



République du Benin

Ministère d'Etat chargé de l'enseignement
supérieur et de la recherche scientifique

Université d'Abomey –Calavi

Faculté des Lettres Arts et Sciences Humaines

Département des Sciences du Langage et de la communication

MÉMOIRE DE MAÎTRISE

OPTION: DIDACTIQUE DU FRANÇAIS

Thème

**LES INTERFERENCES PHONETICO-PHONOLOGIQUES
ENTRE LE AYIZO (Langue maternelle) ET LE FRANÇAIS
(Langue seconde) CHEZ LES APPRENANTS DES CLASSES
DE 6^{ème} : CAS DE LA COMMUNE D'ALLADA.**

Présenté et Soutenu par :

Thierry GNIHATIN

Sous la direction de :

Flavien GBETO

Professeur Titulaire de
Linguistique des Universités
de CAMES

Membre du jury :

Président/Rapporteur : Professeur : GBETO Flavien

Examineur : Docteur GBAGUIDI K. Julien

Membre : Docteur AGBOTON SAÏZONNOU Florentine

Décembre 2014

DEDICACE

A

Ma mère Ameyovi ANISSE GNHATIN.

REMERCIEMENTS

Nos remerciements vont tout particulièrement à Monsieur le professeur Flavien GBETO, notre directeur de mémoire qui, malgré ses multiples occupations, n'a ménagé aucun effort pour nous encadrer et nous orienter dans la rédaction du présent mémoire. Qu'il veuille croire en l'expression de notre sincère et profonde reconnaissance pour tout l'appui dont nous avons bénéficié de lui.

Nous adressons ensuite nos sentiments de vive gratitude au docteur Julien GBAGUIDI et à tous les chefs du département des sciences du langage et de la communication, sans oublier nos éminents professeurs qui chaque jour, peinent pour notre formation.

Nos remerciements vont également à :

- Monsieur Gabriel GNIHATIN, notre père,
- Monsieur William GNIHATIN, notre frère aîné pour son soutien matériel
- Monsieur Etienne ADOGNON, notre oncle, pour son soutien matériel
- Madame Odile ASSOGBA GNIHATIN, notre épouse,
- Monsieur Michel ANISSE, notre oncle pour son soutien matériel
- Nos camarades de la Linguistique particulièrement ceux de l'option didactique du français (années académiques : 2009- 2011) pour leurs différents apports
- Monsieur Gildas KOESSI qui nous a beaucoup aidé dans les recherches
- Monsieur Martin HETCHILI, notre père spirituel
- A tous nos frères et sœurs.

Enfin qu'il nous soit permis de remercier le Tout-Puissant qui nous a accordé la santé et l'intelligence et tous ceux dont les noms ne figurent pas ici et qui ont contribué de près et de loin à l'élaboration de ce mémoire en

l'occurrence les personnes ressources, nos informateurs à divers niveaux et toute la population d'Allada.

Sommaire

Introduction.....	1
Chapitre 1 : Généralités.....	3
1-1-Problématique.....	3
1-2- Revue de littérature.....	4
1-3-Objectifs.....	14
1-4- Méthodologie.....	15
1-5-Hypothèse.....	16
1-6- Cadre théorique.....	16
Chapitre 2 : Présentation du cadre de travail et des deux langues.....	17
2-1- Présentation du cadre de travail.....	17
2-2- Présentation de la langue Ayizɔ.....	19
2-3- Présentation de la langue française.....	22
2-4- Le français et les langues béninoises.....	26
2-5- Clarification conceptuelle.....	27
Chapitre 3 : Le phénomène d'interférence.....	31
3-1-La notion d'interférence.....	31
3-2- L'inventaire des données recueillies.....	32
3-3-Analyse des résultats de l'inventaire.....	36
3-4-Suggestions.....	44
Conclusion.....	48
Bibliographie.....	50
Annexes.....	55

INTRODUCTION

Notre pays le Bénin est une nation à hétérogénéité linguistique. C'est-à-dire qu'il regorge de nombreuses langues nationales. Nous avons entre autres le fɔngbé, le gungbé, le ayizɔgbé, le dèndi, le idaasha. Le français étant la langue officielle, constitue une discipline à part entière. Il est à la fois la langue de travail et un outil de communication et de construction de savoir. Ainsi donc, une crise de cette langue chez le sujet apprenant entraîne un échec. Or de nos jours, l'enseignement/apprentissage de cette langue est fortement influencé par nos langues nationales. Cette situation conduit à une baisse de niveau du système éducatif béninois. Faut-il encore rappeler qu'en 1959, le Français Emmanuel Mounier affirmait que « le Dahomey est le quartier latin de l'Afrique. Mais cet intellectualisme fait de méchanceté et de mesquinerie est de nature à retarder le développement du pays.»¹[17]

A cette époque, nombre d'étudiants et d'enseignants béninois ont servi dans divers pays africains pour une éducation de qualité. Malheureusement, de nos jours il serait relégué au second rang après le Sénégal, à cause des lacunes enregistrées dans l'enseignement du français dans nos écoles, collèges et lycées. Des études ont montré que la base fondamentale de ces lacunes est l'interférence entre nos langues nationales et le français.

C'est pour cela qu'à l'issue du forum national sur l'éducation de 2007, il est décidé d'introduire nos langues nationales dans le système éducatif formel. Ce qui jusqu'à nos jours peine à être effectif. Or « il est en effet aujourd'hui reconnu que l'instruction initiale dans la langue maternelle de l'apprenant améliore les résultats d'apprentissage et réduit ensuite les taux de redoublement et l'abandon. Ce constat renouvelé d'années en années par le *Rapport mondial suivi sur l'éducation pour tous* plaide en faveur d'un multilinguisme assumé.

¹[17] –David p.,1998,Le Bénin, Editions Karthala, Paris,176

De fait, le multilinguisme est une voie qui ménage l'usage de la langue maternelle tout en assurant la maîtrise de langues de communication qui permettent, à l'échelle nationale, régionale ou internationale, d'interagir avec d'autres peuples, d'autres cultures, d'autres savoirs.»²[27]

Alors, pour corriger cette situation et redonner espoir à notre système éducatif, nous nous sommes intéressé aux interférences phonético-phonologiques entre l'Ayizɔ (langue maternelle) et le français (langue seconde) chez les apprenants des classes de la 6^{ème} : cas de la commune d'Allada.

Pour y parvenir, nous avons consacré le premier chapitre aux généralités, le deuxième à la présentation du cadre de travail et des deux langues et le troisième chapitre à l'inventaire, l'analyse des différentes interférences recensées et aux approches de solutions.

²[27] Extrait du discours du directeur général de l'UNESCO, lors du Forum national sur l'éducation, Cotonou, février 2007,p :17

CHAPITRE 1 : GENERALITES

1-1 Problématique

La langue, disait MARTINET (1970), est « Un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes ; cette expression phonique s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes en nombre déterminé dans chaque langue, dont la nature et les rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à une autre.»^{3[40]} Cette définition, rappelant la double articulation du langage, une notion qui stipule que l'on va des unités les plus complexes vers les unités les plus simples, est en adéquation avec la méthode que préconisent les différents programmes d'enseignement (aller du général au particulier). Cette situation est en réalité de nature à favoriser la maîtrise de la langue. Mais le constat est tout autre.

Par ailleurs, dans le programme de l'enseignement secondaire cycle II, tel que le souligne le «Programme de français second cycle enseignement secondaire général», Oct. 1994, P2, la langue française est perçue comme « un outil de communication, d'acquisition du savoir et de création artistique ». C'est dire que le français est le médium de l'enseignement et de la littérature dans nos écoles. Vu ce statut du français, la conception de l'enseignement du français n'est-elle pas une aberration ? De plus, la pédagogie adoptée pour cet enseignement est-elle adéquate pour notre pays, un pays multilingue ?

Comme toute langue, le français a des contraintes tant à l'écrit qu'à l'oral. Malheureusement, par fantaisie ou par ignorance, consciemment ou inconsciemment, nombreux sont nos apprenants qui plongent dans une coupable

^{3[40]} –Martinet A.,1970,Eléments de linguistique générale, Armand Colin, Paris,213p

facilité. Combien de fois n'avons-nous pas entendu ou lu des écarts langagiers chez nos apprenants ?

Pour remédier à cet état de chose, il urge d'avoir des instruments pédagogiques efficaces et efficients favorisant le passage d'une langue maternelle à une langue étrangère/seconde. Car comme l'a souligné Lev VYGOTSKI(1997) « L'apprentissage d'une langue étrangère s'appuie sur la connaissance de la langue maternelle. Moins évident et moins connu est le rapport de dépendance inverse entre ces deux processus : la langue étrangère exerce en retour une influence sur la langue maternelle de l'enfant.»⁴[47]

Or pour la langue Ayizɔ, cet instrument n'existe pas. Cependant, l'enseignement/apprentissage du Français dans les communes : Allada, Toffo et Zè, est confronté aux difficultés liées au passage de la langue Ayizɔ au français. C'est donc dans l'optique de remédier à ces difficultés que nous avons choisi orienter nos recherches sur les interférences phonético-phonologiques entre le Ayizɔ (langue maternelle) et le Français (langue seconde) chez les apprenants des classes de 6ème : cas de la commune d'Allada.

1-2- Revue de littérature

Dans cette partie, il sera question de faire le point des documents lus et qui ont servi de base à notre recherche.

1-DJAHUNTA, Théophile (1998 :57-62) : Contacts culturels entre langues étrangères et langues africaines : études structurelles des emprunts et des interférences dans le parler fon de Ouidah.

Dans son étude, DJAHUNTA a exposé brièvement le système phonologique du fɔngbé et de la situation linguistique de Ouidah en 1996, après

⁴[47] Vygotski V.,1997,Pensée et langage, , La dispute, Paris, 441p

avoir fait l'historique du contact entre le fɔngbé et les langues étrangères .Il a fait ensuite l'inventaire des emprunts des langues étrangères en fɔngbé. Ces emprunts concernent les domaines des professions, de la religion, des aliments, des boissons et divers autres domaines. Il en a conclu que l'emprunt a fait son apparition en fɔngbé, lorsque les utilisateurs de la langue ont senti le besoin d'exprimer des réalités nouvelles induites par le contact avec les cultures et les langues étrangères. Ainsi, le fon de Ouidah a emprunté beaucoup de mots au français, à l'allemand, au portugais, à l'anglais et à l'espagnol. L'auteur a aussi analysé les interférences langagières sur les plans phonologiques, graphiques, morphosyntaxiques et lexico-sémantique. Il a enfin étudié le rapport interférence événement/interférence résultante.

2-FLACANDJI, O.V.Ignace (2005 :29-66) : Interférences linguistiques et formules de salutation en gun et yoruba du Bénin : approche sociolinguistique.

Le concept d'interférence a été abordé au chapitre3 dudit mémoire de maitrise. Après une clarification conceptuelle de l'interférence, l'auteur a passé en revue les différents types d'interférence (interférences phonético-phonologique, lexicale, sémantique).Il a ensuite établi un tableau de correspondance des interférences dans les formules de salutation. Ce tableau présente les différentes formules de salutation ainsi que les circonstances s'y rattachant entre Gun et Yoruba (formules de compliment ou de civilité, formules liées aux festivités, aux temps, au commerce, au travail, formules en cas d'affliction ou de danger).

Il a par ailleurs fait une analyse du tableau. Il parvient au constat qu'il y a emprunt de lexèmes de la langue Gun et que les Gun dans la présentation des marques de civilité et de compliment, ont recours aux mots et aux formules appartenant à la langue yoruba. Il conclut qu'il s'agit d'un phénomène d'assimilation linguistique qui se justifie par des raisons déterminées.

Il a enfin examiné et expliqué les fondements de ce phénomène, lesquels fondements qui sont d'ordre historique, socioculturel (relation société-langue).

3-AMOUSSOU Roger (2008 :37-74) : Les interférences phonético-phonologiques entre le français et le baatonum et leurs influences sur l'apprentissage de la lecture et de l'orthographe à l'enseignement primaire : cas de la circonscription scolaire de Bembèrèkè.

Dans son étude, AMOUSSOU, après avoir présenté au chapitre2, le cadre du travail, où il a abordé les généralités relatives à la langue baatonum, a consacré le chapitre 3 à l'étude des phénomènes d'interférences phonético-phonologiques. En effet, d'une part il a examiné les différentes manifestations d'interférences phonético-phonologique qu'il a relevées : l'aphérèse, le zézaiement, le chuintement, la syncope, l'apocope, l'élision, la substitution et la lénition.

D'autre part, il a proposé quelques pistes pour remédier à ses phénomènes. Il a en effet, suggéré qu'un accent particulier soit mis sur la prononciation lors des séances de l'expression orale et de lecture oralisée. Le maître doit aller, s'il le faut jusqu'à montrer la position des lèvres, de la langue et des dents, et la mimer devant les écoliers.

4-AGUES MARTINS Maria Rosa(2007) : Les phénomènes d'interférence linguistique dans l'enseignement/apprentissage du français à Praia

Dans son mémoire, MARTINS a abordé de façon concrète dans la troisième partie le phénomène des transferts linguistiques du portugais, du créole capverdien et de l'anglais dans la pratique du français chez les apprenants qui étudient le français dans les écoles secondaires de Praia.

La problématique d'étude des langues dans une communauté linguistique est très complexe surtout dans les régions où on peut trouver plusieurs langues en

contact et chacune avec son statut différent. Ainsi l'étude des différents aspects de la sociolinguistique, constitue un des points très importants à prendre en considération, pour maîtriser une langue. C'est dans cette optique qu'il a voulu présenter une réflexion sur la situation de contact de langues à Praia tout en montrant l'évolution, le développement et la place de l'enseignement/apprentissage de la langue française dans cette ville.

Pour faire ce travail, il a montré des exemples de cours faits dans quelques écoles secondaires de Praia, où il a pu critiquer et faire des suggestions pour améliorer l'enseignement/ apprentissage du français dans ces écoles.

En effet il a souhaité que les écoles aient des matériels nécessaires pour les cours de français, mais aussi qu'il y ait des professeurs formés, compétents pour l'enseignement de la langue française. Ceux-ci doivent inciter les élèves à étudier cette langue et leur montrer l'importance de la langue française pour le cap vert. Pour conclure, il a affirmé que les élèves de ces écoles ont beaucoup de problèmes concernant principalement la phonétique, le lexique, la morphologie, la syntaxe.

Ensuite cet état de chose existe du fait que ces apprenants soient en contact avec quatre langues. Ils pratiquent le français seulement à l'école, pendant les cours de français. Il a signalé que ces apprenants n'ont pas des moyens suffisants exigés par l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère dans la mesure où les cours sont basés fondamentalement sur l'écrit puisqu'ils n'ont pas de supports pédagogiques comme les cassettes audio et vidéo ou alors un laboratoire de langue. Ainsi ces élèves sont limités à écouter le professeur.

5- HOUYEL Thierry (2010 :35) : La problématique des interférences langagières entre l'arabe et le français.

(Document proposé par le lycée français le Jérusalem AEFÉ zone Europe de Sud-est et validé par M. Michel NEYRENEUF)

C'est un document réalisé par le personnel enseignant du Lycée français de Jérusalem. Ce document parcourt presque tous les types d'interférences qui peuvent exister : phonétique, syntaxique, lexical, sémantique etc. En ce qui concerne la phonétique, les difficultés suivantes sont relevées :

Difficile réalisation des sons *g* , *gu* , *r* , (grasseyé et non roulé) et *p* .

- les arabophones tendront à introduire des voyelles qui agissent en tant de « biseur » du groupe consonantique et à prononcer : “iscrutin, explore” “et spectateur (surtout au primaire)

-Difficulté à faire les liaisons. Car en arabe standard, la syllabe ne commence jamais par une voyelle ni par une consonne non vocalisée. Toute syllabe initiale est composée d'une consonne et d'une voyelle.

Comme solution, ils ont proposé de faire prendre conscience à ces élèves qu'en arabe aussi ils ont certains cas de liaison.

En ce qui concerne la graphie, ils ont trouvé que le fait que l'arabe s'écrit et se lit de droite à gauche, peut constituer une source de difficultés pour certains élèves si l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans les deux langues est simultané (direction du regard et sens de la graphie).De même, le fait qu'il n'y a pas de majuscule en arabe amène certains élèves à omettre systématiquement les majuscules en français. Le manque d'accents orthographiques en arabe peut faire que dans le secondaire, les apprenants auront tendance à ne mettre aucun accent sur les « e ».Mais curieusement dans le primaire, cette tendance est moins marquée.

Enfin, il y a le fait qu'au départ la ponctuation n'existe pas en arabe, c'est donc les conjonctions de coordination qui servent de ponctuation. Ainsi donc les élèves ont tendance à avoir une ponctuation insuffisante et une avalanche de coordinations.

En ce qui concerne le lexique :

- Les adjectifs qualificatifs relatifs à l'âge et la taille des personnes sont source de confusion dans le passage de l'arabe au français.
- Un seul mot en arabe pour plusieurs équivalents en français (exemple, un seul mot pour désigner la main et le bras).

En ce qui concerne la morphologie :

- Les élèves ont souvent du mal à considérer les voyelles comme partie intégrante du mot (outre la prononciation et l'orthographe approximatives, ils tendent à les négliger au moment de chercher des mots de la même famille).
- Ces confusions s'accroissent quand les mots français finissent par « e » tendance à les mettre automatiquement au féminin.
- Les élèves sont influencés par l'anglais et non par l'arabe. En ce qui concerne les fautes sur les superlatifs :
- Comme il n'y a pas d'infinitif en arabe les élèves ont tendance à former des tournures normales très lourdes.
- Certains élèves emploient le futur à la place du conditionnel présent. En ce qui concerne la syntaxe,
- Certains élèves tendent à confondre le possesseur et ce qui est possédé au moment de faire l'accord en français si bien qu'avec un possesseur pluriel, ils mettront systématiquement le GN au pluriel.

- Les élèves ont des difficultés à mettre les pronoms à la bonne place quand plusieurs se suivent et quand il y a un auxiliaire.
- les élèves ont souvent du mal à mettre à l'écrit la négation complète. Cette difficulté existe à cause de son degré d'exposition à la langue française orale.
- Dans le secondaire, certaines structures de phrases maladroites proviennent du fait qu'en arabe il importe de mettre d'abord le thème central de l'énoncé avant d'en venir à ce qu'on veut en dire. On trouve par exemple des phrases du type : « la lettre dans ce document je trouve deux interlocuteurs » cet élève a mis en avant le type de document, car c'est ce qui lui semble important, ce n'est qu'après qu'il s'intéresse à ce qu'il ya dedans.

6- BROU- DIALLO Clémentine, (2006 :25) : Inter langue ou interférence et enseignement du français langue étrangère.

Le travail est subdivisé en deux parties :

La première partie présente l'accord en nombre et en personne avec un contenu collectif tel que réalisé par les apprenants en question et les différentes formes que ces étudiants donnent au passé composé de l'indicatif. Dans la seconde partie elle a proposé une exploitation pédagogique de ces types d'inter langue et/ou d'interférence.

Inter langue et interférence sont la preuve des difficultés que les étudiants rencontrent en apprenant le français. De par leurs définitions, Inter langue et interférence sont différentes. Cette différence s'observe également dans leurs origines parce que dans l'interférence ce sont des éléments de la langue ou des langues sources qui sont reproduits sur le plan phonétique, lexical, syntaxique dans la langue cible. L'interférence est facilement repérable si l'enseignant connaît la langue ou les langues pratiquées par l'apprenant. Par contre, face à l'inter langue, qui est en fait une langue "hybride" que crée l'apprenant à

certaines stades de son apprentissage, l'enseignant reste souvent perplexe. Il est donc amené à se demander comment il doit réagir pour faire passer son message, pour faciliter la tâche à l'apprenant. Enfin, elle s'est basée sur deux problèmes fondamentaux rencontrés par les étudiants pour montrer aux enseignants comment partir des stratégies d'apprentissage de ceux-ci pour leur faire acquérir rapidement ces notions. En effet, lorsque l'enseignant constate des inter langues ou des interférences que font ses apprenants en situation de classe, il pourrait s'en servir pour mieux faire comprendre à ceux-ci ce qu'ils ignorent.

7- ALIOUAT Fatima Zohra (2011) : Rapport de stage sur l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école Al-Nahdha d'Abu Dhabi, Master2, Français langue appliquée

Selon Aliouat, pour bien apprendre une langue, il est nécessaire de se débarrasser des interférences en s'appropriant les formes nouvelles de la langue in fieri et en adoptant des comportements nouveaux. Pour éviter les interférences linguistiques qui nuisent à l'apprentissage, le locuteur doit assimiler les structures sémantico-syntaxiques de la langue qu'il est en train d'apprendre. Les difficultés d'ordre linguistique qu'elle a observées chez les apprenants dans leurs productions orales et écrites sont aux niveaux phonétiques lexicaux et syntaxiques. En effet, au niveau syllabique, les interférences sont de type phonologique. Elles touchent les unités et les structures de syllabation et d'articulation. Ce type d'interférence est plus fréquent à l'oral qu'à l'écrit. Par exemple en arabe, il peut affecter une structure mais appartenant au code oral.

8- COLOMB Jacques (1987 :15-96) : Le statut de l'erreur dans l'enseignement en CM2 et en 6^e.

Dans cet ouvrage, COLOMB a clarifié le concept d'erreur et a donné son statut dans le domaine de l'enseignement. En effet, il peut s'agir selon le cas, d'une norme très générale définie par la discipline elle-même, comme « le bon

usage de Grevisse qui a défini la norme française », ou d'une norme définie par l'enseignant dans sa classe et qui a aussi un caractère souvent très personnel. Il s'agit donc d'un concept à relativiser selon le contexte dans lequel il est utilisé.

Traditionnellement au concept d'erreur, s'est longtemps trouvé attacher le concept de « faute » avec toutes les connotations qui l'accompagnent. Ainsi, selon lui, certains manuels de pédagogie anciens recommandaient aux enseignants de ne jamais écrire au tableau une expression erronée qui pourrait être enregistrée par les élèves. Mais dans les conceptions actuelles de la pédagogie, le statut de l'erreur a été très profondément modifié. L'erreur a ainsi perdu son aspect de « faute » qui ne doit pas être montée au profit de la manifestation d'une connaissance (certes, cette connaissance n'est pas conforme à celle qui était visée par l'enseignant) mais qui doit être prise en compte en tant que telle et dont il convient de rechercher l'origine pour la reconstruire correctement. Alors l'identification et la correction de l'erreur ne sont plus l'apanage du seul enseignant, mais aussi de l'élève en interaction avec le maître et avec les autres élèves.

Colomb conclut en ces termes que l'erreur n'est plus la manifestation d'un non connaissance qu'il convient de corriger ou d'ignorer, mais celle d'une connaissance inadéquate sur laquelle la connaissance correcte peut être construite. Ainsi une erreur classique des élèves de l'école élémentaire du type « $3,5+4,8=7,13$ » peut être analysée comme la manifestation d'une règle que l'élève s'est construite par une extrapolation des nombres naturels et dans laquelle il considère les nombres décimaux comme des couples du naturel séparé par une virgule et donc justiciable des mêmes règles de calcul. Cependant, une reconstruction est nécessaire pour rétablir un fonctionnement correct faute de quoi l'erreur observée, même si elle a été corrigée ponctuellement, a toutes les chances de réapparaître lors d'un autre exercice.

9-Djihouessi, B. (2006) : *Le français médium d'enseignement des disciplines scientifiques, techniques et la formation professionnelle en situation multilingue et bilingue : étude de cas et perspective (le cas du Bénin, du Mali et du Burkina-Faso)*, thèse de Doctorat

Selon lui, pour que l'enseignement/apprentissage du français soit efficace, il faut qu'il y ait une interaction entre le médium d'enseignement et les disciplines et techniques. Ceci permettra aux apprenants de construire des savoirs et des savoir-faire dans les domaines de la science et de la technique et d'accroître aussi leurs compétences en français. Ainsi, il propose une démarche interdisciplinaire. Cette démarche, en effet, stipule que psychologiquement, l'apprenant n'est pas motivé, lorsqu'à propos d'un thème, l'enseignant de français fait référence à une discipline scientifique, pour apporter quelques précisions nécessaires sur le même thème qui a été déjà étudié en science.

10-Gbaguidi, J. (2009) : *Taxinomie et analyse des erreurs linguistiques des élèves fonphones en apprentissage du Français : pour une approche linguistique et pragmatique en Didactique des langues*, Thèse de Doctorat unique.

Dans cette thèse, il est question des erreurs linguistiques commises par les apprenants fonphones en apprentissage du français. Au nombre de ces erreurs, nous avons les interférences : lexicales, sémantiques, morphosyntaxiques et phonétiques. Selon Gbaguidi (2009), la persistance de ces différentes erreurs, réside dans le fait que l'apprenant vit dans un environnement multilingue et les approches didactiques en vigueur, ne sont pas adaptées à cet environnement.

Alors pour corriger ces erreurs, il propose quelques méthodes et approches didactiques. Ainsi, il trouve que les approches docimologiques ne favorisent pas une prise de conscience des apprenants pour corriger leurs erreurs. Mais il faut amener les apprenants eux-mêmes à être « au centre de ladite correction ». Donc

les apprenants doivent avoir un support dans lequel seront consignées les erreurs et leurs corrections.

Il faut noter que toutes les erreurs ne sont pas systématiquement corrigibles : « toutes les erreurs liées à la compétence linguistique, c'est-à-dire, les erreurs liées au déficit langagier, les erreurs d'interférence de toutes sortes à savoir phonétique, lexicale, morphologique, grammaticale, doivent être prioritairement corrigées. Les erreurs liées à la compétence linguistique et à la compétence de communication, peuvent être identifiées dans toutes les situations de communication. »⁵[30]

Gbaguidi (2009), préconise enfin, pour corriger ces erreurs, que le sujet enseignant assiste l'apprenant et qu'à son tour, l'apprenant opte pour une autocorrection. Il en déduit qu'un enseignant de français ayant une formation en linguistique, pourrait appréhender de façon plus aisée les écarts contrastifs entre la première langue et la seconde langue, objet d'apprentissage.

1-3 Objectifs

Objectif général (OG)

Il s'agit de répertorier les différentes manifestations du phénomène d'interférences linguistiques entre l'ayizɔ et le français chez les apprenants de la commune d'Allada, leurs causes et leurs influences sur la production écrite.

Objectifs spécifiques (OS)

L'objectif général ci-dessus se démultiplie en des objectifs spécifiques suivants :

⁵[30] Gbaguidi J. K. ,2009,*Taxinomie et analyse des erreurs linguistiques des élèves fonphones en apprentissage du français :pour une approche linguistique et pragmatique des langues*,Thèse de Doctorat unique,Uac-Flash-Edp,pp :149-150

(OS1) -Apprécier la récurrence du phénomène d'interférence phonético-phonologique entre le ayizɔ et le français chez les apprenants de la 6^{ème} de la commune d'Allada.

(OS2) -Examiner les origines possibles de ces interférences.

(OS3) -Apprécier l'influence de ces interférences sur la production écrite de ces apprenants.

1-4-Méthodologie

Toute recherche, qu'elle soit scientifique ou technique, fait appel à une méthode de travail. Après le choix du thème de notre recherche, nous avons adopté une démarche méthodologique qui consiste à identifier la population d'enquête et dégager l'échantillon.

1-4-1-La population d'enquête

Elle est composée des apprenants des classes de sixième des collèges d'enseignement général de la commune d'Allada. L'échantillon soumis à nos tests est constitué essentiellement des apprenants des classes de sixième des dits collèges d'enseignement général, ayant pour langue maternelle, l'ayizɔ gbé. Ainsi, nous avons une population de trois cents (300) enquêtés. Il faut rappeler que c'est au niveau de cette catégorie d'apprenants Ayizɔ que le phénomène d'interférence linguistique est récurrent.

1-4-2-Description de la méthodologie

Pour mener à bien notre travail, nous avons d'abord constitué un corpus de mots et de phrases sur la base des résultats de l'analyse contrastive phonologique. Le test à l'oral a consisté en des enregistrements sur bandes magnétiques de mots, de phrases renfermant les sons incriminés.

Après cette production orale, transcrite en API nous avons procédé au dépouillement au cours duquel nous avons dégagé les sons mal articulés. Enfin

pour apprécier l'influence de ces interférences sur la communication écrite, nous leur avons dicté les mots et séquences de phrases produits à l'oral ; et nous avons collecté leurs copies en communication écrite (expression écrite).

1-5-Hypothèses(H)

Les hypothèses de ce travail sont :

(H1) -Les apprenants, de classes de 6^{ème} de la commune d'Allada, utilisent en français les traits caractéristiques de leur langue maternelle ayizɔ.

(H2) -L'origine des interférences phonético-phonologiques entre le français et le ayizɔ, est essentiellement le type d'immersion linguistique choisi.

(H3) -Ces interférences s'observent aussi bien à l'oral qu'à l'écrit surtout en production écrite (3^e compétence disciplinaire : communication écrite).

1-6-Cadre théorique

Dans le but de bien mener cette recherche, nous avons opté pour la démarche socio constructiviste qui nous semble la mieux adaptée à notre sujet. En effet, le socio constructivisme fonde ses expériences sur la création ou l'adaptation des connaissances par l'individu. Cette adaptation se vit à travers les autres et en situation. Il s'agit d'une interaction avec les autres puisque la connaissance manipulée est confrontée avec les leurs. C'est Lev Vigotsky (1997) qui a développé le socio constructivisme. Il a mis en évidence plusieurs insuffisances du constructivisme au niveau notamment des apprentissages scolaires.

CHAPITRE2:Présentation du cadre de travail et des deux langues

2-1-Présentation du cadre de travail

2-1-1 Situation géographique

Située presque au centre du département de l'Atlantique et à 54 Km de Cotonou la capitale économique du Bénin, la Commune d'Allada couvre une superficie de 381 km². Elle est limitée :

- au Nord par la Commune de Toffo ;
- au Sud par la Commune de Tori-Bossito;
- à l'Est par la Commune de Zè;
- à l'Ouest par les Communes de Kpomassè et de Bopa.

2-1-2 Services et infrastructures d'éducation

Dans le domaine de l'éducation, les arrondissements d'Allada et de Sékou disposent de plus d'écoles (primaires et maternelles), de collèges et de lycées (Tableau 14). Au total dans la commune il existe 2 écoles maternelles, 63 écoles primaires, 5 CEG (dont 2 avec 2nd cycle), 5 centres d'alphabétisation et un Lycée Technique Agricole (LAMS). Il existe aussi cinq centres d'alphabétisation, quelques centres de formation, des ateliers artisanaux et un orphelinat du nom de CASA-GRANDE.

Tableau: Répartition des différents types d'établissements scolaires de la commune d'Allada

Arrondissement	Type (nombre)							
	EMPr	EMP	EPP	EPPr	Collège public	Collège privé	Centre d'alphabétisation	Autres
Agbanou	0	4	8	0	0	1	0	-
Ahouannonzoun	0	0	5	2	1	0	1	-

Allada	3	2	8	5	3	6	0	École normale des instituteurs (ENI)
Attogon	0	4	6	2	1	2	0	INRAB (Institut national de recherche agronomique, Ex IRAT)
Avakpa	0	0	5	0	1	0	0	-
Ayou	1	1	4	1	1	1	1	-
Hinvi	0	0	3	1	1	1	1	-
Lon-Agonmey	0	1	4	0	1	0	1	-
Lissègazoun	0	1	5	0	1	0	0	-
Sékou	2	2	8	5	1	3	0	Lycée Agricole Médji Sékou
Tokpa-Avagoudo	0	1	4	0	0	0	0	-
Togoudo	0	1	4	5	0	0	0	-
Total	6	17	64	21	11	14	4	-

Source : SDAC – Allada, 2011

Notes. EMP=Ecole Maternelle Publique ; EMPr=Ecole Maternelle Privée ; EPP=Ecole Primaire Publique ; EPPr= Ecole Primaire Privée

2-1-3 Evolution de l'effectif de la population

Évalué à 91778 habitants en 2002, l'effectif de la population d'Allada est estimé à 105 525 habitants en 2010 avec un taux d'accroissement de 1,76 % selon les données du RGPH3. Ce taux est faible par rapport à la moyenne départementale (4,24 %) et nationale (3,25%). Par ailleurs, il pourrait probablement passer à 2% pour la période 2010-2020 compte tenu de l'essor des activités économiques et de la mise en place d'infrastructures et d'équipements pouvant retenir les jeunes.

Ces hypothèses permettent d'estimer la population d'Allada à 107408 habitants en 2015 puis à 127 281 habitants en 2020.

Tableau: Evolution de l'effectif de la population par Arrondissement (2010-2020)

Arrondissements	2002			2010	2015	2020
	Effectif de la Population	Nombre de Ménages	Taille des Ménages			
AGBANOU	9304	2115	4,4	10698	10912	13040
AHOUANNONZOUN	9131	1 951	4,7	10499	10683	12648
ALLADA	14915	3 200	4,7	17149	17451	20660
ATTOGON	6230	1 425	4,4	7163	7289	8630
AVAKPA	3987	1 007	4,0	4584	4665	5523
AYOU	5541	1267	4,4	6371	6483	7675
HINVI	3604	960	3,8	4144	4217	4992
LISSE-GAZOUN	11856	2 544	4,7	13632	13872	16423
LON-AGONME	3492	835	4,2	4015	4086	4837
SEKOU	16124	2 979	5,4	18539	18865	22334
TOGOUDO	4059	985	4,3	4667	4749	5622
TOKPA	3535	825	4,3	4064	4136	4897
Total Commune	91 778	20 093	4,6	105525	107408	127281

Sources : RGPH3 et Projections.

Les pôles de concentration de populations sont constitués par les arrondissements de Sékou, d'Allada, d'Agbanou et de Lisségazoun. Ils représentent à eux seuls 56 % de l'effectif total de la population de la Commune.

2-2 Présentation de la langue ayizɔ

2-2-1 Historique

La dénomination Ayizɔ a été donnée par les fon d'Abomey pour nommer les populations du sud conquises par eux. Il les aurait appelés : ayizɔdonu ce qui signifie « habitant des terres éloignés ». En abrégé, l'expression a donné le mot « ayizɔnu ». Il semble qu'au départ, l'expression ne s'adressait pas à un seul

groupe ethnique habitant au sud de la dépression argileuse de la lama (ko) qui est la limite du sud plateau d'Abomey. En effet l'expression ayizɔnu, serait l'équivalent de la suivante en relation avec la suivante et dépression : « ko-gudo-nu » qui signifie "ceux qui habitent derrière la lama". Les groupes ethniques concernés sont les populations dites Ayizɔ du plateau d'Allada et ceux du plateau d'Abomey-Calavi.

L'administration coloniale a assimilé les Tɔri situés entre Allada et Ouidah au même groupe. Plus tard, les travaux de la commission nationale de linguistique des années 1978-1982 ont montré que dans le département de l'Atlantique au Sud de la dépression de la Lama, on dénombre les groupes ethniques suivants : les ayizɔnu-konu, les ayizɔnu-setɔnu, les ayizɔnu-tɔlinu, les xwedɔanu (ou xwelanu), les xwlanu, et les tɔfinnu.

2-2-2 Situation géographique

L'Ayizɔ-gbé est une langue parlée majoritairement dans les communes ci-après du département de l'Atlantique au Sud du Bénin : Allada, Toffo, Zè. Elle est parlée dans les autres communes comme Abomey-Calavi, dans les arrondissements de zinvié et de Kpanroun, à Tori-Bossito dans l'arrondissement d'Azɔhouè, à Kpɔmassê dans l'arrondissement de Tɔkpa-domɛ.

2-2-3-Rappel phonologique de la langue Ayizɔ

La phonétique est la science qui étudie les sons du langage du point de vue de leur fonction dans le système de la communication linguistique. La phonologie est la science qui étudie les éléments d'articulation de deuxième niveau ou phonème d'une langue donnée.

2-2-3-1 Les consonnes

Selon Prince (1988) cité par Yéhoumè (2011), l'ayizɔ-gbé dispose d'un alphabet composé de 22 unités consonantiques dont 19 orales à savoir: b, ɗ, t, d, c, j, k, g, kp, gb, s, z, y, h, x, w, l, f, v ; et 03 nasales : m, n, ny.

2-2-3-2 Les voyelles

Selon Prince (1988) cité par Yéhoumè (2011), les unités vocaliques d'ayizɔ-gbé sont au nombre de 12. En effet, elles sont composées de 07 voyelles : i, u, e, o, ɔ, ε, a ; et 05 voyelles nasales : in, un, εn, ɔn, an.

2-2-3-3 Les tons

Selon Gbeto (2006), l'ayizɔ-gbé, dialecte Gbé, parlé dans la partie méridionale du Bénin, région d'Allada, a deux tonalités fondamentales : le ton Haut et le ton bas. Les autres tonalités, c'est-à-dire, les tons moyens, bas-haut, haut-moyen, haut-bas et moyen-haut, sont des réalisations de ces deux tonalités de base.

2-2-3-4 Les syllabes

Selon Yéhoumè (2011), l'ayizɔ-gbé dispose d'une structure syllabique ouverte :

- Les monosyllabiques : V, CV, C
- Les dissyllabiques : VCV, CVCV, CVV
- Les trissyllabiques : VCVV, CVCVV, VCVCV, CVCVCV
- Les quadrisyllabiques : VCVCVV

2-3-Présentation de la langue française

2-3-1 Le statut de la langue française au Bénin

Le Dahomey (Bénin d'aujourd'hui), une fois colonisé se vit imposé la langue française qui permet au colonisateur de véhiculer sa culture et sa civilisation. Ainsi le français devient la langue d'enseignement, de l'administration et du travail. Pendant une douzaine d'années, elle est demeurée la seule langue officielle de notre pays. Mais le régime révolutionnaire de 1972 fait passer ce statut au rang de langue de travail. L'une des dispositions des réformes de ce régime stipulait que le français n'est qu'une langue de travail ; on peut la parler comme on veut. L'essentiel est de se faire comprendre.

Juridiquement le français est la langue officielle de la République du Bénin (cf. art 1^{er} de la constitution). Sur le plan sociolinguistique le français bénéficie du statut de langue privilégiée qui valorise ses locuteurs au sein de la société.

Du point de vue strictement linguistique, les avis sont partagés, certains l'appellent « langue étrangère », d'autres « langue seconde » ; les plus audacieux le qualifient de « langue africaine » ou « langue d'Afrique » en s'appuyant sur la notion controversée d'appropriation linguistique.

2-3-2Rappel phonologique du français

2-3-2-1Les consonnes

La consonne, selon le dictionnaire de linguistique de Dubois (1973), est un son comportant une obstruction, totale ou partielle, en un ou plusieurs points du conduit vocal. La présence de cet obstacle sur le passage de l'air provoque un bruit qui constitue la consonne ou un élément de la consonne.

Selon que ce bruit correspond à la fermeture ou au resserrement du conduit vocal après la prononciation d'une voyelle ou à son ouverture avant la prononciation d'une voyelle, la consonne est dite explosive ou implusive. Un

son consonantique est un son qui présente les caractéristiques essentielles des consonnes.

Voici les consonnes de la langue française :

-consonnes occlusives : [b] [p] [d] [t] [g] [k]

-consonnes fricatives : [v] [f] [s] [z] [ʒ] [ʃ]

-consonnes nasales : [m] [n] [ɲ]

-consonne latérale : [l]

-consonne vibrante : [R]

2-3-2-2 Les voyelles

Selon le même dictionnaire, la voyelle est un phonème présentant le trait vocalique et n'ayant pas un son consonantique. Voici les voyelles de la langue française :

-voyelles orales : [a] [i] [y] [u] [e] [ɔ] [ɛ] [ə] [Ø] [œ]

-voyelles nasales : [ɛ] [œ] [a] [ɔ ɔ]

2-3-2-3 Les semi-voyelles

Selon ce même dictionnaire, les semi-voyelles sont les classes de sons intermédiaires entre les consonnes et les voyelles. Voici les semi-voyelles de la langue française : [j] [w] [ʏ].

2-3-3-Les approches d'enseignement du français au Bénin

L'histoire de l'enseignement du français au Bénin, a été confrontée au choix d'approche pédagogique adaptée. Ainsi de l'approche par les contenus, on

est arrivé à l'approche par les compétences en passant par l'approche par l'objectif.

2-3-3-1- L'approche par les contenus

Elle est une pédagogie qui :

- privilégie les savoirs, les notions et les thèmes à aborder,
- se situe dans la tradition de l'enseignement et est centrée sur l'activité de l'enseignant,
- se traduit par la prédominance d'un enseignement magistral,
- fait de l'enseignant, un dispensateur des informations.

Selon cette approche, tout le monde est enseignant, pourvu que le sujet enseignant détienne le savoir. Ici, la manière de transmission du savoir n'est pas prise en compte.

2-3-3-2 La pédagogie par l'objectif

Elle est une approche qui :

- privilégie un enseignement/apprentissage encré sur une analyse des besoins,
- est centrée sur l'activité de l'apprenant,
- vise à déterminer les compétences à développer et différentes étapes.

Les objectifs sont énoncés en termes de comportement observable, mesurable et quantifiable.

2-3-3-3- L'approche par les compétences

L'approche par compétences est, selon Zounegnon (2011) « une philosophie, un état d'esprit, un comportement nouveau dans les

apprentissages.»^{6[48]} Elle place l'apprenant au centre de la construction du savoir. Cette approche a pour base théorique le constructivisme et le socioconstructivisme.

2-3-3-3-1 -Le constructivisme

Cette théorie de l'apprentissage a été développée entre autre par Jean PIAGET, dès 1923, en réaction au behaviorisme, qui d'après lui, limitait trop l'apprentissage à l'association Stimulus-Réponse. Le constructivisme est fondé sur l'idée que la connaissance est construite par l'apprenant sur la base d'une activité mentale.

Si le cognitivisme met l'accent sur la reproduction du savoir, le constructivisme par contre accorde la primauté à la construction des connaissances. C'est un processus créateur qui permet à l'apprenant, à travers des activités personnelles, de construire ses propres connaissances.

A travers le constructivisme, l'apprenant développe une activité réflexive sur ses propres connaissances. Les stratégies méta cognitives, cognitives, affectives et de gestion, sont donc sollicitées et mobilisées. La connaissance devient une création de la personne qui apprend.

Cette théorie a donc pour stratégie de base, l'activation des acquis antérieurs par rapport au contenu ou par rapport à la capacité sollicitée, l'élaboration de lien entre ses acquis et les nouveaux apprentissages et l'organisation personnelle des informations afin d'intégrer les nouveaux acquis et de les consolider dans la mémoire à long terme.

6[50] –Zounegnon, R. 2011,Le pilotage de l'approche par compétences dans la commune d'Allada, Mémoire de maitrise, UAC,80p

2-3-3-3-2 - Le socioconstructivisme

En parallèle à Piaget, Lev Vigotsky (1997) a développé le socio constructivisme. Il a mis en évidence plusieurs insuffisances du constructivisme au niveau notamment des apprentissages scolaires. Le socio constructivisme est un processus créateur qui fonde ses expériences sur la création ou l'adaptation des connaissances par l'individu. Cette adaptation se vit à travers les autres et en situation. Il s'agit d'une interaction avec les autres puisque la connaissance manipulée est confrontée avec les leurs.

L'apprentissage part de ses propres connaissances qui sont mises en interaction avec celles des autres apprenants et avec l'enseignant dans les situations à la fois source et critère de connaissances. C'est le fondement même de l'apprentissage coopératif qui se manifeste par la stratégie de travail en équipe ou en groupe. Une stratégie qui a pour point de départ, le travail individuel qui offre à l'apprenant, l'occasion d'agir et d'utiliser tous les moyens qu'il juge nécessaire pour résoudre le problème face auquel il se trouve.

Au regard de ces deux théories, l'APC a pour finalités :

- d'éveiller l'esprit d'initiative de l'apprenant et surtout son sens critique,
- d'assurer sa formation physique, intellectuelle et morale,
- de valoriser chez l'apprenant, le travail productif qui est un facteur du développement de l'intelligence et d'insertion dans le milieu économique.

2-4 - Le français et les langues béninoises

Le français a été introduit au Bénin par la colonisation. Partant, les rapports entre celui-ci et les langues béninoises ont été conflictuels au départ. Ils sont d'ailleurs malheureusement demeurés conflictuels. Le colonisateur a imposé sa langue au colonisé et a affiché un mépris souverain pour les langues béninoises. Aujourd'hui, malgré l'indépendance, les langues béninoises n'ont

pas encore conquis le droit de cité dans les écoles béninoises. Cette situation porte dangereusement atteinte à notre système éducatif. Car l'enseignement/apprentissage d'une langue seconde doit prendre appui sur les langues maternelles des apprenants pour éviter les éventuels problèmes liés au contact des deux langues.

2-5-Clarification conceptuelle

- **Apprentissage** : Selon Buisson (1991), l'apprentissage est « l'ensemble des activités volontaires et conscientes visant de façon explicite l'appropriation d'une compétence, d'un savoir ou d'une information. »^{7[10]} Autrement dit, l'apprentissage est un processus personnel qui est lié à un enseignement de la langue qui doit provoquer une prise en charge de l'apprentissage par l'apprenant lui-même. En ce sens, l'apprenant et l'enseignant sont des acteurs actifs, c'est un échange. Selon Jean Berbaum (1992a), l'apprentissage est l'« Acquisition d'une conduite nouvelle, capacité de pratiquer un comportement nouveau ou une manière d'être nouvelle.

D'un point de vue psychologique, apprendre c'est établir une relation entre un stimulus et une réponse de telle sorte que, lorsque ce stimulus se présente à nouveau, le sujet fournisse à nouveau la même réponse. La mémoire y joue un rôle déterminant. Lorsqu'il est fait abstraction de la conscience que peut avoir un sujet apprenant, de l'objectif poursuivi, on parle d'un apprentissage par conditionnement. La condition essentielle de l'apprentissage par conditionnement est constituée par l'existence d'un renforcement à la suite de la production, par l'apprenant, de la réponse attendue...

Lorsqu'on tient compte au contraire du rôle que joue l'apprenant dans l'installation de la relation entre situation et réponse, on parle d'un apprentissage

7[10] –Buisson F.,1991,Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire, , Hachette, Paris, 1255p

par construction de la réponse (constructivisme). La condition essentielle pour qu'un tel apprentissage ait lieu, est alors constituée par l'existence d'une activité mentale de réorganisation des données ou d'élaboration d'une représentation. Cette activité dépend elle-même de facteurs cognitifs, affectifs et volitionnels. Ainsi, il importe que l'apprenant soit capable de saisir des informations nouvelles, de les traiter et de les mémoriser afin de parvenir à pratiquer le comportement nouveau recherché, qui constitue son objectif. Il lui faut avoir confiance en ses possibilités d'apprentissage. Il lui faut disposer d'une volonté suffisante pour mettre en œuvre la démarche même d'apprentissage et l'adapter à ses objectifs par une prise de distance.»^{8[6]}

Acquisition: Dans le *Vocabulaire de l'éducation*, elle est « un processus naturel, spontané et personnel mais sans concertation, le fruit de la participation à une situation de communication dont la finalité principale n'est pas l'appropriation d'une compétence ou d'un savoir.»^{9[10]} Elle n'est pas un phénomène observable puisqu'elle est intériorisée. C'est aussi le résultat du processus soit d'apprentissage, soit d'acquisition : c'est la transformation de l'information en connaissance par l'apprenant. Pour Jean Berbaum (1992), l'acquisition est une « activité qui comprend la construction de représentations et la mémorisation de celles-ci. Les informations que nous recueillons dans notre environnement donnent lieu à l'élaboration d'une représentation de cet environnement. A cet effet, nous établissons des liens entre les informations nouvelles et les informations anciennes que nous possédons déjà... L'acquisition des connaissances correspond donc à des activités mentales de compréhension (interprétation des faits) associées à l'évocation des données déjà mémorisées, à des activités d'organisation et de mémorisation des connaissances nouvelles.

^{8[6]} –Berbaum J., 1992, *Apprentissage et formation*, Puf, Paris, 300p

^{9[10]} –Buisson F., 1991, *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Hachette, Paris, 1255p

Elle dépend aussi de choix, d'orientation attentionnelle, qui relève des caractéristiques affectives du sujet...On peut dire que l'acquisition de connaissances dépend essentiellement des connaissances antérieures et de la nature des intérêts. Les activités d'organisation dépendent des capacités créatives du sujet.»10[6]

- **Enseignement** : c'est un processus de communication dont le but est de susciter l'apprentissage. Il est également l'action de transmettre des connaissances nouvelles à un élève (instruire ou endoctriner tout en respectant certaines règles). L'enseignement implique l'interaction de trois éléments : l'enseignant, l'apprenant et l'objet de connaissance.

- **Interférence linguistique** : c'est l'influence que la structure d'une langue L1 peut avoir sur la langue L2 chez un sujet bilingue. Autrement dit lorsque dans les actes de communication, un sujet utilise la structure d'une langue (généralement de la langue maternelle) pour rendre compte des réalités d'une autre langue, il y a interférence.

On parle d'interférence lexicale lorsque celle-ci porte sur un trait lexical. Elle est dite sémantique lorsqu'elle est due à une confusion de sens de langue maternelle(Ayız) à la langue cible (français).

- **Langue maternelle** : c'est la langue qui permet à l'individu de mieux verbaliser sa pensée. C'est encore la langue qui, acquise très tôt définit prioritairement pour un individu son appartenance à un groupe humain et à laquelle il se réfère plus ou moins consciemment lors de tout apprentissage linguistique. Autrement dit, c'est la langue de première socialisation.

- **Langue étrangère** : c'est toute langue qui vient après la langue maternelle. Une langue ne devient étrangère que quand un individu ou un groupe l'oppose à la langue qu'il considère comme langue maternelle.

10[6] –Berbaum, J.1992,Apprentissage et formation, ,Puf, Paris 300p

- **Langue seconde** : c'est avant tout une langue étrangère. Il ne faut pas confondre la notion de langue seconde avec celle de deuxième langue, qui désigne l'ordre dans lequel un sujet a acquis une langue. On parle de langue seconde lorsqu'une langue étrangère se distingue des autres langues étrangères présentes sur une aire géographique donnée par ses valeurs statutaires, soit juridiquement, soit socialement, soit les deux et par le degré d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyée.

- **Langues nationales béninoises** : Selon Bienvenu AKOHA (2010), dans *Structure générale des langues, Français, langues africaines* « Dans la terminologie nationale, nous appelons au Bénin langue nationale tout parler d'une communauté sociolinguistique pratiqué sur le territoire de la République du Bénin.»^{11[3]}.

^{11[3]} –Akoha B.A.,2010,Structure des langues africaines, français, langues africaines, Ogw édition, Abomey-calavi, 123p

CHAPITRE 3 : Phénomène d'interférence

3-1 La notion d'interférence

L'interférence est un phénomène linguistique issu du fait du contact de langues. Selon MACKEY (1976) « l'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on en écrit une autre.»¹²[39]

Pour Jean Dubois dans le dictionnaire linguistique (1973 :265), « on dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible A, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique, caractéristique de la langue B.»¹³[24]

Lorsqu'il y a introduction dans la langue du bilingue d'unités et de combinaisons de parties de discours, de catégories grammaticales et de morphèmes fonctionnels provenant d'une autre langue, on dit qu'il y a interférence. L'interférence est donc une caractéristique du discours et non du code.

Dans ce cas, il est possible de dire que l'interférence est un phénomène qui affecte le mot en tant qu'un ensemble composé de sons et affecte aussi la structure énonciative. L'interférence phonologique est l'utilisation de sons appartenant à une autre langue quand on parle ou on écrit une autre langue.

L'interférence phonologique touche les unités et les structures en particulier de syllabation et d'articulation.

¹²[39] - MACKEY, William F. 1976, *bilinguisme et contact des langues*, Edition Klincksieck, Paris, 534p

¹³[24] Dubois J., 1988, *Dictionnaire de linguistique*, Larousse, Paris, 516p

3-2-Inventaire des données recueillies

Cette partie est consacrée au dépouillement des données issues de la passation du test oral et de la collette des copies en communication écrite (expression écrite).

3-2-1-Test oral

En ce qui concerne la passation du test oral nous avons élaboré un corpus sur la base des résultats issus de l'analyse dans le chapitre précédent ; et des informations recueillies en production orale des apprenants ciblés. En effet ce corpus qui a servi de support à ce test est composé de .mots, de groupes de mots et de séquences de phrases .Il s'agit des difficultés dans l'articulation de certains sons ; de la substitution de certains sons à d'autres. Il faut noter que ce sont des apprenants qui produisent eux-mêmes les phrases à l'oral. La transcription est selon l'API (Alphabet Phonétique International) .Cependant, un autre paramètre pris en compte dans le choix des mots est la distribution des sons incriminés c'est-à-dire ceux qui posent des difficultés de prononciation au sein des mots ou dans la chaîne parlée. Ainsi nous avons, pour chaque son, tenu compte des trois positions classiques (initiale, médiane finale), de son environnement pour choisir le mot ou séquences de phrases qui le renferment.

	Mots ou séquences de phrases du corpus	Prononciations des apprenants	Sons interférés	
			AYIZɔGBE	FRANÇAIS
1	Un chasseur sachant chasser est allé à la chasse avec son chien	[sase] [sasã] [sase] [sas] [sjɛ]	[ts] [c] en ALNB	[ʃ]
2	Bonjour, je mange, jamais, Je veux aller au jardin	[bɔzu] [ze] [mãz][zamɛ] [zadɛ]	[z]	[ʒ]
3	Narrer, préférer, frère, zéro, souris, instauration, négrier	[nale] [plefɛ] [flɛ] [zelo] [suli] [etolasɔ] [neglie]	[l]	[r]
4	Restaurant, règle, richesse, rideau, riche, rigobert	[hletolã] [hlɛgi] [hlises] [hlido] [hlitʃ] [hligobɛ]	[hl]	[r]
5	Pardon, paulin, poule, poussin, pouvoir, pour, repartir, repas	[kpad ɔ] [kpolɛ] [kpuseɛ] [kpuvwa] [kpu] [hlekpati]	[kp]	[p]
6	Sport, scolaire, stratégie	[sipɔ] [sikɔlɛ] [sitlatezi]	[si]	[s]
		Voyelles		
1	Tenir, le, se, lever	[teni] [le][se] [leve]	[e]	[ø]
2	Veux, peut, jeudi, œuf, eux, ceux, lieu	[ve] [kpe] [zedi] [ef] [e] [se] [ie]	[e]	[Ø]
3	Directeur, leur, l'heure, seul, fleur	[diletɛ] [lɛ] [lɛ] [sɛl] [Flɛ]	[ɛ]	[œ]
4	Tenue, voiture, vue, charrue, sur, surtout, supporter	[teni] [vwati] [vi] [sali] [si] [situ] [sikpɔte]	[i]	[y]
5	Brun, printemps	[blɛ] [kpletã]	[ɛ]	[œ]

Tableau n° 1 relatif au test oral

3-2-2-Test écrit (dictée et collecte des copies)

Il consiste à dicter dans un premier temps les mots mal prononcés et dans un second temps, à collecter les copies de ces apprenants en communication écrite ; ceci en vue d'analyser les influences de ces interférences sur la pratique de l'écrit (la rédaction).

	Production des apprenants	Correction	Nature des interférences
1	Au sékou au sékou	au secours au secours	Lexicale
2	Atchonmon	Amuse-gueule	Interférence lexicale
3	Klouiklouï	Galette	Lexicale
4	Gnonmli	La pâte du haricot	Lexicale
5	Wotin	Palette	Lexicale
6	Mes frê̄s sachez vite que la ritchesse de nos parents ne nous concerne pas	Mes frères, sachez que nous ne devons pas compter sur les biens de nos parents	Sémantique
7	Il n'aime pas à être égoïste	Il n'est pas égoïste	Sémantique
8	On s'entraide entre nous	On s'entraide Nous nous entraïdons	Interférence sémantique

9	Tout son cor est clair	Il est de teint claire	Interférence sémantique
10	Un arbre de mangues	Un manguier	Interférence sémantique
11	Avec la paresse, l'homme ne peut jamais avoir l'ambition de devenir quelque chose	La paresse empêche l'homme de s'assumer	Interférence syntaxique
12	La santé doivent être en bonne	Il faut entretenir sa santé	Interférence sémantique
13	On saies bien que les médicaments des rues n'exigés pas tros d'argents	On sait bien que les médicaments de la rue ne coûtent pas cher	Interférence syntaxique et sémantique
14	L'homme doit être le controlaire de sa santé	L'homme doit veiller sur sa santé	Interférence sémantique
15	Mais chers du quartier, il faut marchez sur les conseils que je vous donnez	Mes chers amis du quartier, suivez mes conseils	Interférence graphique, syntaxique et sémantique

Tableau n°2 relatif au test écrit

3-3- Analyse des résultats de l'inventaire

Ici, nous allons examiner les différentes formes d'interférences phonético-phonologiques relevées après l'inventaire des données : le zézaïement, l'éliision, la substitution et la lénition.

3-3-1- Le zézaïement

Selon Jean DUBOIS(1973) dans le Dictionnaire de linguistique, C'est « Un défaut de prononciation ou les sons [ʃ] et [ʒ] sont remplacés par [s] ou [z] ». Mais ici le son [ʃ] est surtout remplacé par le son [c] en ALNB. Le cas évoqué par Dubois n'a pas manqué d'exemples.

3-3-1-1- [c] à la place de [ʃ]

Le son [ʃ] a été attesté dans les mots : chien [ʃjɛ], chasser [ʃase], sachant [sɑʃɑ̃], chasseur [ʃasœr] etc.

Les apprenants ont prononcé [c] en lieu et place de [ʃ]. Le son [ʃ] occupe différentes positions : initiale intervocalique, et post consonantique. La fréquence la plus élevée a été enregistrée dans sa position initiale.

Le son [ʃ] n'étant pas attesté dans le système phonologique du Ayiᶑᶑ, les apprenants l'ont purement et simplement remplacé par le son [c] qui est attesté dans leur langue.

Ainsi nous pouvons écrire la règle suivante pour rendre compte de ce changement :

$$R_1 : [ʃ] \rightarrow [C] / \left\{ \begin{array}{l} \mathbf{v - v} \\ - \# \\ \mathbf{C -} \end{array} \right\}$$

3-3-1-2 : [z] à la place de [ʒ]

Le son [ʒ] a été attesté dans : bonjour [bɔʒur], je mange [ʒəmãʒ], jamais [ʒamɛ] etc.

Les apprenants ont prononcé [z] en lieu et place de [ʒ]. Le son [ʒ] n'existe pas dans le système phonologique du *Ayiɜɔ*, ils l'ont remplacé par le son [z] qui est attesté dans leur langue. Alors nous pouvons écrire la règle suivante :

$$R_2 : [ʒ] \rightarrow [z] / \left\{ \begin{array}{l} \mathbf{v - v} \\ \# - \\ - \# \end{array} \right\}$$

3-3-2 L'élision

L'élision regroupe trois phénomènes : l'aphérèse, l'apocope et la syncope.

3-3-2-1- L'aphérèse.

Selon le dictionnaire universel(1995), l'aphérèse est la « chute d'un son, d'une syllabe au début d'un mot ». C'est aussi la « suppression d'un ou plusieurs phonèmes au début d'un signe linguistique (oral), d'une ou de plusieurs lettres au début d'un mot (écrit). Pour Jean Dubois (1973 : 41) l'aphérèse « est un changement phonétique qui consiste en la chute d'un phonème initiale ou en la suppression de la partie initiale (une ou plusieurs syllabes d'un mot ». nous avons les exemples suivants :

	Mots	Production des apprenants	Prononciation correcte
1	Restauration, instauration	[hlɛtorajɔ] ; [ɛtolajɔ]	[restorajɔ] ; [ɛstorajɔ]
2	Sport, scolaire, stratégie	[sipɔ] ; [sitlatezi] [sikolɛ]	[spɔr] ; [skɔlɛr] ; [strateʒi]

Tableau n°3 relatif aux aphèreses

Ces exemples mettent en exergue le son [s] en position initiale et médiane. Nous avons au regard de ces exemples observé deux phénomènes :

En ce qui concerne le premier, nous avons l'élision pure et simple du son [s] quand il précède [t] dans un groupe consonantique : [hlɛtolajɔ] au lieu de [restoajɔ] → restauration.

En ce qui concerne le second, nous avons l'insertion de la voyelle épenthétique [i] quand [s] se trouve dans un contexte initial précédant toutes les consonnes sauf [t] : [sipɔ] au lieu de [spɔr] → sport ; [sikɔlɛ] au lieu de [skɔlɛr] → scolaire.

Pour rendre compte de ces deux cas, nous pouvons écrire les règles suivantes :

$R_3\emptyset \rightarrow v/s-c$ (règle d'épenthèse vocalique)

$R_4[s] \rightarrow -\emptyset / t_x$ (x désigne une consonne ou groupe consonantique)

3-3-2-2- L'apocope

Selon Jean Dubois (1973 : 41) l'apocope « est un changement phonétique qui consiste en la chute d'un ou de plusieurs phonèmes ou syllabes à la fin d'un mot : le mot latin "illinc vient de "illence" par apocope du phonème final... ». Nous avons les exemples suivants :

	Mots	Production des apprenants	Correction
1	Scolaire, bonjour couleur, frère	[sikɔle:] ; [bɔzu:] ; [kule:] [Flɛ]	[skɔler] ; [bɔʒur] [kulœr] [Flɛ]
2	Libre, livre, cadavre	[lib] ; [liv] ; [kadav]	[libr] ; [lirr] ; [kadarr]

Tableau n°4 relatif aux apocopes

Au regard des exemples précédents, nous avons retenu deux cas de figure. Dans le premier, l'élision est marquée par la chute de la vibrante [R] en position final. Elle entraîne un allongement vocalique de la voyelle qui le précède. Dans le second, il y a d'élision de [r] en position finale post consonantique. Nous pouvons ainsi écrire la règle suivante :

$R_s : r \rightarrow \emptyset / - \#$

Ces cas d'élision s'expliquent par le fait que le son [R] n'est pas attesté dans le système phonologique de Ayizɔ ont du mal à le prononcer.[r] se trouve aussi dans un agglomérat consonantique. Puisque les langues africaines en général et le Ayizɔ en particulier n'admettent pas ces genres d'agglomérats consonantiques dans leur structure syllabique, les apprenants ont de difficultés à articuler cette suite de consonnes. Rappelons que selon Dubois, (1994 :22), « on appelle un agglomérat, un groupe de deux voyelles ou de deux consonnes successives. Par exemple, il y a un agglomérat consonantique [sk] dans le mot latin [dusk], dux « chef ».

3-3-2-3 La syncope

Selon le dictionnaire linguistique de Jean Dubois(1973,475) la syncope « est dans l'évolution des langues un phénomène très fréquent de disparition d'un ou de plusieurs phonèmes à l'intérieur d'un mot ». Selon Cocula (1978 : 116), la syncope est la « suppression d'un ou de plusieurs phénomènes à

l'intérieur d'un signe linguistique (oral) d'une ou de plusieurs lettres à l'intérieur d'un mot (écrit) ».

Dans les productions orales des apprenants, les cas de syncope relevés sont le fait des agglomérats consonantiques.

Nous avons remarqué la suppression des phonèmes :

- | r | de [sɛkl:] ; [lɛ:b] \Rightarrow cercle, l'herbe.
- | t | de [kɔslisjɔ] \Rightarrow construction
- | k | de [sitlit] \Rightarrow strict

En ce qui concerne le phonème | r |, il se trouve en contexte préconsonantique et dans ce contexte, il s'élide.

Ainsi nous avons la règle suivante :

$R_6 : r \rightarrow \emptyset / _ C$

Cette élision est celle qui entraîne l'allongement vocalique de la voyelle précédente.

En ce qui concerne les phonèmes | t | et | K |, ils se sont purement et simplement élidés conformément aux considérations générales énoncées par GBETO (2000:32) en son deuxième tiret : « lorsque le terme européen comporte un groupe consonantique qui n'existe pas dans la langue cible, il y a trois cas de figure qu'on observe :

- ou bien le groupe s'efface (ceci est pourtant rare)
- ou bien l'une des consonnes du groupe s'efface.
- ou si les consonnes composant le groupe doivent subsister, le groupe est disloqué et une voyelle épenthétique s'y insère.

3-32-4 [hl] à la place de | r |

La vibrante | r | se réalise [hl] en position initiale.

Nous avons par exemples :

	Mots	Prononciation des élèves	Correction
	Rideau, règle	[hlido] ; [hlɛgi]	[Rido] ; [Rɛgl]
	restauration	[hɛtołasjɔ]	[rɛstorasjɔ]

Tableau n°5

Comme l'a énoncé GBETO (2002:24) « lorsque le son[R] est en position initiale, il est remplacé par le groupe consonantique [hl] ». Alors nous allons réécrire ladite règle :

$$R_7 : R \rightarrow hl \ / \ #-$$

3-3-3- La lénition

Selon Jean Dubois (1973 :284) « on appelle lénition une mutation consonantique consistant en un ensemble de phonèmes d'affaiblissement de consonnes inter vocaliques ; ce phénomène est particulièrement important en phonétique historique pour l'évolution des langues ». Ce phénomène a été observé dans la production orale des apprenants. En voici quelques exemples :

	Mots	Productions des apprenants	Correction phonétique
1	Craie	[klɛ]	[krɛ]
2	Instaurer	[ɛtole]	[ɛstore]
3	Restaurer	[hɛtole]	[rɛstore]

Tableau n°6 relatif aux lénitions

A travers ces exemples, nous avons constaté que les apprenants ont réalisé le son [|] en lieu et place du son [r] quand il se trouve en contexte post-consonantique avant une voyelle :

$R_8 : r \rightarrow \ell / c - v$

3-3-4 La substitution vocalique

Elle consiste à remplacer certains phonèmes vocaliques par d'autres.

Ainsi nous avons les exemples suivants :

	Mots	Prononciation des apprenants	Correction phonétique
1	Couleur, inspecteur	[kulɛ] ; [ɛpɛtɛ]	[kulœr] [ɛspɛktœr]
2	Lieu	Lie	[liø]
3	Etudier	[etidie]	[etydie]
	Voiture	[Vwati :]	[Vwatyr]
	Tenue	[teni]	[tøny]
4	Secrétaire	[Sekletɛ]	[sœkreteɾ]
	Tenue	[teni]	[tøny]

Tableau n°7 relatif aux substitutions vocaliques

3-3-4-1- Entre |œ| et |ɛ|

Le son [œ] est réalisé [ɛ] dans couleur [kulœr]. Ce changement serait dû au fait que le son [œ] n'existe pas en Ayizɔ. C'est pourquoi les apprenants l'ont substitué au son [ɛ].

3-3-4-2 Entre | Ø | et | e |

Le son [œ] est réalisé [e] dans “lieu” [liØ] par le son [e]. C’est une conséquence du fait que ce phonème ne soit pas attesté dans le système vocalique Ayizɔ.

3-3-4-3-Entre | y | et | i |

Le son [y] est réalisé [i] dans “voiture” [vwatyr] et dans “tenue” [təny]. Le son [y] n’existe pas dans le système vocalique Ayizɔ, a été remplacé simplement et purement par le son [i]. Alors nous pouvons écrire cette règle pour rendre compte de ce phénomène :

$$R_{10} : \left\{ \begin{array}{l} \text{V} \\ + \text{ haut} \\ + \text{ avant} \end{array} \right\} \rightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{V} \\ + \text{ haut} \\ + \text{ avant} \end{array} \right\} / C_1-C_2$$

3-4-Suggestions

L'analyse des données linguistiques montre que les interférences constatées au niveau des apprenants Ayizɔ, sont surtout d'ordre phonologique. Ces interférences affectent leurs productions écrites et en particulier l'enseignement/apprentissage en général. Cette situation interpelle la méthodologie d'acquisition de la langue française dans nos écoles. Pour juguler ces interférences, il va falloir agir sur certaines approches pédagogiques. Dans ce sous-chapitre, nous allons présenter brièvement la RANV et la pratique de la communication orale, avant d'aborder le volet des suggestions.

3-4-1-La RANV au primaire

La RANV est définie comme la réponse active non verbale. C'est une approche pédagogique, en vigueur, qui permet à l'apprenant de s'imprégner de la langue d'échange qu'est le français ; de manifester sa compréhension en s'amusant sans parler. Le but de cette approche est d'amener l'apprenant à emmagasiner plus facilement un certain nombre de mots et structures qui lui seront utiles par la suite. Pendant cette période dite d'immersion, de silence, l'apprenant assimile les sons de la langue (avec l'intonation, l'accent et le rythme). Il identifie et reconnaît le sens des mots et des expressions de façon globale et commence à se bâtir intérieurement un cadre grammatical. Les caractéristiques de cette approche sont :

-d'une part, les apprenants ne parlent pas (sauf parfois une monosyllabe comme « oui », « non », « un », « deux »etc.), mais ils écoutent de façon très intensive.

-d'autre part, l'enseignant seul produit la langue d'apprentissage et gère toute l'activité dans la salle de cours en donnant aux apprenants des ordres à exécuter. Ainsi l'enseignant donne cet ordre « Assoies-toi. », accompagné d'un signe de la main ; et l'apprenant répond en s'asseyant.

3-4-2-La communication orale au secondaire

Elle devrait être une occasion favorable, un moment propice pour les apprenants de s'extérioriser ou de s'exprimer, de faire usage de la langue oralement. Mais dans les pratiques de classe, les enseignants n'accordent pas d'importance à cette approche. Certains pensent que ce moment est une perte de temps ; et d'autres estiment que c'est une formalité à remplir avant de commencer la lecture et la communication écrite. C'est pour cela que ceux pour qui elle est une perte de temps, la prennent pour enseigner les notions syntaxiques. Ceux qui pensent qu'elle est une formalité à remplir, prennent soin de l'exécuter. Mais comment ? Ils donnent des consignes aux apprenants par rapport à la situation de départ. Ensuite ils envoient un apprenant, mettre ses réponses au tableau. Cette approche est une autre forme de la RANV. C'est toujours l'écoute et l'écrit qui sont développés et non le parler. Alors, comment y remédier ?

3-4-3-Approches de solutions

Comme les interférences recensées sont surtout d'ordre phonologique, nous proposons aux professeurs de français en fonction dans les milieux Ayizɔ, de faire des exercices phonétiques avec les apprenants ; de faire libérer les apprenants de la dépendance de la langue Ayizɔ sur le plan syntaxique, d'accroître leur capacité en lexique du français et de leur montrer la différence qui existe entre la structure syntaxique de la langue française et celle de la langue Ayizɔ. Pour y parvenir, ils doivent donner plus d'exercices structuraux à ces apprenants.

Il va falloir aussi que les professeurs de langue de ces zones sortent de la routine pour faire de la communication orale une véritable occasion pour réaliser un bain linguistique afin de permettre aux apprenants d'avoir des outils langagiers nécessaires pour réussir la production d'un texte à l'écrit et de

corriger les erreurs phonétiques c'est-à-dire celles liées à la prononciation des mots .Car selon Pietro INTRAVAIA (2007), « Un oral bien maîtrisé constitue un solide tremplin pour une appropriation de la graphie.».En effet, l'immersion linguistique consiste à commencer l'enseignement d'une langue étrangère par un bain linguistique au cours duquel les apprenants apprennent à s'exprimer oralement dans la langue d'enseignement avant d'entrer dans la lecture-écriture de cette langue.

Cette méthodologie permet, d'une certaine façon, de mélanger les avantages de l'apprentissage proprement dit et ceux de l'acquisition. Elle est donc en opposition avec la technique de la RANV (réponse active non verbale).

Au regard des interférences recensées, nous préconisons deux étapes de réalisation de cette méthodologie :

- la première étape consiste à accorder une grande importance à la langue parlée et à rejeter l'usage de la langue maternelle (Ayizɔgbé) en classe. L'acquisition de la langue française doit s'effectuer par la conversation naturelle sans jamais faire appel à la littérature et à l'analyse grammaticale.
- la seconde étape consiste à compléter la précédente par les exercices structuraux. Ces exercices forment des ensembles regroupés par thèmes. Ici la liaison entre le mot et le sens doit s'établir au moyen d'actions appropriées ou de présentations d'objets de jeux mimés et de commentaires faits uniquement dans la langue française.

Aussi faut-il mettre en application les dispositions de la loi 2003 du 17 novembre, portant sur l'orientation de l'éducation nationale au Bénin. En effet, cette loi stipule en son article 23 que « l'enseignement maternel vise essentiellement l'éveil et la stimulation des fonctions physiques psychologiques et mentales de l'enfant. Il dure deux ans et est ouvert aux enfants âgés de deux ans au moins. Il est dispensé en français, en anglais et en une langue nationale

majoritaire dans la localité. Les langues nationales sont utilisées d'abord comme matières et ensuite comme véhicule d'enseignement dans le système éducatif. En conséquence, l'Etat doit promouvoir les recherches en vue de l'élaboration des instruments pédagogiques pour l'enseignement des langues nationales au niveau maternel, primaire, secondaire et supérieur » .Au regard de cette loi, l'apprentissage de nos langues nationales s'avère nécessaire voire indispensable dans les écoles normales nationales. Mais le constat est tout autre. C'est la raison pour laquelle des enseignants béninois sont incapables de montrer aux apprenants la différence entre la structure du français et celle des langues nationales. Ainsi donc, il leur sera très difficile d'amener les apprenants à maintenir distinctes les structures de la langue ayizo et celle française pour faciliter l'apprentissage du français.

Enfin, l'Etat doit régler le problème des effectifs pléthoriques dans nos écoles, en vue de permettre aux enseignants de mieux suivre leurs apprenants. Et il doit aussi recruter et former des enseignants dans les trois didactiques de langues à savoir : la didactique du français/langue maternelle, la didactique du français/langue seconde, et didactique du français/langue étrangère. Car, nous retrouvons ces catégories d'apprenants dans nos écoles et collèges.

CONCLUSION

Les apprenants béninois et en particulier ceux ayizɔ sont bilingues. L'acquisition des langues étrangères comme l'anglais et notamment le français par la scolarisation ou l'apprentissage formel augmente la complexité de leur bilinguisme. Leur maîtrise de plus de deux langues provoque un contact de langues dans lequel les langues s'influencent l'une l'autre. Comme les apprenants maîtrisent mieux le ayizɔgbé que le français, ils dépendent souvent de cette langue à se débrouiller des difficultés envisagées quand ils apprennent le français. Cela se reflète aussi bien dans leur communication orale que dans leurs rédactions en français où se trouvent ces interférences. En effet, dans la commune d'Allada, on assiste souvent lors de la communication orale ou de la lecture à une défektivité phonique caractérisée par une mauvaise articulation des sons. Par exemple : z à la place de ʒ ; et hl à la place de r.

Ce phénomène n'affecte pas seulement la production orale, mais aussi la communication écrite (rédaction) en l'occurrence l'orthographe des mots. Cela rejoint un peu l'assertion de Guilhem M. et Magueres R. : « Le style des rédactions est le fidèle reflet de la façon de parler. ».

Après l'analyse des données linguistiques, nous avons repéré les types d'interférences phonologiques suivants : le zézaiement, le chuintement, l'élision, la lénition et quelques modifications concernant le système vocalique. Ensuite nous avons procédé à l'étude des influences de ces interférences. Cette étude révèle que les apprenants, sous l'influence de la langue ayizɔ, font dans leurs rédactions, de la traduction littérale (ils traduisent littéralement en français les expressions ayizɔ).

Alors pour juguler cette situation, nous avons proposé une solution préventive et curative. S'agissant de la solution préventive, nous avons suggéré aux autorités en charge de l'éducation nationale, de revoir le type d'immersion linguistique. En effet, la RANV et la manière dont la communication orale se déroule actuellement, ne permettent pas aux apprenants d'acquérir la langue

d'enseignement. Il faut aussi recruter et former les enseignants dans les trois didactiques de français (langue maternelle/seconde/étrangère). Ainsi, notre système éducatif regorgera d'enseignants capables d'analyser les problèmes réels de leurs apprenants afin d'y remédier.

En ce qui concerne l'approche curative, nous avons proposé aux enseignants de ce collège et de la zone d'Allada, d'accorder plus d'importance à la communication orale (Car elle est la première des compétences disciplinaires). Ensuite ils doivent laisser les apprenants s'exprimer librement dans la langue d'enseignement (il faut accorder plus de temps à l'oral). Enfin, qu'ils fassent avec leurs apprenants, des exercices structuraux, pour corriger au niveau de la lecture, les problèmes qu'ils auront recensés lors de la communication orale. Ainsi, le Bénin retrouvera sa position de quartier latin de l'Afrique.

Bibliographie

- 1- **Agossou-Voyèmè, A. K. (éditeur)**, 2006 : Actes du premier colloques Ayizɔ (Colloque sur le pays Ayizɔ tenu à Allada, Bénin), Notre Dame, Cotonou ; 64 p.
- 2- **Agues-Martins, M.R.**, 2007 : Les phénomènes d'interférence linguistique dans l'enseignement/apprentissage du français à Praia, mémoire de maitrise, ISE, 68p.
- 3- **Akoha A.B**, 2010 : *Structure générale de langues, français, langues africaines*, OGW édition, Ab-Calavi, 123p.
- 4- **Aliouat F.Z.**, 2011 : Rapport sur l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école Al-Nahdha d'Abu Dhabi, Master 2, Paris Sorbonne-Abu Dhabi, 58p.
- 5- **Amoussou R.**2008 : *Les interférences phonético-phonologiques entre le français et le Baatonum et leurs influences sur l'apprentissage de la lecture et de l'orthographe à l'enseignement primaire : cas de la circonscription scolaire de Bembèrèkè*, mémoire de maitrise, Uac, 100p
- 6- **Berbaum J.**1992a : *Apprentissage et formation*, Puf, Paris, ,300p
- 7- **Berbaum J.**1992b : *Pour mieux apprendre*, SF, Paris, 185p
- 8- **Boyer, R.**1990 : *Nouvelle introduction à la didactique du français, langue étrangères*, Clé international, Paris, 170 p.
- 9- **BROU-DIALLO C.**, 2006 : *Problématique d'apprentissage du français langue étrangère (FLE) : cas des apprenants du CUEF d'Abidjan*, in revue Sud langues, no6, Juin, pp 163-177
- 10- **Buisson F** ,1991 : *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Hachette, Paris, 1255p

- 11- **Charliac, L.**1998 : *Phonétique progressive du français*, Clé international, Paris, 192 p.
- 12- **Cocula, B.**1978 : *Didactique de l'expression*, Delagrave, Paris, 318 p.
- 13- **Colomb J.**, 1987 : *Le statut de l'erreur dans l'enseignement en cm2 et en 6^e*, INRP, Paris, 150p
- 14- **Cormary, H (dir)** 1972 :,*La pédagogie*, Coll, Paris, 172p.
- 15- **Coutho, D.M.**2001 : *L'usage exclusif du Français à la maison, et ses impacts sur le rendement scolaire de l'élève béninois*, Mémoire de Capes, UNB, 60 p.
- 16- **Cuq J.P.**, 1991 : *Le français, langue seconde, origines d'une notion et implications didactiques*, Hachette, Paris, FLE, 224p
- 17- **D.E.M.**2008 : *Programme d'activités d'éveil et approches pédagogiques à l'enseignement maternel*, INFRE, 96 p
- 18- **D.I.P.** 2006 : *Guide et programme d'études français 6ème* INFRE, P/Novo, 79p.
- 19- **Djahunta, T.**1996 : *Contact culturelle entre langues étrangère et Africaines : étude structurelle des emprunts et des interférences dans le parler fon de Ouidah*, mémoire de maîtrise, UNB, 73 p.
- 20- **Djihouessi, B.**2006 : *Le français médium d'enseignement des disciplines scientifiques, techniques et la formation professionnelle en situation multilingue et bilingue : étude de cas et perspective (le cas du Bénin, du Mali et du Burkina-Faso)*, thèse de Doctorat, université Sorbonne nouvelle, Paris III, 334 p.
- 21- **Djihouessi C.B.**, 1992 : *Didactique du français et situation d'enseignement/apprentissage (cas du Bénin)*, Mém DEA, Paris III Sorbonne, 160p

22- **Djihouessi C. B.**, 2009 : *La problématique du médium d'enseignement en contexte scolaire multilingue : quelles solutions pour une éducation de qualité au Bénin*, in Langues et politique des langues au Bénin, Ablodé, pp 105-137

23- **Dubois, J.**1984 : *Dictionnaire de linguistique*, Larousse, Paris, 516 p.

24- **Dupre, J.P.**1988 : *Langue française CM 2*, Christine Jock, Paris, 315 p.

25- **Durand.**, 1998 : *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Nathan, 2^e éditions, Paris, 1167p.

26- **Flacandji, O.V.I.**2008 : *les interférences linguistiques et formules de salutation en Gun et Yoruba au Bénin : Approche socio linguistique*, mémoire de maîtrise, UAC, 80 p.

27- **Foulquié, P. (dir)** ,1991 : *Dictionnaire de la langue pédagogique*, Quadrige, Paris, 1075 p

28- **Gajo L.**, 2001 : *Immersion, bilinguisme et interaction en classe*, Didier, Paris : 255p

29- **Gantier, H.**1973 : *l'enseignement d'une langue étrangère*, PUF, 152p.

30- **Gbaguidi, J.**2009 : *Taxinomie et analyse des erreurs linguistiques des élèves fonphones en apprentissage du Français : pour une approche linguistique et pragmatique en Didactique des langues*, Thèse de Doctorat unique, UAC-FLASH-EDP, 300 p.

31- **Gbéto, F.** 2000, *les emprunts linguistiques d'origine Européenne en fon (nouveau kwa, Gbé : Bénin)*.

32- **Gbéto, F.**2002 : *Contact de Langue : Influence de la langue portugaise ou la langue des Aguda sur la langue fon (nouveau kwa Gbé : Bénin)*.

33- **Halte-F.**1995 : *La didactique du français*, Collection « Que sais-je », Puf, Paris, 127p.

34- **Houyel, T.**2010 : *La problématique des interférences langagières entre l'arabe et le français*, JEN, 35p.

35- **Huot, H.** 1981 : *Enseignement du français et linguistique*. Armand Colin, Paris, 168 p.

36- **James, C.**1980 : *Contrastive analysis*, Longman group, 300 p.

37- **Karimou, S.**2010 : *De l'enseignement à l'apprentissage 2^{ème} édition*, P/Novo, 168 p.

38- **Mackey, W. F.** *Bilinguisme et contact des langues*, Klincksieck, Paris, 534 p.

39- **Martinet, A.**1991 : *Éléments de linguistique générale*, Armand Colin, Paris, 213 p.

40- **MEMP**, 2009 : *Manuel de formation des enseignants communautaires reversés contractuels d'Etat*, NPIG, 54 p.

41- **Mialaret, G. (dir)**,1979 : *Vocabulaire de l'éducation*, Puf, Paris, 898 p

42- **Pellerin, M. et Hammerly, H.**1986 : *L'expression orale après trois ans d'immersion française*, dans Canadian, Modern language review, Vol 42, 43, 593 p.

43- **Rebmeister, B.**1999 : *Textes et séquences français 3^{ème}*, Delagrave, Paris, 185p.

44- **Tchitchi, T. Y.**2009 : *Langues et politiques de langues au Bénin*, Ablodé/UAC, 194 p.

45- **Tossou, C. A.**2006 : *Typologie des fautes de français chez les apprenants du premier cycle de l'enseignement secondaire : cas du CEG 1 de Comè*, mémoire de maîtrise, UAC, 2006, 73 p.

46- **Vygostski L.**, 1997 : *Pensée et langage*, La dispute, Paris, 411p

47- **Yehoumè C.**2011 : *Morphosyntaxe du ayizɔ-gbé: cas de l'énoncé verbal*, mémoire de maîtrise, UAC, 72p

48- **Zounegnon, R.**2011 : *Le pilotage de l'approche par compétences dans la commune d'Allada*, mémoire de maîtrise, UAC, 115p

ANNEXES

121
Jeudi, 07 mai 2009

~~Les fils sacher que la
richeche de mes parents
me nous conserne pas.
Pour cela nous devons
travailler comme mes
parents dans les
lignes a suivre je
vous donne des raisons~~

- faire un ~~efere~~
- mettre la valeur au famille
- Ajoute ton efere sur
celui de ton pere.
- dimunier la paresse.
- laisse les jeux de role

Le travaille est un chemin
d'ore, c'est parqucci

19
20
jeudi 17 juin 2010

Deuxième devoir du second

Epreuve de communication écrite

Développement

C'est le lundi quatorze juin
à deux mille dix. j'étais allée voir
mon grand-père parlant à
Zaglan. Mon grand-père n'aime
pas la palustation. sa maison
est propre.

Chère population de nos villages
signe je vais vous décrire les
comportements de mon grand
père x x x
 x x

Sur la cour de la maison de
mon grand-père il y a par
son côté sache Galle

Table des matières

Dédicace.....	i
Remerciements.....	ii
Sommaire.....	iv
Introduction.....	1
Chapitre1 : Généralités.....	3
1-1- Problématique.....	3
1-2- Revue de littérature.....	4
1-3-Objectifs.....	14
1-4-Méthodologie.....	15
1-5- Hypothèses	16
1-6-Cadre théorique.....	16
Chapitre 2 : Présentation du cadre de travail et des deux langues.....	17
2-1-Présentation du cadre du travail.....	17
2-1-1-Situation géographique.....	17
2-1-2-Services et infrastructures d'éducation.....	17
2-1-3-Evolution de la population.....	18
2-2- Présentation de la langue Ayizɔ.....	19
2-2-1- Historique.....	19
2-2-2-Situation géographique.....	20
2-2-3-Rappel phonologique de la langue.....	20

2-3- Présentation de la langue française.....	22
2-3-1-Le statut de la langue française au Bénin.....	22
2-3-2-Rappel phonologique du français.....	22
2-3-3-Les approches d’enseignement du français au Bénin.....	23
2-4-Le français et les langues béninoises.....	26
2-5-Clarification conceptuelle.....	27
Chapitre 3:Phénomène d’interférence.....	31
3-1- La notion d’interférence.....	31
3-2- Inventaire des données recueillies.....	32
3-2-1-Test oral.....	32
3-2-2-Test écrit.....	34
3-3-Analyse des résultats de l’inventaire.....	36
3-4-Suggestions.....	44
3-4-1-La RANV au primaire.	44
3-4-2-La communication orale au secondaire.....	45
3-4-3- Approches de solutions.....	45
Conclusion.....	48
Bibliographie.....	50
Annexes.....	55