2.40.	Profil sociolinguistique d'ELTD 451.....	250
3.1.2.41.	Profil sociolinguistique d'ELTD 452.....	251
3.1.2.42.	Profil sociolinguistique d'ELTD 453.....	252
3.1.2.43.	Profil sociolinguistique d'ELTD 454.....	253
3.1.2.44.	Profil sociolinguistique d'ELTD 461.....	254
3.1.2.45.	Profil sociolinguistique d'ELTD 462.....	255

3.1.2.46.	Profil sociolinguistique d'ELTD 463.....	256
3.1.2.47.	Profil sociolinguistique d'ELTD 464.....	257
3.1.2.48.	Profil sociolinguistique d'ELTD 467.....	258
3.1.2.49.	Profil sociolinguistique d'ELTD 468.....	259
3.1.2.50.	Profil sociolinguistique d'ELTD 474.....	260
3.1.2.51.	Profil sociolinguistique d'ELTD 501.....	261
3.1.2.52.	Profil sociolinguistique d'ELTD 502.....	262
3.1.2.53.	Profil sociolinguistique d'ELTD 517.....	263
3.1.2.54.	Profil sociolinguistique d'ELTD 518.....	264
3.1.2.55.	Profil sociolinguistique d'ELTD 519.....	265
3.1.2.56.	Profil sociolinguistique d'ELTD 520.....	266
3.1.2.57.	Profil sociolinguistique d'ELTD 521.....	268
3.1.2.58.	Profil sociolinguistique d'ELTD 522.....	269
3.1.2.59.	Profil sociolinguistique d'ELTD 523.....	270
3.1.2.60.	Profil sociolinguistique d'ELTD 524.....	271
3.1.2.61.	Profil sociolinguistique d'ELTD 525.....	272
3.2.	Analyse de copies d'élèves.....	274
3.2.1	La transformation vocalique de [ə] en [e].....	274
3.2.2	La transformation vocalique de [e] en [ə].....	274
3.2.3	La confusion entre l'infinitif et le participe passé.....	275
3.2.4	La redondance.....	275
3.2.5	La confusion des genres (masculin/féminin).....	275
3.2.6	L'occurrence de la négation sans « ne ».....	276
3.2.7	L'occurrence du déterminant zéro.....	276
3.2.8	La suppression de « que » dans la complétive.....	277
3.2.9	La confusion entre l'adverbe « quand » et la préposition adverbiale « quant (à) ».....	277
3.2.10.	La confusion d'adverbes « avec »/« envers », « avec »/«d'avec ».....	277
3.2.11.	La confusion des pronoms « se » et « ce ».....	277
3.2.12.	La confusion des prépositions « à » et « de ».....	277
3.2.13.	La confusion de syntagmes prépositionnels.....	278
3.2.14.	Le problème d'accord en nombre (singulier/pluriel).....	278
3.2.15.	La confusion lexicale des voyelles orale [a] et nasale [ã].....	279

3.2.16. La confusion de locutions .....	279
3.2.17. L'occurrence de barbarismes .....	279
3.2.18. Les erreurs de conjugaison des verbes du troisième groupe .....	280
3.2.19. L'occurrence de syntagmes populaires tirés du nouchi .....	280
3.2.20. La confusion de formes de noms liés à l'espace et à la langue .....	280
3.2.21. L'accumulation de voyelles par l'usage d'un pronom de rappel .....	281
3.2.22. L'occurrence d'expressions familières tirées du français ivoirien .....	281
3.2.23. L'accumulation de voyelles par l'usage de « parce que » .....	281
3.2.24. L'emploi abusif de la majuscule dans la syntaxe .....	281
3.2.25. Le défaut de ponctuation ou la mauvaise ponctuation dans la syntaxe.....	282
3 <sup>ème</sup> PARTIE : EXTRAPOLATION ET PROPOSITIONS .....	283
Chapitre 1 : Défis de la langue française en Côte d'Ivoire .....	284
Chapitre 2 : Vers une pédagogie de l'immersion ?.....	293
2.1. Historique de la pédagogie de l'immersion.....	294
2.2. Définition de la pédagogie de l'immersion.....	294
2.3. Les motivations de la pédagogie de l'immersion.....	294
2.4. Les avantages de la pédagogie de l'immersion.....	295
2.5. Les contraintes de la pédagogie de l'immersion.....	295
CONCLUSION .....	297
ANNEXE .....	301
BIBLIOGRAPHIE .....	329
TABLE DES MATIERES .....	343

Article publié



UNIVERSITÉ FÉLIX HOUPHOUËT-BOIGNY

UFR LANGUES, LITTÉRATURES ET  
CIVILISATIONS



# Revue du LTML

N° 11  
Décembre 2014

[www.ltml.ci](http://www.ltml.ci)

**LEML**

*ISSN 1997- 4256*

# REVUE N°11 DU LTML ISSN 1997 4256

CONTENU DU N°11 DU LTML, parution décembre 2014

**ADOPO Achi Aimé**

 LA PROBLEMATIQUE DE L'ANALYSE DE LA CATEGORIE GRAMMATICALE DE L'ADVERBE DANS L'ENSEIGNEMENT EN CÔTE D'IVOIRE

**ADOU Ange Georgette**

 L'harmonie vocalique dans les constructions verbales en agni à n'ó et en agni indénié, langues kwa de Côte d'Ivoire

**Amidou SANOGO**

 L'unité linguistique trop en français grammaticalisation et pragmaticalisation

**ANOH Adjé Joseph**

 LE DISCOURS RAPPORTE : DE LA FIGURALITE AUX MODALITES DU RAPPORT

**Danielle KANGA-EBA**

 LA SYNTAXE AU SECOURS DE LA PHONOLOGIE EN TAGBANA

**GNAMIAN Bi Eric Arnaud**

 L'ADVERBE OU LA LOCUTION ADVERBIALE : ETUDE TAXINOMIQUE

**Kakou Marcel VAHOU**

 LA SYNTAXE DANS LES LANGUES NATURELLES : DISCOURS, CONTEXTES ET PRODUCTION DE SENS EN FRANÇAIS

**Séraphin KOUAKOU Konan**

 DE L'USAGE DU POINT ENTRE LE PRONOM RELATIF ET SON ANTECEDENT PAR DES QUOTIDIENS IVOIRIENS : MECONNAISSANCE DE LA REGLE OU EVOLUTION DE LA NORME ?

**TAPE Jean Martial**

 L'emploi de l'adverbe en français de Côte d'Ivoire

**TOH Zorobi Philippe**

 CONTRIBUTION OF ADVERBS IN ARGUMENTATION IN FRAGMENTS BY AYI KWEI ARMAH

**YEO Kanabein Oumar**

 LA COMPOSITION NOMINALE EN SENOFO: ENTRE MORPHOLOGIE, SYNTAXE ET SEMANTIQUE. L'EXEMPLE DU NYARAFOLU

**ATCHE Djedou,**

 ADVERBS IN THE NIGERIAN PIDGIN ENGLISH: THE CASE OF THE ROAD BY WOLE SOYINKA.

**LA SYNTAXE DANS LES LANGUES NATURELLES :  
DISCOURS, CONTEXTES ET PRODUCTION DE SENS EN FRANÇAIS**

Par Kakou Marcel VAHOU

Doctorant en Sciences du langage, option Sociolinguistique

Université Félix Houphouët-Boigny

Abidjan, Côte d'Ivoire

[mvahou@gmail.com](mailto:mvahou@gmail.com)

**Résumé**

La problématique du sens et du contexte domine l'analyse linguistique du discours. Acte langagier, le discours se présente sous la forme orale ou écrite. Les procédés de décryptage du discours dans les langues font appel à des paramètres qui dépendent des contextes de l'énonciation. L'on peut donc affirmer que c'est le contexte qui permet de produire le sens du discours. Ce contexte revêt plusieurs formes : linguistique, paralinguistique, pragmatique, logique, etc., dont la perception exige de l'émetteur et du récepteur, une somme de connaissances avérées des différentes situations de langage.

MOTS-CLES : Discours, contextes, sens, émetteur, récepteur.

**Abstract**

The problem of meaning and context dominates the linguistic analysis of the speech. Speech is a linguistic act. Every speech appears in oral form and written form. The decryption processes of the speech in languages depend on the context of the appearance. It means that the context produces the sense of the speech. This context takes many forms, in relation with situations: linguistic, paralinguistic, pragmatic, logical, etc., whose perception requires the sender and receiver, a sum of proven knowledge of different situations of language.

KEYWORDS: Speech, contexts, meaning, sender, receiver.

## INTRODUCTION

En linguistique, le discours se traduit par la parole ou l'écriture. On parle alors de discours oral ou de discours écrit. L'énoncé, qu'il soit oral ou écrit, pour produire un sens, fait toujours appel au contexte dans lequel il est émis. Ainsi, le discours en français, pour être compris ou décodé, exige-t-il que l'on considère l'environnement de son énonciation, c'est-à-dire le contexte de sa production qui va conduire à la compréhension du message et assurer une intercompréhension entre l'émetteur et le récepteur.

L'objet du présent article intitulé "*La syntaxe dans les langues naturelles : discours, contextes et production de sens en français*" est de mettre en exergue l'intérêt de la prise en compte du contexte dans l'analyse de la production de sens dans le discours en langue française. Nous traiterons cette thématique sur les plans théorique et pratique.

D'abord, au niveau théorique, il s'agira de faire comprendre les notions de « discours », de « contexte » et de « sens », ainsi que les relations que ces notions entretiennent dans la production de l'énoncé ou la réception de l'énoncé. Ensuite, au niveau pratique, nous analyserons les rapports que le discours entretient avec le contexte pour construire et produire le sens en situation de langage.

### I. DISCOURS, CONTEXTES, SENS : ESSAI DE COMPREHENSION DES NOTIONS

#### I-1- LE DISCOURS

Selon Le Petit Robert <sup>1</sup>, le discours, c'est « tout énoncé linguistique observable (phrase et suites de phrases prononcées ; texte écrit), par opposition au système abstrait que constitue la langue » (Robert, 1987 : 549-550).

Pour Georges Mounin<sup>2</sup>, il faut entendre par énoncé,

---

<sup>1</sup> *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, nouvelle édition revue, corrigée et mise à jour pour 1987.

<sup>2</sup> *Dictionnaire de la linguistique*, 1<sup>ère</sup> édition, publié sous la direction de Georges Mounin aux Presses Universitaires de France (PUF), article définissant le mot « énoncé ».

« Tout segment de la chaîne parlée, compris entre deux interruptions nées soit du silence, soit du changement de locuteur, et qui n'a pas encore été identifié ou analysé en phrases. » (Mounin, 1974 : 125).

En d'autres termes, le discours est l'expression de la langue.

## I-2- LE CONTEXTE

Le contexte dans la syntaxe des langues naturelles se présente sous deux types complémentaires : l'un dit linguistique et l'autre extralinguistique.

Le contexte linguistique est tributaire de la forme des segments ou chaînes dans le discours et du contenu que ceux-ci évoquent en surface. Comme nous le verrons dans les pages qui vont suivre, le contexte linguistique cumule des faits morphosyntaxiques, sémantiques et pragmatiques pour produire le sens du discours. C'est à ce type de contexte que Mounin fait allusion quand il écrit<sup>3</sup> :

« Il faut distinguer le contexte, qui est linguistique, de la situation, qui est l'expérience non linguistique vécue. Le contexte peut cependant être considéré comme la traduction, par des moyens proprement linguistiques, de ce qui est pertinent dans la situation pour constituer le message. » (Mounin, 1974 : 83-84).

Quant au contexte extralinguistique, réalité que Mounin semble désigner ici sous le vocable de « situation », il est la somme des faits non linguistiques (non physiques) dont la perception exige la prise en compte d'un éventail d'environnements ou faits psychiques, sociologiques, immatériels, pragmatiques et logiques ainsi qu'un effort d'interprétation en profondeur.

## I-3- LE SENS

S'il paraît relativement plus simple de définir les deux premières notions (discours et contexte), en revanche il semble difficile, de l'avis des linguistes eux-mêmes, de s'accorder sur la notion de « sens », parce que les définitions proposées renvoient, presque toujours, à la

---

<sup>3</sup> *Dictionnaire de la linguistique*, article relatif à la définition du terme « contexte ».

notion de « signification ». C'est donc à juste titre que Mounin, dans la définition qu'il propose dans son dictionnaire<sup>4</sup>, ne manque pas de souligner que

« les termes signification et sens sont le plus souvent employés l'un pour l'autre, de sorte que les problèmes qui se posent pour l'un se posent aussi pour l'autre. Il n'y a pas de consensus pour les confondre ou les opposer nettement. » (Mounin, 1974 : 297).

## II. RELATIONS ET CORRELATIONS ENTRE DISCOURS, CONTEXTES ET SENS

Dans le discours, le contexte permet de créer le sens. En effet, selon Mounin<sup>5</sup>,

« Celui-ci indique le sens à donner aux mots en actualisant certains sèmes et en éliminant les autres, ce qui évite l'ambiguïté, même dans le cas des homonymes » (Mounin, 1974 : 63-84).

Considérons les deux énoncés suivants, donnés et analysés par Mounin<sup>6</sup> : *femme fatale* et *accident fatal*. Ici, les termes *femme* et *accident* jouent le rôle de contexte. Ils imposent, du point de vue de l'auteur, « une interprétation tantôt métaphorique, tantôt littérale du mot *fatal* » (Mounin, 1974 : 84). L'interprétation métaphorique est véhiculée par le mot *femme* et l'interprétation littérale par le mot *accident*.

## III. RAPPORT ENTRE DISCOURS ET CONTEXTES DANS LA PRODUCTION DE SENS

### III-1- LES CONTEXTES LINGUISTIQUES DANS LA PRODUCTION DE SENS EN FRANÇAIS

La production de sens nous met de plain-pied dans la sémantique et la pragmatique, parties de la linguistique qui étudient le sens ou le signifié des unités lexicales et la réalité desdites unités en contexte. Le sens d'une unité lexicale est perceptible par rapport à sa forme, à sa segmentation et à la relation qu'elle entretient avec les autres éléments de l'énoncé.

---

<sup>4</sup> Article définissant la notion de « sens » dans le *Dictionnaire de la linguistique*.

<sup>5</sup> Article définissant la notion de « contexte » dans le *Dictionnaire de la linguistique*.

<sup>6</sup> A la page 84 du *Dictionnaire de la linguistique*.

Analysons les deux phrases suivantes : « *La mandarine est sur la table* » et « *Les mandarines sont sur la table* ». Considérons les deux items « *mandarine* » et « *mandarines* ». Du strict point de vue graphique, « *mandarine* » est différent de « *mandarines* ». Le sémantisme du premier terme nous renvoie à : nom, féminin, singulier, tandis que celui du second terme fait allusion au sens suivant : nom, féminin, pluriel. Cette différenciation est rendue possible du seul point de vue du discours écrit qui prend en compte la graphie des mots. Dans ce cas, le contexte qui concourt à la production du sens de ces deux mots et qui permet d'opposer « *mandarine* » à « *mandarines* » est le contexte du « pluriel des mots ».

En effet, dans les cas ordinaires, à l'exemple de « *mandarine* » → « *mandarines* », le pluriel d'un mot se forme par adjonction d'un « -s » à la fin du mot au singulier (procédé de suffixation). La grammaire française a ainsi établi le graphème « -s » comme la marque du pluriel dans la formation des noms.

C'est ce contexte du pluriel qui autorise aussi la transformation verbale dans la phrase énoncée et qui permet d'opposer « est » (verbe être/présent de l'indicatif/singulier) à « sont » (verbe être/présent de l'indicatif/pluriel) afin d'établir la différenciation entre les deux lexèmes pris en exemple : *mandarine/mandarines*.

Dès lors, la phrase « *La mandarine est sur la table* » dont les contextes linguistiques sont :

{**Déterminant** (défini/féminin/singulier) + **Sujet** (féminin/singulier) + **Verbe** (être/présent indicatif/3<sup>ème</sup> personne/singulier) + **Complément**}.

est différente de la phrase « *Les mandarines sont sur la table* » qui a pour contextes linguistiques ce qui suit :

{**Déterminant** (défini/féminin/pluriel) + **Sujet** (féminin/pluriel) + **Verbe** (être/présent indicatif/3<sup>ème</sup> personne/pluriel) + **Complément**}.

Si le graphème « -s » permet de former le pluriel des noms en français, comme nous l'avons indiqué supra, en revanche, et c'est une exception, cette marque du pluriel devient « -x » pour les sept noms se terminant par « ou » au singulier : bijou/bijoux, caillou/cailloux, chou/choux, genou/genoux, hibou/hiboux, joujou/joujoux, pou/poux.

Dans d'autres cas encore, la formation du nouveau mot (au pluriel) entraîne une mutation profonde de la forme initiale du mot (au singulier) : local/locaux, travail/travaux, scénario/scénarii (singulier/pluriel).

Un autre contexte, très pertinent dans la langue française, est celui du « genre » qui nous autorise à marquer l'opposition « masculin/féminin » en nous permettant de former des mots tels que : prince/princesse, maître/maîtresse, et même des noms de personnes tels que Paulin/Pauline, Georges/Georgette, Henri/Henriette, etc.

### III-2- LES CONTEXTES EXTRALINGUISTIQUES DANS LA PRODUCTION DE SENS EN FRANÇAIS

#### III-2-1- L'intérêt de la corrélation valeur physique, psychique et psycho-physique dans la production de sens

Revenant à notre exemple « *mandarine* »/« *mandarines* » (singulier/pluriel), s'il est vrai que la différenciation est nettement perceptible du point de vue graphique, toutefois, cette différenciation disparaît dès que nous sommes dans la situation de l'oral. En effet, dans le discours oral, « *mandarine* » n'est pas différent de « *mandarines* », si nous retirons lesdits mots des deux phrases énoncées ci-dessus. C'est-à-dire si nous prenons les segments isolément, sans tenir compte d'un contexte précis. C'est ce que Antoine Meillet (Mounin, 1968, 1971 : 142) a posé comme « la théorie contextuelle du signifié » dont la formule est rappelée par Mounin<sup>7</sup>, comme-ci :

"Le sens d'un mot ne se laisse définir que par une moyenne entre les emplois linguistiques d'une part et les individus et les groupes d'une même société d'autre part." (Mounin, 1968, 1971 : 142).

En d'autres termes, « un mot, dit-on, n'a aucun sens hors des contextes où il apparaît »<sup>8</sup> (Mounin, 1968, 1971 : 142).

---

<sup>7</sup> *Clefs pour la linguistique*, Collection « Clefs », Editions Seghers.

<sup>8</sup> *Ibidem*

Karamoko Abou<sup>9</sup> ne dit pas autre chose quand il affirme :

« Tout système productif peut être considéré comme un ensemble de contraintes dont la description spécifie les conditions sous lesquelles quelque chose est d'abord produit, circule ensuite et est enfin consommé. Il en est de même pour le sens » (Abou, 1997 : 207).

De ce qui précède, nous pouvons affirmer que c'est le contexte qui produit le sens du discours. En effet, si le langage, production humaine, est un produit social, alors le discours, fait de langage, apparaît ipso facto comme un produit social lui aussi. Partant, sa compréhension exige la prise en compte du statut et de l'environnement physique et psychique dans lesquels se trouvent l'émetteur et le récepteur. Ce statut et cet environnement déterminent le contexte et reposent sur tous les phénomènes pragmatiques et prosodiques issus de la situation de communication.

Cette réalité a déjà été décrite par Saussure dans le *Cours de linguistique générale*<sup>10</sup>, en ces termes :

« L'étude du langage comporte donc deux parties : l'une, essentielle, a pour objet la langue, qui est sociale dans son essence et indépendante de l'individu ; cette étude est uniquement psychique ; l'autre, secondaire, a pour objet la partie individuelle du langage, c'est-à-dire la parole y compris la phonation : elle est psycho-physique » (Saussure, 1972 : 37).

L'on parle ou écrit pour véhiculer un message. Le discours produit, par conséquent, un sens dans un contexte précis. Quelle que soit la condition, le discours associe deux réalités pour produire le sens. Une première réalité dite linguistique ; par la forme, le type de mots et procédés choisis, par exemple les embrayeurs, les élisions, les emphases, les jargons, etc., et une seconde réalité dite extralinguistique ; par le choix des phénomènes prosodiques, par exemple les mélodies, les intonations, les accents, les présupposés, etc.

### III-2-2- Les présupposés dans la production de sens

---

<sup>9</sup> Dans cet article intitulé « Le discours du développement » et publié dans le premier numéro de la revue scientifique *En-Quête*, en mai 1997, l'auteur livre ses réflexions sur la relation entre le discours et le pouvoir politique dans le processus de développement de la société, en partant de la définition de l'objet et du sens des notions de discours et de pouvoir.

<sup>10</sup> Chapitre intitulé « Linguistique de la langue et linguistique de la parole ».

Nous voudrions, ici, insister sur la notion de « présupposés » que Kerbrat-Orecchioni<sup>11</sup> définit comme

« toutes les informations qui, sans être ouvertement posées (i.e. sans constituer en principe le véritable objet du message à transmettre), sont cependant automatiquement entraînées par la formulation de l'énoncé, dans lequel elles se trouvent intrinsèquement inscrites, quelle que soit la spécificité du cadre énonciatif. » (Kerbrat-Orecchioni, 1986 : 25).

Ces présupposés, trop souvent, sont la source de beaucoup d'incompréhensions engendrées par des mauvaises interprétations du discours dans les situations de langage. Une bonne interprétation des présupposés dans le discours exige du récepteur d'avoir une somme suffisante de compétences linguistique, encyclopédique, rhétorico-pragmatique et logique, selon le mot du même auteur :

« D'une manière générale, le travail interprétatif consiste, en combinant les informations extraites de l'énoncé (compétence linguistique) et certaines informations dont on dispose « préalablement » (compétence encyclopédique), et de telle sorte que le résultat se conforme aux lois de discours (compétence rhétorico-pragmatique) et aux principes de la logique naturelle (compétence logique), à construire de l'énoncé une représentation sémantico-pragmatique cohérente et vraisemblable... » (Kerbrat-Orecchioni, 1986 : 299).

### III-2-3- L'inférence dans la production de sens

Le discours fait aussi appel à la notion d' « inférence », l'inférence étant,

« toute proposition implicite que l'on peut extraire d'un énoncé, et déduire de son contenu littéral en combinant des informations de statut variable (internes ou externes). » (Kerbrat-Orecchioni, 1986 : 24).

---

<sup>11</sup> Ouvrage intitulé *L'implicite*, 2<sup>ème</sup> tirage, publié chez Armand Colin.

### III-2-4- Discours et intérêt informatif : parler ou écrire pour les autres

Dans tout énoncé (oral ou écrit), l'émetteur doit avoir constamment à l'esprit de satisfaire l'intérêt informatif du récepteur ; par le sens que doit susciter son discours. Celui qui s'adresse à un auditoire doit savoir que son discours doit toujours épouser le lieu, le moment, la qualité, le nombre de ceux qui l'écoutent, etc. L'on ne parlera pas à un parterre de professeurs d'université dans un colloque international à huit heures (8 h) comme l'on parle à un parterre de paysans sur la place publique dans un village à vingt heures (20 h).

La prépondérance du contexte intimement lié à la production de sens dans le discours est tellement grande que Denys Pouillard soutient qu'

« apprendre à parler en public appartient [désormais] au passé, mais apprendre à parler pour le public, avec le souci que chaque individu soit à l'écoute et y cherche son intérêt, est sans doute la grande difficulté que les mass media (publicité, radio, télévision) suscitent. »<sup>12</sup> (Pouillard, 1980 : 113).

Pour faire comprendre tout l'intérêt à porter au contexte extralinguistique dans la production de sens dans le discours, considérons les deux phrases suivantes :

- a) « Paul joue sur *la neige* ».
- b) « L'enfant est parti pour les vacances *d'été* ».

L'enfant ivoirien qui rencontre ces deux séquences au moment de son apprentissage de la langue française peut être confronté à des difficultés de compréhension des notions de « *neige* » et d' « *été* ». Quelles en sont les raisons ? En effet, la réalité sociologique et l'univers spatial de l'écolier ivoirien ne coïncident pas avec cette réalité et cet univers bien intégrés dans le subconscient de l'écolier européen. En d'autres termes, il apparaît que l'enfant ivoirien ne possède pas les connaissances encyclopédiques et pragmatiques qu'il faut pour lui permettre d'opérer les concordances nécessaires avec les référents de « *neige* » et d' « *été* ».

---

<sup>12</sup> Article intitulé « L'écriture des discours » dans *Le savoir écrire moderne*, sous la direction de Yvette Pesez et François Richaudeau.

## CONCLUSION

En définitive, la production de sens dans le discours, acte langagier, qu'il soit oral ou écrit, reste intimement liée aux contextes dans lesquels ledit sens est produit. Il va sans dire que toute étude du sens ne peut pas exister *ex nihilo*, c'est-à-dire abstraction faite des contextes qui le déterminent et rendent le discours compréhensible en établissant les unités lexicales pour aboutir à une communication parfaite entre un émetteur et un récepteur. En somme, l'on peut traduire ce raisonnement par l'équation finale ci-après schématisée :

$$\{(Discours + Contextes) \longrightarrow Sens\}$$

Dans cette équation, chacun des éléments ne pouvant pas exister isolément, sinon il n'a aucun intérêt, doit naître, vivre et produire les effets escomptés dans une covalence irréversible.

## BIBLIOGRAPHIE

- ABOU, Karamoko, « Le discours du développement », in EKANZA SIMON-PIERRE (dir.), *En-Quête*, N°1, 1997, Abidjan, Presses Universitaires de Côte d'Ivoire, pp. 207-215.
- DE SAUSSURE, Ferdinand, *Cours de linguistique générale*, 1972, Paris, Payot.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, *L'implicite*, 1986, Paris, Armand Colin.
- MOUNIN, Georges, *Dictionnaire de la linguistique*, 1972, Paris, Presses Universitaires de France.
- MOUNIN, Georges, *Clefs pour la linguistique*, 1968, 1971, Paris, Collections Clefs, Seghers.
- POUILLARD, Denys, « L'écriture des discours », in PESEZ YVETTE, RICHAUDEAU FRANÇOIS (dir.), *Le savoir écrire moderne*, Les encyclopédies du savoir moderne, Paris, Retz-C.E.P.L, 1980, pp. 113-133.

## RÉSUMÉ

Le concept d'insécurité linguistique a évolué dans le temps, en connaissant différents traitements par divers auteurs. L'insécurité linguistique est l'état de profond malaise, soit par complexe soit par incapacité, dans lequel se trouve toute personne lorsqu'elle parle ou écrit une langue, que celle-ci soit sa langue maternelle ou pas. Dans le cadre de cette thèse intitulée « L'INSÉCURITÉ LINGUISTIQUE CHEZ DES ÉLÈVES EN CÔTE D'IVOIRE », nous nous sommes posé trois questions de recherche. Une question principale : « comment l'insécurité linguistique se manifeste-t-elle chez des élèves en Côte d'Ivoire ? » et deux questions secondaires : « quelles sont les causes de l'insécurité linguistique chez ces élèves ? » et « quel est l'impact de cette insécurité linguistique sur l'apprentissage des élèves ? » L'objectif général visé par cette étude est de contribuer à une meilleure compréhension du phénomène d'insécurité linguistique chez les élèves en Côte d'Ivoire. Du point de vue méthodologique, ce travail de recherche se situe dans un double champ théorique : la sociolinguistique et la didactique du français. Quatre techniques d'enquête ont été utilisées. Il s'agit de la recherche documentaire, de l'entretien semi-directif, de l'observation de classe et du recueil de copies d'élèves. A propos des résultats majeurs obtenus et des implications scientifiques associées, l'on note que plus de 62% des élèves enquêtés se disent insatisfaits de leur compétence et de leur niveau de langue. Plus de 75% d'entre eux estiment qu'ils ont une meilleure compétence dans des langues autres que le français. L'indice d'insécurité linguistique (IIL) des élèves enquêtés est compris entre 62,01% et 75,33%. Globalement, deux types de facteurs ont été identifiés comme des causes de l'insécurité linguistique des élèves ; à savoir des facteurs endogènes et des facteurs exogènes. Six stratégies, dont l'introduction de mots du nouchi dans l'énoncé en français, sont couramment utilisées par les élèves pour contourner l'insécurité linguistique. Par ailleurs, cinq langues ont été identifiées par les enquêtés pour servir comme langues officielles et langues à enseigner à l'école, dans les trois degrés d'enseignement en Côte d'Ivoire (primaire, secondaire et supérieur). Ce sont l'anglais (46,71%), le baoulé (28,45%), le dioula (25,82%), l'espagnol (12,50%) et le malinké (12,34%). Dans la perspective de réduire l'impact de l'insécurité linguistique (IL) chez les élèves, il importe d'assurer une meilleure promotion du français et des langues locales en Côte d'Ivoire. Cette ambition peut être réalisée à travers la pédagogie de l'immersion.

**Mots-clés :** *insécurité linguistique, indice d'insécurité linguistique, élèves, Côte d'Ivoire, facteurs endogènes, facteurs exogènes, sociolinguistique, didactique du français, pédagogie de l'immersion.*

## ABSTRACT

The concept of linguistic insecurity has evolved over time, knowing different treatments by various authors. Linguistic insecurity is the state of profound discomfort, either by complex or by inability, in which every person finds himself or herself when speaking or writing a language, regardless of whether it is his or her mother tongue or not. In the framework of this thesis entitled "LINGUISTIC INSECURITY OF STUDENTS IN CÔTE D'IVOIRE", we asked ourselves three research questions. A main question: "How is linguistic insecurity manifested by students in Côte d'Ivoire?" and two secondary questions: "What are the causes of linguistic insecurity of these students?" and "What is the impact of this linguistic insecurity on student learning?" The general objective of this study is to contribute to a better understanding of the phenomenon of linguistic insecurity among pupils in Côte d'Ivoire. From a methodological point of view, this research work is situated in a double theoretical field: sociolinguistics and the didactics of French. Four survey techniques were used. These include documentary research, semi-structured interviews, classroom observation, and pupil copies. Regarding the major results obtained and the associated scientific implications, it is noted that more than 62% of the students surveyed say they are dissatisfied with their competence and their level of language. More than 75% of them believe that they have better competence in languages other than French. The linguistic insecurity index of the students surveyed is between 62.01% and 75.33%. Overall, two types of factors were identified as causes of students' linguistic insecurity; namely endogenous factors and exogenous factors. Six strategies, including the introduction of nouchi words into the French language, are commonly used by students to circumvent linguistic insecurity. In addition, five languages were identified by the respondents to serve as official languages and languages to be taught at school, in the three levels of education in Côte d'Ivoire (primary, secondary and higher). These are English (46.71%), Baoulé (28.45%), Dioula (25.82%), Spanish (12.50%) and Malinké (12.34%). In order to reduce the impact of linguistic insecurity on students, it is important to ensure better promotion of French and local languages in Côte d'Ivoire. This ambition can be achieved through the pedagogy of immersion.

**Keywords:** *linguistic insecurity, linguistic insecurity index, students/pupils, Côte d'Ivoire, endogenous factors, exogenous factors, Sociolinguistics, didactics of French, pedagogy of immersion.*