



REPUBLIQUE DU BENIN

UNIVERSITE D'ABOMEY – CALAVI



FACULTE DES LETTRES, ARTS ET SCIENCES HUMAINES (FLASH)

ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE "ESPACES, CULTURE ET DEVELOPPEMENT"

MEMOIRE POUR L'OBTENTION DU DIPLOME D'ETUDES APPROFONDIES (DEA)

FILIERE : LINGUISTIQUE

OPTION : SOCIOLINGUISTIQUE

THEME

LE PHENOMENE DE BILINGUISME EN MILIEU SCOLAIRE : CONTRIBUTION
A L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN MILIEU MAXI DE KOVE

Présenté et soutenu par :

TANGNI Léonie Epse ALY

Sous la Direction de :

Médard Dominique BADA, Ph.D
Maître de conférences des Universités
Du CAMES

Année académique 2011- 2012

DEDICACE :

Je dédie ce mémoire

A

- Mes parents défunts
- Toute ma famille

REMERCIEMENTS

J'exprime ici ma profonde gratitude au Professeur Médard Dominique BADA, mon directeur de mémoire. Que le Tout- Puissant le comble de toutes les merveilles de ce monde.

Nos sincères et fraternels remerciements à l'endroit des Professeurs : Flavien GBETO, Maxime da CRUZ, Albert. B. AKOHA, Hounkpati B.C. CAPO, Mamoud IGUE, Toussaint TCHITCHI.

Nous remercions également Messieurs Naïm Deen SALAMI, Raphaël YEBOU et tous les enseignants dont les précieux conseils ont été déterminants pour la réalisation de ce travail.

Nos profondes gratitudes à tout le personnel administratif des collèges de KOVE et particulièrement à messieurs Emmanuel DOSSOU HOUEGBE et Jonas AGBLA.

Nous remercions tous les parents et amis qui de près ou de loin nous ont apporté leur soutien.

SIGLES ET ABREVIATIONS

INFRE : Institut National pour la Formation et la Recherche en Education

ROCARE : Réseau Ouest et Centre- Afrique pour la Recherche en Education

CEG : Collège d'Enseignement Général

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

SVT : Sciences de la Vie et de la Terre

AUPELF : Association des Universités Pour l'Enseignement de la Langue Française

ECAB : Ecole Alphabétisation au Bénin

Tle : Terminale

6è : Sixième

SOMMAIRE

INTRODUCTION -----	1
CHAPITRE I : Généralités -----	5
1-1 Cadre théorique-----	5
Revue de littérature-----	5
Les théories-----	10
1-2 Cadre conceptuel-----	12
1-3 Cadre d'étude-----	14
1-4 Objectifs et hypothèse-----	18
1-5 Cadre méthodologique-----	19
CHAPITRE II : Contexte sociolinguistique et présentation des deux langues -----	23
2-1 Présentation de la langue française -----	23
2-2 Présentation de la langue maxi-----	26
2-3 Aperçu socio-historique et statut du français en milieu maxi-----	29
2-4 Utilité des langues nationales ou maternelles-----	30
CHAPITRE III : La langue nationale face à l'apprentissage d'une langue seconde -----	35
3-1 Le bilinguisme français/maxi-----	35
3-2 Le bilinguisme français/maxi et le phénomène des interférences-----	35
3-3 La situation du français dans le système éducatif actuel-----	38
3-4-Bref aperçu sur quelques éléments lexicaux et syntaxiques du maxi-----	43
3-5- Statut social et linguistique de l'élève maxi-----	47
3-6- Apport de la langue maternelle dans l'apprentissage de la langue seconde-----	48
CHAPITRE IV : Présentation et analyse des résultats des questions ciblées du test d'évaluation des compétences linguistiques chez les élèves maxi de κωβε -----	52
4-1 Présentation des résultats-----	52
4-2 Analyse des résultats-----	58
4-3 Contribution à l'enseignement de la langue française en milieu maxi de κωβε-----	67
CONCLUSION -----	72
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES -----	74
ANNEXES	

INTRODUCTION

L'importance accordée actuellement au développement des langues et à leur réhabilitation est d'autant plus marquée que de nombreuses assises y sont consacrées. Qui dit langue évoque de façon implicite un ensemble de manière de penser et d'agir propre à une communauté. En effet, les experts des sciences du langage enseignent que « Chaque langue, produit social, reflète et codifie les expériences de cette société »CAPO (2004)

La langue parlée demeure alors un critère d'identification de l'individu, un critère d'intégration socioculturelle, un signe distinctif d'appartenance à son groupe social. Tout individu qui perd donc sa langue, perd de ce fait un bagage important de sa culture. C'est curieusement cette situation qui caractérise beaucoup d'individus natifs des anciennes colonies françaises où la langue du colonisateur demeure la langue officielle ;la République du Bénin étant une ancienne colonie française n'échappe guère à ce phénomène ,avec l'imposition de la langue française selon l'arrêté du 24 Novembre 1903, signé du Général Roume qui stipule que « le français est seul en usage dans les écoles .Il est interdit aux maîtres de se servir avec les élèves ,des idiomes du pays ». Cette situation perdure et a engendré d'énormes conséquences à l'exemple de celles que Bada(2009) a présentées dans son article Développement et Adaptation des Langues Béninoises aux savoirs modernes

« C'est au lendemain des indépendances que la promotion des langues et leur utilisation dans l'enseignement ont fait l'objet d'une prise de conscience dans les états africains parce que l'emploi exclusif des langues européennes dans le système éducatif en Afrique n'a pas permis à la grande masse des analphabètes qui ne savent ni lire ni écrire les langues européennes, de déployer leurs potentialités et leur créativité économique .En évacuant les langues africaines de l'école, les pouvoirs africains acceptent de bloquer le développement psychomoteur de l'enfant .»

Ce faisant, les différents domaines d'intervention de la langue française contraignent des Béninois à cette langue, en les prédisposant à écouter, lire tout message libellé en français, puis parler et écrire. Dans l'enseignement en général, le français est un moyen et médium de transmission du savoir et impose à l'enfant béninois un bilinguisme dès le bas-âge, aux environs de trois (3) ans.

En outre, les usagers de l'école reconnaissent la baisse de niveau chez les apprenants. Cet état de chose trouve sa signification dans la mauvaise manipulation de la langue de travail : le français. L'utilisation de ce dernier crée assez de difficultés chez les apprenants, difficultés à comprendre les consignes et les énoncés de toutes sortes. Ceux de l'aire maxi de KOVE connaissent autant de difficultés que les autres, étant exposés au bilinguisme Français/maxigbè c'est-à-dire utilisant alternativement leur langue maternelle (le maxigbè et le français en fonction des situations de communication).

Evoquant les raisons liées à ce fléau, Akoha (2004) a souligné que « l'école Béninoise a connu un accroissement prodigieux des effectifs en même temps qu'un relâchement très important dans l'encadrement. Les élèves n'arrivaient plus à s'exprimer correctement en français, ce qui entraîna des difficultés dans l'acquisition des connaissances ; c'est ce que les parents d'élèves et le commun des Béninois appellent la baisse du niveau de langue française. Les linguistes qui tiennent à se démarquer de toute quête de purisme dans la pratique du français en Afrique préfèrent parler de crise de l'enseignement du français au Bénin ». Plus loin, il attribue la régression dans le rendement scolaire à des facteurs comme : les effectifs pléthoriques, la pénurie des enseignants, l'inadaptation des programmes et la culture orale du milieu, puis insiste sur le caractère prépondérant du facteur linguistique qui justifierait en dernière analyse ce phénomène.

Dans leur majorité, les élèves stigmatisent l'enseignement de la langue française et la prennent comme responsable de leur situation par rapport à leur rendement. A l'instar des élèves des autres localités du Bénin, ceux de KOVE pour la plupart, tendent à négliger les activités liées à la langue française. Consciente du problème des interférences de tout genre nous nous interrogeons sur l'influence produite par le contact français/maxi de KOVE.

Pourquoi les difficultés persistent malgré tous les efforts de remédiation consentis par les enseignants ? Ces derniers considèrent-ils l'apprenant dans ses dimensions psychologique, socioculturelle et sociolinguistique ? Ne faudrait-il pas trouver une formule autre que ce qui est en vigueur au plan national ?

Quelles perspectives envisager ? Ce sont là autant de questions que l'on pourrait se poser face à l'ampleur du déficit linguistique chez les apprenants. Le présent travail se propose d'identifier chez les élèves locuteurs du maxigbè de KOVE les types d'erreurs commises et qui seraient engendrées par des interférences phonétiques morphosyntaxiques sémantiques et autres.

L'objectif ici n'est pas seulement d'examiner les faits, mais surtout d'examiner les conditions de leurs manifestations et d'établir les liens d'effet entre les différentes variables.

Le premier chapitre présentera les généralités et prendra en compte les cadres théorique, conceptuel et méthodologique. Le deuxième chapitre donnera un aperçu sur la langue française et le maxigbè de KOVE avec une brève historique de l'enseignement du français en milieu maxi. Le chapitre trois posera le problème de la langue maternelle face à l'enseignement/ apprentissage d'une langue seconde avec la situation du bilinguisme français/ maxi. Les résultats des questions ciblées du test d'évaluation des compétences linguistiques

seront présentés au chapitre quatre avec une esquisse d'analyse pour une contribution à l'enseignement du français en milieu maxi de ΚΟΪΝΕ.

CHAPITRE I : GENERALITES

1-1 Cadre théorique :

La revue de littérature

Beaucoup d'études ont été réalisées au sujet de l'enseignement/ apprentissage/ évaluation du français dans le contexte des langues nationales et maternelles. De nombreux chercheurs ont essayé d'analyser le système éducatif et plus spécifiquement le système d'évaluation des connaissances de la langue française dans le contexte des langues nationales et maternelles. Nous nous sommes intéressé aux travaux ayant abordé le problème de contact des langues et à ceux qui ont étudié particulièrement la langue maxi.

- Akoha, (1986) **Du français à l'écriture de la langue fon** in langage et pédagogie N°6

A partir des connaissances de la langue française, Akoha propose un outil d'apprentissage de la langue fon : une phonologie contrastive des deux langues, en présentant un tableau des phonèmes communs et des phonèmes spécifiques aux deux langues.

- Akowanou-Hounvo (1988) : **Les langues nationales face à l'enseignement du français en République populaire du Bénin.**

L'auteur fonde son analyse sur l'influence du français par les langues maternelles et parvient à conclure que beaucoup de difficultés perturbent l'acquisition du français.

- Bada (1995) « **Evaluation des compétences linguistiques en français dans l'espace francophone : le cas du Bénin** », in Test d'évaluation des compétences linguistiques en français, Paris, Didier Erudition.

Cet auteur a conduit une expérimentation au Bénin auprès de 50 sujets (25 enfants et 25 adultes) de niveaux socioculturels divers et choisis dans tous les milieux.

L'évaluation linguistique des enquêtés s'est effectuée par la passation d'un test présentant des exercices de compétence et des exercices de performance.

- M'po N'cha (2008) a étudié le phénomène de bilinguisme français baatonum chez les élèves baatombu des villes de Parakou et de N'Dali en évoquant la question des interférences avant de proposer des pistes, dans une perspective didactique.

- Oïchaléké(2012) :« **Bilinguisme français-yoruba : contribution à l'enseignement du français en milieu yoruba** ».

Ce mémoire fait le point d'une étude sur l'influence de la langue yoruba L1 sur l'acquisition des compétences linguistiques en français, langue seconde L2 chez les élèves des lycées et collèges de Porto-novo. L'auteur note des interférences de tout genre dans l'expression de l'élève yorubaphone en français et formule des ébauches de solutions.

- Adjanooun (2000) « **Préférence linguistique et syntaxe des alternances intraphrastiques dans les discours bilingues fon/ français** ».

Dans ce mémoire l'auteur est parti d'un corpus pour analyser le discours des locuteurs bilingues fon/ français. Il a démontré que l'alternance codique se présente comme la juxtaposition de passages de deux sous-systèmes grammaticaux différents.

- Dossou (2002) « **Langue française et langues nationales dans le contexte des plurilinguismes d'Afrique Noire :d'après le cas du BENIN** »

Dans cette thèse, Dossou Cyriaque a présenté d'abord le processus d'implantation de la langue française dans les colonies, puis sa substitution aux langues maternelles. Les différents emprunts, en un mot les interférences linguistiques constituent des implications sociolinguistiques, psychologiques, sociologiques et culturelles de ce contact langue française / langues nationales et qui, selon les propos de l'auteur, rabaissent non seulement la crédibilité et l'audience du français par rapport à l'anglais, mais aiguissent davantage l'engouement pour la promotion des langues nationales.

- Adjanooun(2005) « **Phénomène de contact de langues : motivations sociales et structures syntaxiques des codes switchingsfon/ français.** »

Dans sa thèse de doctorat unique il s'est intéressé au concept de bilinguisme individuel et en faisant allusion à Christine Deprez, il donne une connotation au terme "langue" puis précise les contours d'autres notions comme : interférence, emprunt, pidginisation, créolisation.

- Boko(2007) : « **Importance de la langue maternelle dans le développement psychomoteur, affectif et cognitif de l'enfant et ses importances dans la vie scolaire** ».

Dans cet article, l'auteur attire l'attention sur l'apport de la langue maternelle au développement des facultés intellectuelles de l'enfant, durant le processus d'apprentissage scolaire. L'utilisation d'une langue autre que celle du groupe communautaire génère des troubles chez l'enfant, et l'auteur souligne à la page 12 que « L'école béninoise crée au niveau de l'enfant (en l'occurrence celui d'Afrique) un degré de traumatisme psychologique non négligeable, lorsqu'on

l'empêche de parler sa propre langue en gommant ainsi d'un trait l'arrière-fond des pré-requis, qui structure l'ensemble de son système de cognition ».

- Emmanonhoué(2006) «**Evaluation des compétences linguistiques en français au Bénin : cas des élèves du niveau troisième du CEG1 de Ouidah** »

Dans ce mémoire de maîtrise, l'auteur a pu identifier les erreurs linguistiques relevant de l'influence de la langue fɔn sur la langue française, chez les élèves de la classe de 3^{ème} au CEG₁ de Ouidah, avant de conclure que seuls, 3% d'entre eux sont francophones.

- Amoussou (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 des écoles primaires de la circonscription de Bembèrèkè** »

Dans son étude, l'auteur a fait un rappel des systèmes phonologiques en présence .Au terme de son travail, il a su bien montrer que des interférences phonético-phonologiques existent entre le baatonum et le français. Il a précisé que ce constat se justifie par le vif et vibrant témoignage des enquêtés à travers la production orale et celle écrite. Il ajoute par ailleurs que les habitudes liées à une langue première peuvent se révéler bénéfiques à celle étrangère .De même, le maître pourra s'appuyer sur les similitudes entre les deux langues pour favoriser le phénomène de transfert d'une langue L1 à une autre L2.

- Gbaguidi(2009) **Taxinomie et analyse des erreurs linguistiques des élèves fonphones en apprentissage du français : pour une approche linguistique et pragmatique en didactique des langues.** »

Dans cette thèse, l'auteur est parti de l'évaluation des compétences linguistiques des apprenants fonphones du français, pour identifier et expliquer

leurs erreurs linguistiques. Les résultats auxquels il est parvenu montrent que dans leur majorité, les élèves commettent des erreurs syntaxiques, sémantiques, orthographiques

Parlant des travaux réalisés dans le cadre de l'aire culturelle maxi de KOVE nous pouvons citer :

- Djênontin. (1998-1999) « **Le ðokũnɔgbè, langue de couvent parlée par les initiés du vodun ðokũnɔ à Agolin ; étude sociolinguistique** »

Après avoir évoqué l'historique du ðokũnɔgbè, l'auteur de ce mémoire en a dégagé les motivations et les implications culturelles, économiques et sociolinguistiques.

- GBETO (1983) « **Eléments de phonologie d'un parler maxi : le Agonlingbe de Covè** ».

Dans ce mémoire de maîtrise le professeur GBETO a présenté un travail remarquable sur les traits caractéristiques et distinctifs de la langue maxi, et a souligné entre autres que le son [p] n'existe que dans les mots d'emprunts comme "papa" ainsi que le son [r] dans le mot "radio".

- GBETO (1996) « **Le maxi du centre- Benin et du centre-Togo, une approche autosegmentale et dialectologique d'un parler gbe de la section fɔn** ».

Dans cette thèse de doctorat, l'auteur a procédé à une description minutieuse et approfondie du maxigbè. Il s'est attaché à montrer, à partir des implications phonologiques, morphologiques, lexicologiques, syntaxiques et sémantiques propres à ce parler, comment le sujet maxiphone manipule sa langue pour exprimer ses aptitudes, ses aspirations propres. Aussi, a-t-il mis l'accent sur la compacité tonale et le phénomène de l'affixation très productif dans ce parler.

Selon nos investigations, aucune étude n'a encore pris en compte les implications sociolinguistiques de l'enseignement/ apprentissage/ évaluation du

français dans le contexte maxi de KOVE. Nous n'avons pas la prétention d'épuiser ce sujet, mais nous souhaitons que des études ultérieures l'approfondissent avec une touche de perfection.

Les théories

Le présent travail relevant de la sociolinguistique est essentiellement une recherche sur le terrain, et revêt donc un caractère technique et pratique, cependant soutenu par des théories empruntées à certains auteurs.

En effet, le thème 'le phénomène de bilinguisme en milieu scolaire : contribution à l'enseignement du français en milieu maxi de KOVE pose la problématique de la situation de la langue maternelle face à l'apprentissage du français. Nous considérons ici le bilinguisme individuel et non le bilinguisme institutionnel ou d'Etat qui d'après Truchot (1994) repris par Hagège C. (1996 :11)

« Est celui des pays qui ne sont officiellement bilingues que dans la mesure où plusieurs régions ou collectivités s'y différencient entre elles par les langues. »

En Afrique, du fait de la colonisation et pour des raisons diverses, l'Etat retient une langue étrangère qui est utilisée aussi bien dans l'enseignement que dans l'administration. En République du Bénin, c'est la minorité de la population scolarisée qui est concernée par ce bilinguisme langue nationale/français, mais qui s'élargit à tous les enfants en âge de scolarisation. D'ailleurs le programme d'études à l'enseignement primaire prévoit que « La langue française constitue, à l'école béninoise l'instrument privilégié d'accès aux connaissances, qu'elles soient linguistiques ou scientifiques ».

De la même façon, le bilinguisme se distingue du plurilinguisme qui selon les mêmes auteurs précités, désigne « La coexistence d'une pluralité de langues dans un espace géographique ou politique donné ».

Quelle connotation peut-on alors donner au mot bilingue lorsqu'on dit que l'enfant africain et/ ou béninois est un bilingue ?

Hymes (1975 : 359) suggère que « Un bilingue véritable est censé posséder doublement ce qu'on appelle une compétence communicative ». Ceci sous-entend une connaissance des règles d'utilisation de ces deux langues et dans des situations concrètes de communication. Sur cet aspect précis, Hagege (1996 : 218) déclare que : « Etre vraiment bilingue implique que l'on sache parler, comprendre, lire et écrire deux langues avec la même aisance. Un critère sûr de cette perfection des deux compétences est, l'égale connaissance, c'est-à-dire l'égale rapidité d'emploi, en tant que locuteur, et d'identification en tant qu'auditeur, de certaines structures qui caractérisent toutes les langues. Il s'agit d'une part, des formulations préférées, d'autre part des expressions compactes. »

La définition proposée par Hymes et celle de Hagege semblent exclure l'échantillon de notre étude, constitué d'apprenants ne sachant ni lire, ni écrire correctement leur langue, ni le français. Et c'est en cela que la langue française apparaît comme casse-tête, un élément perturbateur car l'élève vit dans la hantise des notes minables résultant de la non maîtrise des notions d'orthographe, de grammaire et autre. Cependant Christine Deprez (1994 : 21-22) formule les réserves suivantes :

a) Tout d'abord le mot « langue » doit admettre toutes les langues, même celles auxquelles on refuse parfois ce statut. Je pense tout particulièrement aux créoles et aux langues africaines souvent désignées sous le terme de « dialectes ». Il n'y a d'ailleurs rien qui empêche de considérer comme bilingues des personnes qui parlent des dialectes, au sens de langues formellement très proches : on peut être bilingue en parlant français et nizard (patois de Nice), français et espagnol comme français et arabe.

b) Le verbe « parler » est trop limitatif. Il faut inclure dans la catégorie des bilingues, les personnes qui comprennent une langue sans nécessairement la parler couramment, c'est-à-dire ceux qu'on appelle à tort des bilingues « passifs ». A tort parce que la compréhension n'est pas une opération passive et qu'une langue peu parlée, mais beaucoup entendue se réactive plus facilement dans un milieu plus stimulant. Il faut aussi savoir, d'ores et déjà, que le fait de comprendre sans parler n'est pas toujours le signe d'une déficience linguistique ou d'un manque de compétence dans la langue en question. Il s'agit souvent d'une stratégie de communication qu'on a choisie à un moment donné.

c) « couramment » doit avoir ici ses deux sens, celui de « souvent », « habituellement », voire « quotidiennement » et celui de « sans difficultés ».

Tenant compte de ces considérations, nous pouvons affirmer que les élèves locuteurs du maxigbè de KOVE sont bilingues, étant donné qu'ils utilisent quotidiennement deux langues ou parlers : leur langue maternelle et le français. C'est précisément la difficulté à manipuler le français que nous tenterons ici d'amoinrir.

1-2 : Cadre conceptuel

Nous tenterons une approche de clarification du contenu de quelques concepts.

Phénomène : Selon Robert Méthodique (1989) ce concept désigne tout ce qui se manifeste à la conscience, par l'intermédiaire des sens ou non. Fait, événement anormal ou surprenant.

Interférence : étymologiquement ce mot d'origine latine formé de inter et de ferre signifie « porter dans »

Pour MOUNIN G. (1974 :181) dans **Dictionnaire de la linguistique**, les changements ou les identifications résultant dans une langue des contacts avec

une autre langue, du fait du bilinguisme ou du plurilinguisme des locuteurs, constituent le phénomène d'interférence linguistique.

Milieuscolaire : Cadre, environnement abritant un établissement ou groupe scolaire

Milieumaxi : désigne ici l'environnement occupé par les locuteurs du maxigbè. C'est l'aire culturelle maxi.

Bilinguisme : Par bilinguisme nous pouvons comprendre la situation linguistique des locuteurs qui utilisent alternativement, selon les milieux et les situations, deux langues différentes au moins. Plusieurs types de bilingues se notent à travers le monde. Le bilingue est dit de complémentarité lorsqu'il fait un usage cohérent du français, malgré l'influence de sa langue maternelle. Il est dit équilibré lorsqu'il a une maîtrise parfaite du français, aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.

Langue : Ce concept désigne selon l'encyclopédie, un système de signes linguistiques, vocaux, graphiques ou gestuels qui permet la communication entre les individus.

Dubois (1973) précise dans **Dictionnaire de linguistique** que c'est « un instrument de communication, un système de signes vocaux, spécifiques aux membres d'une même communauté »

La langue est comme l'a fait noter Akoha (2010) « un système de signes articulés qui permet de produire et de transmettre des messages humains ».

Languecible : Désigne dans une situation d'apprentissage ou de bilinguisme, la langue seconde c'est-à-dire la langue à enseigner et à apprendre.

Languesource : Dans une situation d'apprentissage ou de bilinguisme, la langue source est la langue maternelle de l'apprenant.

Langue maternelle : C'est la première langue apprise par un sujet parlant (celle dont il est le locuteur natif) au contact de l'environnement familial immédiat. Par langue maternelle, nous pouvons comprendre la langue apprise dès la naissance, c'est-à-dire celle apprise dans l'environnement immédiat ; autrement dit, la langue maternelle désigne celle en usage dans le pays d'origine du locuteur et qu'il a acquise au cours de son premier apprentissage de langue.

Langue nationale : A propos des langues nationales CAPO(1989 :60) a balisé leur domaine de définition en précisant que « L'expression de langue nationale ne renvoie pas nécessairement à une langue des nationalités ou à des groupes ethniques constitutifs de l'Etat-Nation, mais seulement à la langue officielle de l'ancienne puissance colonisatrice», et comme rectificatif, il écrit à la page 61 que « *Par langue nationale on entend toute langue reconnue par les dirigeants de l'Etat-Nation comme telle ; il peut y avoir plusieurs langues nationales si telle est la volonté des autorités politiques de l'Etat-Nation* ».

Pour Hazoume (1993 :45) les langues nationales sont « l'ensemble de tous les parlars en présence dans un pays, à l'intérieur d'un territoire, en dehors bien sûr des langues véhiculaires étrangères dites "mondiales." Les langues véhiculaires s'y greffent mais en font intimement partie, qu'elles aient trait au plurilinguisme ou au multilinguisme. »

Donc tous les parlars répertoriés et identifiés sur un territoire peuvent se ranger sous la rubrique de langues nationales.

1-3 : Cadre d'étude :

Après l'analyse documentaire, la deuxième phase est celle de la recherche proprement dite effectuée dans la commune de KOVE, région d'Agonlin dans le Département du Zou. (cf carte)

Trois Collèges d'Enseignement Général (CEG) sont sélectionnés à cause de leur situation géographique et leur disponibilité en promotions sixième (6^{ème}) et terminale (T^{le.}) dont nous avons puisé l'échantillon de cette étude. Il s'agit du CEG₁, du CEG₂, et du Collège St Augustin.

1-3-1 : Justification du cadre d'étude

Point n'est besoin de rappeler qu'au Bénin, le français est à la fois discipline et moyen de transmission du savoir. Ainsi, dès le bas-âge, l'enfant béninois scolarisé est confronté à l'enseignement d'une langue autre que sa langue maternelle. C'est la même situation que vit l'enfant de KOVE. Etant native de la commune, nous voulons à travers ce mémoire, chercher chez le sujet locuteur du maxigbè de cette localité, les structures lexicologiques, morphologiques, syntaxiques de ce parler qui perturbent la construction de sens des énoncés en français ; autrement dit, ce qui empêche ou bloque la restitution correcte des idées dans la langue de travail et qui de façon spécifique influence considérablement la performance des apprenants.

Jusque-là, aucune étude n'a été faite dans ce cadre afin de mesurer les paramètres en jeu dans l'organisation des Enseignement/ Apprentissage/ Evaluation et d'établir leur lien d'effet avec le maxigbè (langue maternelle). L'intérêt de ce travail est d'ouvrir une brèche de réflexion en vue de construire une base d'information et de données pouvant contribuer à une amélioration de l'enseignement / apprentissage/ évaluation de la langue française, en milieu maxi, puis favoriser des études ultérieures plus approfondies.

1-3-2 : Brève Présentation de la Commune de KOVE :

*** Situation Géographique et Historique :**

La commune de KOVE couvre une superficie de 525 km² et se situe comme mentionné plus haut, dans le Département du Zou, région AGONLIN, entre les communes de Zakpota et de Djidja à l'ouest, Zagnanado à l'est, Dassa-zoumè au nord, Zogbodoméy et Bohicon au sud .Sa population est estimée aujourd'hui à plus de 50 000 habitants (selon le RGPH 2002). Elle compte huit arrondissements qui sont : Adogbe, hwèn qui abritent les collèges sélectionnés, gunlin, hwèko, laita-cogbe, naogon, soli et zogba ; avec 36 villages et 5 quartiers de villes. La population de KOVE est en majorité maxi, les allogènes (yoruba) sont en minorité.

*** Les activités Economiques :**

Les conditions climatiques essentiellement basées sur le Subéquatorial et le tropical humide du type soudano-guinéen sont favorables à la culture de l'arachide, du manioc, du palmier à huile, du haricot et des fruits. Le riz en pleine exploitation est introduit par les Chinois .On dénombre à KOVE quelques espèces naturelles (forêts, galeries, baobabs, iroko...)

Presque toute la population s'intéresse à l'élevage de caprins, de volaille, de porc. Le bovin et l'auladiculture sont pratiqués par quelques éleveurs.

La pêche et la chasse sont peu développées à KOVE .La transformation artisanale de l'arachide, des noix de palme et du manioc, produit de l'huile, des beignets (asinganvi ou klui-klui) puis du gari. Le commerce se développe de plus en plus avec le trafic des produits pétroliers (dû au voisinage avec la République du Nigéria).

*** Les activités socioculturelles**

En dehors des religions endogènes très développées, on y pratique la religion chrétienne et l'islam.

*** Les langues**

Le maxigbè d'Agonlin est la langue essentiellement parlée à KOVE. C'est la langue des autochtones .On rencontre beaucoup de locuteurs Fɔn, Yoruba, Peulh.

1-3-3 : Le Secteur de L'éducation à kove

*** L'enseignement Primaire et secondaire**

Comme dans toutes les localités du Bénin, l'éducation est assurée par la famille, le groupe social et l'école. A l'instar des autres communes KOVE a subi l'influence de l'école coloniale.D'après une monographie réalisée par Fahala(2006)¹ , le taux de scolarisation primaire demeure encore faible :60% pour les garçons et 37% pour les filles (RGPH3). Aucune donnée statistique n'est disponible pour l'enseignement secondaire. Retenons que beaucoup de facteurs limitent les conditions d'une scolarisation bien assurée. A kovebeaucoup d'enfants ne sont pas scolarisés ou sont déscolarisés avant d'atteindre un niveau minimal de la lecture et de l'écriture. Toutefois, le problème fondamental n'est-il pas lié à la langue de transmission du savoir?

*** Le secteur de l'Alphabétisation**

A KOVE 75% des femmes et 48% des hommes de plus de 15 ans sont analphabètes (RGPH3).L'expérience de l'alphabétisation en cours connaît une faible performance, malgré les initiatives d'alphabétisation ou d'introduction des langues nationales dans le système éducatif au Bénin.

¹ FAHALA A. A., 2006, Monographie de la commune de covè. (Cf Google)

1-4- Objectifs et hypothèses

1-4-1-Hypothèses

Hypothèse générale

L'impossibilité des apprenants à restituer les idées de leur langue maternelle dans la langue française justifie les nombreux cas de développement hors-sujet, les nonsens, les passages confus.

Hypothèse directionnelle

Les élèves locuteurs du maxigbè de KOVE peuvent mieux réussir les apprentissages réalisées en français si l'enseignant se rendait compte du problème des interférences pour y apporter des solutions appropriées.

La vérification de ces hypothèses doit aboutir en fonction des objectifs ci-après, à l'identification des types de comportements verbaux et d'interférences qui influencent les productions des élèves. Pour y parvenir, nous nous sommes posé les grandes questions suivantes :

Quelles sont les fautes récurrentes commises à l'oral surtout et à l'écrit ?

Quel peut-être le degré d'influence de la langue maternelle de ces apprenants dans l'appropriation de la langue française ?

L'enseignant a-t-il conscience de cette difficulté éprouvée par ses apprenants et quelles solutions envisage-t-il pour parer un temps soit peu à ce fléau ?

1-4-2-Objectifs

-Objectif général :

-Identifier les difficultés liées à l'enseignement / apprentissage / évaluation du français langue seconde, c'est-à-dire chez l'apprenant qui pense dans sa langue maternelle : le maxigbè et formule sa pensée dans la langue de travail (langue seconde) contrairement à l'enfant français qui pense et s'exprime dans la langue française.

Objectifs Spécifiques :

Objectifs spécifiques N°1

-Vérifier chez l'apprenant locuteur maxi de KOVE les habiletés à l'acquisition du français, en évaluant les compétences linguistiques à l'oral et dégager les implications psycholinguistiques et sociologiques du phénomène.

Objectifs spécifiques N°2

-Vérifier si l'enseignant a pris conscience du déficit linguistique et analyser la stratégie mise en œuvre, pour apporter des approches de solutions dans le sens d'une amélioration de l'expressivité et des rendements scolaires.

1-5 : Cadre méthodologique :

L'essentiel des investigations est fait dans trois collèges de la commune de KOVE : les collèges d'enseignement général I et II (CEG1, CEG2) et le collège privé Saint Augustin. Dans le souci de bien conduire ce travail de recherche scientifique, nous avons emprunté la technique de Labov (1972-1978) relative à l'utilisation d'informateurs et l'approche interactionniste de J. Gumperz (1989). Ces approches nous ont permis de recueillir les discours des sujets de notre enquête sur la base :

- de questionnaires orientés vers les différentes catégories ciblées de notre échantillon, constitué des acteurs du système éducatif.
- de séquences d'enseignement/ apprentissage/ évaluation

Le type d'entretien réalisé est l'entretien structuré ou mi-structuré, selon le type d'enquête.

1-5-1- Echantillonnage

Comme signalé plus haut, nous avons adressé des questionnaires à l'attention des usagers de l'école, précisément les apprenants et ceux qui sont en contact permanent avec eux, puis entendent et vivent au quotidien leurs diverses constructions de la langue française. Il s'agit de :

- 10 membres de l'administration des collèges (directeurs, censeurs, surveillants).
- 15 enseignants choisis au hasard dans lesdits collèges.
- 128 élèves sélectionnés sur la base de critères précis :
 - *Etre élève en classe de sixième ou de terminale
 - *Etre natif d'Agonlin, locuteur du maxigbè
 - *Etre résident depuis 5ans au moins dans la localité.

Nous avons sélectionné 8 élèves par classe soient :

- quatre classes de sixième et quatre classes de terminale au CEG1
- deux classes de sixième et deux classes de terminale au CEG2
- deux classes de sixième et deux classes de terminale au collège st Augustin

1-5-2- La collecte des données

*La recherche documentaire

L'analyse documentaire est réalisée à la suite d'une recherche au Centre National de Linguistique Appliquée (CENALA), au Labo Gbè de Garomè, dans les bibliothèques de la FLASH, de l'Université d'Abomey-calavi, de l'Institut Français et au Centre de Documentation de la Mairie de KɔVE

Nous avons consulté également des sites internet. Cf annexe

*L'enquête de terrain

La collecte des données s'est faite sur plusieurs périodes de l'année :

- La pré-enquête s'est effectuée en décembre 2010 avant l'élaboration des questionnaires

- L'enquête proprement dite est faite courant mars, avril et mai de l'année 2011 suivant deux étapes.

* A la première étape, celle des questionnaires, nous avons pu recueillir

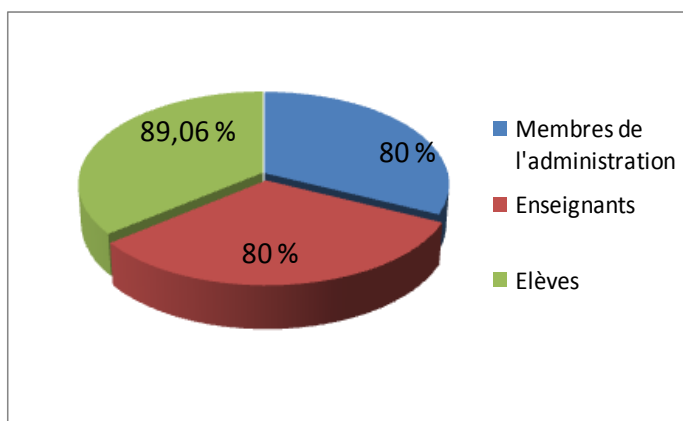
-8 réponses des 10 questionnaires adressés aux membres de l'administration soit un pourcentage de 80%.

- 12 réponses sur les 15 questionnaires à l'attention des enseignants, soient 80% .

- 114 réponses sur les 128 questionnaires adressés aux apprenants. Soient environ 89,06(cf figure)

* A la deuxième étape, nous avons assisté à des séquences de cours, des séances de production orale de textes de types et thèmes puisés dans le programme officiel de l'enseignement secondaire et nous avons administré le test d'évaluation des compétences linguistiques(le test d'Abidjan) de Robert Chaudenson et al à 128 apprenants des classes de sixième et de terminale, en ciblant quelques questions .

Figure 1- Les catégories d'enquêtés



Source : d'après l'enquête de terrain

Méthode d'évaluation et barème de notation :

Nous avons utilisé la stratégie proposée par Robert Chaudenson et al (1997) : L'évaluation des compétences linguistiques en français, le test d'Abidjan. Nous avons pris en compte la compréhension orale et la production orale pour évaluer chez l'apprenant, la syntaxe, le lexique, le débit, l'orthographe, l'intonation, la ponctuation. L'activité consiste à lire les images, faire des exercices à trous et répondre aux questions à choix multiples (QCM). Chaque type de compétence est noté sur 100 points et l'apprenant qui parvient à rassembler une moyenne de 100/200 ou la totalité des points est supposé avoir la maîtrise tout au moins partielle de la compétence orale de la langue française.

1-5-3- Les difficultés :

Comme tous travaux de recherche, la présente ne s'est pas réalisée sans difficultés. Pour avoir accès aux données, nous avons considéré tout le système de l'enseignement/ apprentissage/ évaluation. Nous avons dû effectuer de multiples voyages, en fonction des disponibilités sur le terrain (emplois du temps, étapes d'exécution du programme, et autres activités du calendrier scolaire). La non disponibilité des enquêtés pour diverses raisons, soit politique, soit pour d'autres tâches : préparatifs des évaluations, constitutions de dossiers d'examen.

Enfin, les impératifs professionnels se conjuguent difficilement avec le laps de temps imparti pour la recherche.

CHAPITRE II : CONTEXTE SOCIOLINGUISTIQUE ET PRESENTATION DES DEUX LANGUES.

2 -1- Présentation et statut de la langue française :

Le français demeure la langue officielle de la République du Bénin comme le stipule la constitution du 11 décembre 1990, à l'exemple du Burkina Faso, de la Côte-d'Ivoire, du Gabon, du Togo etc. Cette langue dérive du latin et appartient à la famille indo-européenne. Selon les données historiques, la création des écoles laïques au Bénin (ex Dahomey) vers 1891 a favorisé l'implantation de la langue et la formation intellectuelle des jeunes au Dahomey. Ce pays devenu une pépinière de cadres a connu le surnom glorieux de « quartier latin d'Afrique noire ». Malgré la multitude des langues nationales, le français a un caractère véhiculaire dans les marchés, dans l'administration et dans la société en général.

Toutefois, il est à remarquer qu'un nombre réduit de la population sait lire et écrire le français et que beaucoup d'apprenants utilisent plus leur langue maternelle, aussi bien à la maison qu'à l'école.

2-1-1 Rappel phonétique

La langue française a connu beaucoup de descriptions phonétiques et phonologiques. Nous pouvons citer entre autres celle d'Henriette Walter (1977) et celle de Maurice Grevisse (1988).

Nous prenons ici le modèle proposé par Claude Germain et Raymond Le Blanc en collaboration avec Michel Laurier (1981)

	Bilabiales	Labiodentales	Alvéodentales	Alvéolaires	Palatales	Vélares	uvulaires
Orales Sourdes	p		T			k	
Orales Sonores	b		D			g	
Nasales Sonores	m		N		ɲ		
Sourdes		f		s	ʃ		v
Sonores		v		z	ʒ		
Latérales Sonores				l			
Vibrantes sonores				r			ʁ

Tableau 1 : Tableau phonétique des consonnes du français

Cf Claude Germain et Raymond le blanc, Introduction à la linguistique générale page 39.

2-1-2-Rappel phonologique

Selon Claude Germain et Raymond le Blanc le tableau phonologique des consonnes est différent du tableau phonétique. Dans le cas des voyelles orales, on aboutit également à un tableau phonologique légèrement différent du tableau phonétique puisqu'il n'existe pas de voyelles postérieures non arrondies.

Le système phonologique des consonnes se présente comme suit :

	Bilabiales	Labiodentales	Alvéodentales	Alvéolaires	Palatales	Vélaires	uvulaires
	p	F	t	s	ʃ	k	
Sonores Orales	b	V	d	z	ʒ	g	
Nasales	m		n		ɲ		ŋ
Latérales							l
Vibrantes							r r

Tableau 2 : tableau phonologique des consonnes du français

2-2-Présentation de la langue maxi

Selon les études réalisées par Gbeto (2000), le maxi est un dialecte du continuum Gbe ; ce dernier appartient au « leftbank » du « new kwa » de Stewart (1989), parlé au Ghana, Togo, Bénin et Nigéria. Cakpo (1991) propose une classification des parlers Gbe en cinq (5) sections : Vhe, Gen, Aja, Phla-Phera et Fɔn. Le maxi appartient à la section Fon et est parlé au centre du Togo et du Bénin.

Dans l'une de ses nombreuses études sur la langue maxi, Akoha(2010) a présenté la phonologie du maxi comme suit :

Phonologie du maxi

Les consonnes

Selon Akoha le maxi comprend 22 phonèmes consonantiques

/b/ /t/ /d/ /ɗ/ /c/ /j/ /k/ /g/ /kp/ /gb/ /m/ /n/ /ny/ /f/ /v/ /s/ /z/ /x/ /h/
/l/ /w/ /y/

Les voyelles

/i/ /e/ /ɛ / /a/ /ɔ / /o/ /u/ /an/ /in/ /ɛ n/ /ɔn/ /un/

Etant donné que le fɔn et le maxi sont deux parlars proches, nous emprunterons à Akoha (2010) le tableau récapitulatif des phonèmes spécifiques et des phonèmes communs au français et au fɔn. En nous inspirant du modèle proposé par le chercheur, nous proposons ce qui suit :

Tableau 3-Tableau récapitulatif des phonèmes du français et du maxi:

Phonèmes spécifiques français	Phonèmes communs du français et du maxi	Phonèmes spécifiques du maxi
f ʒ	(p) b t d k g f v s z m,n, l (R)	Kp gb d c x h
ɥ	j w	
∅ y œ a a	i u e o ɛ ɛ ɔ ɔ a a	ĩ ɥ
		v v v v (v)

De façon générale, on peut relever quelques éléments de dissemblance dans les systèmes phonologiques français et maxi. Le maxi comme le fɔn n'utilise les sons [p] et [r] que dans les mots d'emprunts, Akoha (2010). De même, les phonèmes : /kp/

$$\left\{ \begin{array}{l} /gb/, /d/, /c/, /ʒ/, /x/, /h/ \\ /ĩ/, /ɥ/, /\tilde{v}/ \end{array} \right.$$
 sont spécifiques au fɔngbè et au maxi

Dans l'un de ses articles Gbeto(1995) a précisé que, « les parlers maxi sont mutuellement intelligibles » avant de mettre un accent particulier sur celui de la commune de KŶVE auquel nous nous intéressons ici.

Nous emprunterons au chercheur les systèmes consonantique, vocalique et tonal qu'il a proposés en 1997.

Figure 4-Tableau du système vocalique. GBETO (2000: 7)

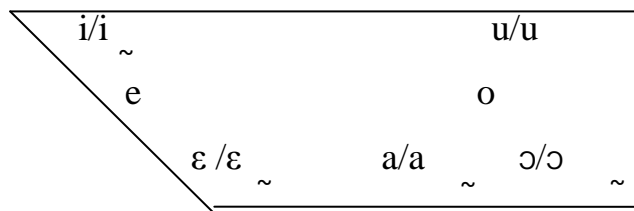


Tableau 4- Tableau du système consonantique du maxi Gbeto(1997 :6)

Obstr	[-Voix]	f	t	s		tʃ	k	x	kp	x ^w
	[+Voix]	v	d	z		dʒ	g	ɣ	gb	ɣ ^w
-paire		b			d̥ 1	J			w	

Selon le même auteur, le maxi présente au plan phonétique les tons suivants : Bas (˘), haut (ˊ), Moyen (ˆ), montant Bas Haut (ˋ) et descendant (ˎ) sur la voyelle. La nasalité est transcrite par un tilde souscrit à la voyelle (˜).

Dans sa description de la langue maxi, GBETO a fait les remarques suivantes par rapport à la morphologie :

- l'affixation en maxi comporte la préfixation, la suffixation, l' infixation et le redoublement. Les nominaux se forment par préfixation des voyelles |à-,è-,ò-| à la base verbale.

Ex : |nù|= boire → [ònù]= bouche

- Dans sa structure phonétique on peut avoir des séquences [ccv]→xwé→maison.

- La langue maxi présente deux affixes tonals H et B. Seul B apparaît comme préfixe et H et B fonctionnent comme suffixe.

- La propagation, l'élision et le déplacement du ton B consonantique s'observent dans la phonologie synchronique du maxi.

ò dǎ gbé à ? → ò dǎ gbà ?

2-3 : Aperçu socio-historique et statut du français en milieu maxi

Comme dans presque toutes les localités, l'enseignement du français était l'apanage des moniteurs indigènes qui n'avaient qu'un niveau approximatif dans la manipulation de cette langue, c'est-à-dire, ce qu'il fallait pour se faire comprendre dans le cercle administratif. Dans les zones éloignées des centres urbains, ce français était mélangé aux mots de la langue locale : le fɔn ou le maxi. Et c'est ce langage sans contrainte grammaticale et proche de celui des militaires indigènes, qui était transmis aux apprenants. Que constatons-nous aujourd'hui sur le terrain ?

Dans les services administratifs (mairie, arrondissements et autres lieux publics) dans l'administration scolaire, le souci de mieux communiquer amène les usagers à utiliser les langues les mieux parlées dans le milieu : le maxi, le fɔn et le français. Cette même image se projette dans le milieu scolaire et comme corollaire, les apprenants utilisent entre eux ces mêmes parlers et dans l'ordre de préférence.

Quelle perception le Béninois maxi de kove a-t-il de la langue française ?

Comme tout individu natif d'une ancienne colonie, le Béninois sait que le français s'impose à lui par des données historiques et sociologiques. En effet, l'institutionnalisation de la langue française est consécutive à l'implantation du système colonial dont l'objectif principal était de former des commis devant

servir l'administration coloniale. La langue française est devenue de fait, langue de travail, et langue officielle pour se démarquer des langues nationales ou maternelles. Nonobstant cette supposée émergence de la langue française, les langues nationales sont bien utilisées par les usagers des services de tous ordres, et ceux des établissements scolaires et universitaires. Rappelons-nous qu'à un moment donné de l'histoire, c'est le fameux "signal" au cou qui stigmatisait les apprenants qui osaient parler leur langue maternelle. Cet impérialisme linguistique n'a pas réellement abouti à des fins concluantes, car subsiste encore la coexistence des langues nationales et du français. Ce qui relève indubitablement du bilinguisme ou multilinguisme.

La révolution que le pays a connue en 1972 s'est répercutée dans d'autres domaines en dehors du politique. C'est ce constat des réformes de tous genres qui a vu la préoccupation s'exprimer à l'égard des langues nationales. L'un des indicateurs est la création des Centres d'Eveil et de Stimulation de l'Enfance(CESE) où les activités se réalisaient uniquement dans les langues nationales et spécifiquement, celles du milieu. Ce faisant, le français n'a pu acquérir que la place de langue seconde. Le retour aux valeurs endogènes passe nécessairement par le canal linguistique, plus que les autres faits de culture : la musique, la peinture.

2-4- Utilité des langues nationales ou maternelles

Nul n'ignore l'importance de la langue maternelle, mais malheureusement, beaucoup de Béninois ignorent leur langue maternelle et sont coupés de leur groupe social, étant donné que la langue assure non seulement le ciment entre l'individu et sa famille, mais aussi son ouverture vers le savoir. Et c'est à juste titre que M. Daniel Moskowitz, Directeur de la traduction à l'Ecole Supérieure d'Interprètes et de traducteurs de Paris III déclare lors de son intervention le 14 juin 1980 que « Quand on s'exprime dans sa langue

maternelle, on plie sa langue à sa pensée. Quand on s'exprime dans une langue étrangère, on plie sa pensée à la langue. »². Nous comprenons par là que lorsque l'individu utilise sa langue, il allie de façon automatique sa pensée à son expression, puis trouve généralement les mots justes simples et adéquats, les agence aisément pour libeller son message, qui colle bien à la pensée et lui reste fidèle car exempt de toute dénaturation. Pour cette raison aussi simple qu'on pourrait le croire, il trouve que beaucoup de publications sont médiocres par l'effet de traduction d'une langue à une autre. S'il en est ainsi, l'épanouissement de l'homme passe par l'usage qu'il fait de sa langue. C'est elle qui forge sa pensée, forme son jugement, favorise la transmission des faits de civilisation et spécifie l'individu dans ses rapports avec autrui et l'environnement dans lequel il se trouve. C'est ce sur quoi renchérit le spécialiste allemand de la philosophie du langage du 19^e siècle Herder J. C. quand il souligne que « la langue est non seulement un instrument, mais aussi un dépôt et une forme de pensée. »³ Donc au-delà de la communication, la langue est une empreinte que l'on imprime aux diverses formes que la pensée humaine peut prendre et qui renferme les multiples expériences acquises et transmises par les générations successives, reflet de leur conception des phénomènes de la vie.

A l'école, la plupart des enfants béninois pensent dans leur langue maternelle et formulent leurs pensées dans la langue de travail. Un fossé se creuse généralement dans le processus de la formulation, parce que des difficultés surviennent à ce niveau. Quelle que soit l'étape de l'apprentissage, l'apprenant subit des perturbations au plan psychologique, étant donné que quelques heures plus tard, il se retrouvera dans son milieu et n'échangera que dans sa langue. L'enfant locuteur de maxigbè de KOVE est aussi confronté à ce phénomène, et subit comme les autres, ce bilinguisme qui s'impose à lui.

² MOSKOWITZ, D, 1980 cité par Gilbert COMTE, Sciences : l'anglo-américain a gagné, juin 1980

³ HERDER, J. G. cité par SCHAFF, Adam, Langue et connaissance, édition Anthropos, Paris, 1969, p18

Que faut-il faire pour amoindrir un peu ce choc auquel l'enfant béninois se trouve exposé ? Ne faut-il pas qu'il plie sa langue à sa pensée comme le dirait Moskowitz (1980) cité plus haut ?

Si la pensée prend corps dans la langue maternelle, elle peut s'extérioriser sans difficulté dans la langue seconde. Il faudrait alors que les apprenants raisonnent à partir de leur langue maternelle pour parvenir à la structure syntaxique des autres langues. Ainsi, ils se sentiraient dans deux communautés linguistiques complémentaires et non différentes. En outre, l'on gagnerait beaucoup si les facteurs endogènes du développement s'appuyaient sur la langue du terroir ; en termes clairs, si les nombreuses découvertes et réalités afférentes s'exprimaient dans la langue du milieu. Donc la recherche scientifique conduite dans le langage propre au milieu aboutirait mieux étant donné que l'objet de l'étude était déjà propre à ce milieu. L'interprétation des faits se ferait plus aisément et ne souffrirait pas d'interprétations erronées ni maladroitement : la restitution des idées étant souvent sujette à beaucoup de distorsions liées aux difficultés de trouver les mots 'justes'. Ce faisant, les langues nationales pourraient insuffler une augmentation sensible de la productivité, en rendant les échanges plus dynamiques et en suscitant des motivations dans tous les domaines de la vie. En témoignent l'exemple du Japon et celui de la Chine qui ont prouvé au monde entier qu'une nation peut partir de ses potentialités et exprimer ses aspirations propres dans sa langue puis offrir un modèle de développement.

A ce sujet, Thierry Arnold (1989 : 129) cité par TCHITCHI (2008 : 18) fait noter que l'Afrique dite francophone n'a pas « besoin du français, pas plus que la Chine ou le Japon n'ont attendu la langue de Molière pour se développer à tous les niveaux. ». Partant de ce fait, le peuple béninois peut à l'instar des autres peuples de la planète, exprimer ses potentialités, ses aspirations propres

dans sa langue afin d'impulser l'engouement vers un modèle authentique de croissance et de prospérité.

Et Bada (2004 : 43) rappelle dans le même sillage que « La réussite des pays Américains et Européens, leurs progrès dans les domaines technologiques et économiques, sont dus à la démocratisation du savoir et du pouvoir politique. Et cette démocratisation du savoir et du pouvoir politique, les Allemands par exemple, ne l'ont faite ni à travers l'espagnol, ni à travers le français ou le russe, mais à travers l'Allemand ». Alors, pourquoi ne pas valoriser les langues béninoises afin qu'elles véhiculent le bagage nécessaire pour le développement de ce pays ? Nous pensons qu'à l'exemple des langues européennes, celles du Bénin peuvent offrir autant de données utilisables pour la croissance, dans tous les domaines. Il faudrait donc qu'elles soient transcrites et décrites. La facilité et le dynamisme des échanges dans la langue nationale pourraient déclencher les motivations les plus souhaitées pour la formation technique et professionnelle.

Tout enseignement/apprentissage/évaluation viable doit prendre en compte l'environnement socio-culturel de l'apprenant et prévoir son orientation dans la vie active. Mais les objectifs de l'école béninoise n'ont pas encore connu ces types de planification nécessaire pour l'adéquation Formation/emploi. Ce faisant, de nombreux obstacles jonchent le parcours de l'apprenant qui se retrouve désorienté à la fin de son cursus, parce qu'il a adopté un mode de pensée qui le met en contact d'une autre vision du monde, en l'écartant des réalités de son milieu. Sans l'ombre d'un doute, le ministère chargé de la culture de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales, se fixera réellement comme objectif principal l'insertion de ces langues dans le système éducatif. Partant de cela, nous espérons que l'école actuelle s'affranchira de l'aliénation culturelle en vue de construire un homme de type nouveau, sans complexe et apte à faire son envol. La langue maternelle, comme l'attestent les spécialistes des langues, est d'un apport non négligeable pour l'apprentissage

d'une langue seconde. Elle est source d'équilibre psychologique, affectif etc. D'ailleurs, l'enfant comprend et retient mieux avec sa langue maternelle qui favorise en plus son intégration harmonieuse dans sa culture. C'est ce que nous fait remarquer (de façon maladroite) l'un des élèves enquêtés, en ces termes : « La langue maternelle nous favorise à mieux comprendre les sujets ».

Au plan pédagogique, les habitudes acquises avec la manipulation de la première langue peuvent s'investir dans l'enseignement/apprentissage d'une seconde langue notamment les habiletés en lecture écriture et raisonnement. C'est la remarque que l'instituteur français Jean Dard a faite (à la Direction de l'Ecole Mutuelle de garçons de St Louis du Sénégal) quand il dénonçait dans une lettre au gouverneur Jubelin du Sénégal, qu'on pourrait « mieux cultiver l'intelligence des élèves et atteindre plus sûrement le but de leur instruction si on le commençait par l'étude de leur langue maternelle ».

Promouvoir les langues nationales c'est redynamiser l'école pour une alphabétisation fonctionnelle. Les langues déjà parlées dans le milieu, seront efficaces pour la transmission du savoir en milieu scolaire et favoriseront du coup, l'ouverture à la vie économique, politique, familiale et religieuse. Le débat relatif au choix des langues à promouvoir relève de l'autorité de l'Etat, eu égard au vent de la décentralisation qui souffle dans notre pays. Aussi, l'insertion ou le changement d'une langue est un processus qui doit s'opérer de façon progressive et minutieuse, suivant des phases de préparation de longue haleine.

CHAPITRE III : LA LANGUE MATERNELLE ET L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE SECONDE :

Comme mentionné plus haut, la langue maternelle est celle apprise par l'individu dès la naissance, dans son environnement immédiat. C'est la langue en usage dans le pays d'origine du locuteur et qu'il a acquise dès l'enfance.

3-1- Le bilinguisme français/maxi de KOVE

En Afrique où il y a une pluralité de langues, la situation de communication varie en fonction des activités et du lieu. A KOVE, c'est le maxi de KOVE, le fon ou le français.

Au marché, et à certains lieux publics, le maxi et le fon servent d'intercommunication (même si elles sont proches l'une de l'autre).

A la maison, les deux premières langues précitées sont très utilisées. A l'école, elles le sont aussi, et complétées par le français, en situation de classe. Même entre enseignant et élève, élève-élève, les langues du terroir sont prioritaires. Nous pouvons affirmer que le locuteur français/maxi est bilingue parce que dans des circonstances données, il utilise le maxi et le français.

3-2 Le bilinguisme français/maxi et le phénomène des interférences

Compte tenu du fait que l'élève locuteur du maxigbe de KOVE utilise ce parler à la maison et le français en classe, et qu'il ne maîtrise aucune d'elle, ni à l'écrit ni à l'oral, il a tendance à les manipuler en les adaptant à sa façon, c'est-à-dire à ses habiletés. Ceci renvoie au phénomène des interférences.

Comme indiqué plus haut, Interférer signifie se mêler, se superposer en créant des renforcements ou des oppositions, selon Larousse Pluri-dictionnaire (1986 : 724)

En linguistique, le phénomène des interférences se manifeste par « L'apparition d'une langue, dans une autre langue ». Cf Du Bois Jean et Al Dictionnaire de linguistique, Larousse, Paris,1973, p 25. Ce phénomène se manifeste à travers les difficultés de l'élève à l'apprentissage d'une langue seconde, difficultés résultant des acquis de la langue maternelle. Les erreurs commises par les élèves proviennent du contact de la langue source ou première (le maxi) et de la langue cible ou seconde (le français).

Le contact Français/maxi fait apparaître dans les constructions, la traduction des termes maxi dans la langue française avec transposition des modèles grammaticaux, morphologiques, lexicaux, sémantiques. Les différents travaux effectués par les psychologues ont démontré qu'en réponse à une activité d'apprentissage de la langue, l'organisme humain fait usage du pré-requis, en vue d'une facilitation de l'acquisition, en restituant les concepts et structures propres à la langue seconde. C'est cela que EinarHaugen (1956 : 40) désigne par « instances de nivellement ou de rapprochement des deux codes. »

Nous ferons allusion ici aux phénomènes de l'emprunt et du calque.

3- 2-1 L'emprunt

Deroy (1956 :18) définit l'emprunt par « une forme d'expression qu'une communauté linguistique reçoit d'une autre communauté »⁴. Parfois des termes expriment des réalités spécifiques à une aire culturelle donnée et constituent des emprunts de la langue réceptrice. C'est le cas du mot « mangue » du portugais « manga ». Il en est de même pour le terme « vodoun » de l'aire culturelle « gbè » et « orisha » de culture « yorouba » utilisés comme emprunt dans les langues européennes.

⁴ DERROY, Louis, 1956, l'emprunt linguistique, Belles Lettres, Paris,p18

Dans d'autres cas, et le plus souvent, la difficulté à exprimer leur pensée, à traduire des termes ou des énoncés contraint les apprenants à insérer dans l'une des langues, certains mots de l'autre. Ce procédé dénature parfois le message. On a alors un non-sens ou à la limite, un passage confus ou incompréhensible. Lorsque l'emprunt est bien situé ou réalisé, il est considéré comme un facteur d'enrichissement des langues négro-africaines, car il répond à un besoin, et comble un vide. L'emprunt est la plupart du temps un phénomène collectif et durable, contrairement à l'interférence qui se passe au niveau de l'individu et dans des circonstances données. On peut aider l'individu ou l'apprenant à relever et à corriger l'erreur due à l'interférence en lui proposant des exercices.

3- 2-2 Le calque

Quant au mot calque, il est employé en linguistique pour traduire un mot appartenant à une autre langue afin de dénommer un objet nouveau ou une notion. Selon Robert Méthodique (1990) c'est la traduction littérale d'un mot. Prenons en exemple quelques propos des élèves, recueillis lors des développements oraux.

- La vie dans laquelle nous sommes venus

εgbε emε mi wă

la vie / dans/ laquelle / nous/ venir/

=le monde dans lequel nous vivons ou le monde où nous vivons

-J'ai mis mon pied dans la couru

û dafɔ awezun mε

J'ai/ mettre pied /course/dans/

- C'est mener la lutte pour s'occuper de son derrière

Enyi éfùn ɔ zalili bònă tɔdzu emε tɔn kùdo

=c'est/ lutter/ pour/ assurer/ sa postérité/

Ces exemples parmi tant d'autres nous donnent une idée des difficultés des élèves à restituer leur pensée et à formuler leur idée.

Comment se manifeste le bilinguisme français/maxi ? Les deux langues à savoir le français et le maxi sont utilisées dans des contextes différents ; mieux, dans des situations culturelles différentes : l'une à la maison , et généralement entre pairs à l'école ; l'autre, en situation de classe. Ce qui revient à dire que le bilinguisme ici est asymétrique.

3 - 3 -La situation du français dans le système éducatif actuel

En raison des exigences politiques et économiques, le colonisateur a imposé sa langue comme langue de travail en République du Bénin (ex Dahomey). Dans ce pays, l'école est le lieu d'apprentissage du français : l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire technique et professionnel, l'enseignement supérieur auxquels s'ajoutent d'autres structures comme les maisons d'édition et centres de lecture. L'objectif principal est d'œuvrer inlassablement au renforcement des acquisitions linguistiques en français. N'oublions pas que la francophonie veille aussi à la réalisation de cet objectif.

Le programme du secondaire s'appuie sur la structure et les constituants de la phrase, pour rédiger les différents types de textes au niveau I, puis maîtriser les genres et les essais littéraires au niveau II. Cet enseignement était essentiellement orienté vers la littérature française.

Après la Conférence des Ministres de l'Education Nationale des Etats d'expression française d'Afrique et de Madagascar tenue en février 1972, la littérature africaine est inscrite au programme et jusqu'à nos jours.

En réalité, le français apparaît comme un outil privilégié de communication, d'acquisition du savoir et de création artistique. Dans l'exécution du programme, les notions sont étudiées du général au particulier afin de faire prendre conscience des rapports entre les mots (grammaire) et des rapports entre les signifiés (vocabulaire).

L'enfant maxi va à l'apprentissage de la langue française avec un matériel didactique et une méthode mal au point. Alors que le vrai bilinguisme dans le sens "d'équilinguisme" ou d'ambilinguisme" implique la présence de deux schèmes de comportement verbal parallèle dans le même système neuropsychique. Un bilingue réel passe facilement d'un code linguistique à l'autre. Quoique les systèmes linguistiques soient indépendants et parallèles, l'expression verbale s'allie automatiquement à la pensée. La maîtrise parfaite des deux langues étant difficilement réalisable, la situation du bilinguisme ou du plurilinguisme chez l'apprenant mérite qu'on y accorde plus d'attention.

Entre autres fonctions de la littérature, la fonction esthétique à travers les œuvres afin de former l'esprit de l'apprenant et l'ouvrir au monde.

Au vrai sens du terme, le français, ne peut être la langue maternelle de personne au Bénin, mais constitue néanmoins un repère pour l'enseignant, et les élèves l'étudient par contraste avec leur langue, au lieu d'établir un lien de comparaison entre cette dernière et la langue française.

La plupart du temps, il ne fait pas un usage judicieux des mots et expressions des deux langues, surtout lors des évaluations formatives et sommatives. Nous présentons quelques données des résultats des questionnaires adressés à l'attention des usagers de l'école.

Point de vue des quelques acteurs du système éducatif :

★les membres de l'administration scolaire :

A propos des types de difficultés rencontrées par les élèves :

Tableau 5 :

Q2 : les domaines des difficultés rencontrées

Réponses proposées	Fréquence
Français	09
Mathématiques	06

Philosophie	02
Physique-Chimie	02

Tous les enquêtés reconnaissent et citent le français comme matière où les élèves éprouvent le plus de difficultés.

Tableau 6- Q3 les types de difficultés rencontrées

Types de difficultés	Fréquence
Compréhension de l'épreuve	09
Difficultés à s'exprimer	09
Difficultés à produire	02

Les difficultés majeures résultent de l'incompréhension des énoncés et de l'expressivité.

Tableau 7- Q 7 Les sources des difficultés

Sources	Fréquences
Absence de lecture	09
Absence de dictée	04

Pour la plupart des membres de l'administration, les difficultés rencontrées par les apprenants sont consécutives à l'absence de lecture.

★ Point de vue des enseignants

A propos des domaines ou sous- disciplines dans lesquels les difficultés sont très prononcées.

Tableau 8 : Q 4, 5 ,6 des enseignants

Domaines ou sous-disciplines	Fréquence
Grammaire	11
Conjugaison	12
Lexique	12
Orthographe	08

Le degré d'apparition des sous-disciplines est révélateur d'un malaise général chez les apprenants. Les enseignants pensent que les difficultés des apprenants sont d'ordre morphologique et lexical.

Tableau 9- Q 7 Les sources des difficultés

Réponses proposées	Fréquence
Suppression de la dictée	04
Manque de formation continue	02
Absence de lecture	06
Paresse/manque de volonté/négligence/lacunes accumulées	04
Les apprenants s'expriment trop en langue vernaculaire et considèrent le français comme langue étrangère	02
Désintérêt pour la matière	02

Plusieurs motifs justifient selon les enquêtés, les difficultés qu'éprouvent les apprenants à manipuler la langue française .On observe une prédominance pour l'indicateur : absence de lecture.

Tableau-10- Q 8 et 10 Les solutions ou mesures

Réponses proposées	Fréquence
Conscientiser les apprenants et s'assurer de leur niveau à l'inscription	01
Corriger leur production sans insulte	01
Faire la dictée	02
Lire les œuvres au programme	04
Construire une bibliothèque	01

Obliger à s'exprimer en français et imposer un signal	01
Faire des exposés	02
Augmenter les séances d'exercices et de Travaux dirigés	01
Revoir les règles de grammaire ou de conjugaison	02
L'enseignant doit jouer son rôle	01

Beaucoup pensent que la lecture des œuvres, la diction de textes, les exposés, la révision des notions de grammaire et de conjugaison peuvent être bénéfiques dans l'appropriation de la langue française par les apprenants.

-Q 9 l'efficacité des solutions

L'efficacité ou non des solutions relève de données subjectives, c'est-à-dire liées aux paramètres d'appréciation de chacun .La persistance des difficultés en dit autant.

Commentaire :

L'enseignement du français en milieu maxi se porte comme au niveau des autres sous-groupes et les résultats des différentes catégories de questionnaire en portent les indices.

Les membres de l'administration scolaire (Directeur, Censeur, Surveillant) et les enseignants interviewés reconnaissent l'ampleur des difficultés des apprenants en français.

Cependant, l'un des enseignants répond en ces termes : «pour réduire ces lacunes il faut que tous les enseignants s'unissent et leur interdisent le fon ou la langue maternelle à l'école » et un autre de déclarer ceci «je fais svt que je n'ai

pas apprise dans les autres langues (rien que le français). Je suis donc incapable d'enseigner dans ces langues » plus loin il ajoute « parfois, on note qu'ils comprennent des notions mais la non maîtrise du français fait qu'ils rendent mal»

Comme un lien d'effet, beaucoup d'élèves s'étonnent d'entendre dire que leur langue maternelle obéit à des règles grammaticales propres. Un bref aperçu sur quelques éléments lexicaux et syntaxiques du maxi pourrait nous éclairer davantage sur la structure et les constituants de la phrase en maxi.

3-4-Bref aperçu sur quelques éléments lexicaux et syntaxiques du maxi

A l'intérieur de la phrase simple

Lorsque nous disons par exemple :

Une fille est venue

nyɔnuvi ûkpo wá

nyɔnuvi ɖewá

fille / une / venir

les filles sont venues

nyɔnuvi lɛ wá

filles / les / venir, arriver/

Les constituants de cette phrase sont :

Le nominal sujet + verbe prédicat

→Avec un complément d'objet, nous avons :

Une fille mange du pain

nyɔnuvi ûkpo ɖo blɛɖi ɖue

fille/ une / manger / pain

Une fille a mangé du pain

nyɔnuvi ûkpo ɔu blɛɔi

filie une manger pain

Nous pouvons faire les remarques suivantes :

-Le déterminant suit le nom, en maxi comme en fon

- le partitif "du" qui accompagne le pain n'est pas exprimé en maxi

- Le verbe dans cette phrase marque un aspect non accompli, c'est-à-dire en cours de réalisation. Ceci est marqué par le progressif « ɔo »

→Avec un circonstanciel

Eman be asɔmɛ sɔ

Eman ba= élision

asɔmɛ sɔ

Nous / commencer ou reprendre / école / demain

Eman ɔu hwevi ɔo xwegbe sɔ

Nous / manger / poisson / à / maison / demain

sɔ / sɔ/eman ɔu hwevi ɔo xwegbe

demain/ le / nous / manger / poisson / à / maison/

→ Les circonstanciels de temps et de lieu sont déplaçables dans la phrase française et maxi

→ Le futur est exprimé par la forme contractée de emi + ná=ema

Nous remarquons ici une forme d'élision que nous pouvons aborder dans des études ultérieures

→ Avec un complément d'agent, la tâche paraît plus difficile

Ila été attaqué par une vipère qu'il a tuée à main vide.

amanɔnu dʒɔkpata unkpo zɔn tʃi tɔn be[bɔ é] huí alɔ / vɔ

vipère / une/ marcher / sur/ de lui / et/ il/ l'a tuée/ main libre

Une vipère l'a attaqué et il l'a tuée sans arme

A l'intérieur de la subordonnée :

→ La subordonnée relative introduite par é=qui ; dĕ=lequel, laquelle

fi é jujayi dɔzikpo ɔ ji ɔ o yi

Enfant / qui / s'asseoir / sur / tabouret / le / dessus / le / déjà / partir/

L'enfant qui est assis sur le tabouret est déjà parti

mesi e si nɔ ku ɔ dɔ a fi ya e

Enseignant/ dont/ de /mère/ mort/ la/ (progressif, en train)/ pleur / misère /être/

→ La conjonctive par que : que=ní,dɔ

- û ba ní wa

Je/ vouloir/ que/ il/ venir/

Je veux qu'il vienne

- û jlo dɔ é na wa

Je / vouloir / que /il/ va/ venir

- û len dɔ hwe tɔn jɔ

Je/ penser/ que/ justice,raison/ de lui/ bon/

Je pense qu'il a raison

→La subordonnée temporelle introduite par hwe nu e ⇒ au moment où ; -

ê=quand

kɔjo wa hwenu e o dɔdo ɔ

- Kodjo venir /quand,au moment où/ tu/ partir/

- ê mî gosin fine ɔ mî ya da

Yi ada :élision ici

Quand nous partir endroit là nous partir champ

Quand nous sommes partis de cet endroit, nous étions allés au champ

* Nous pouvons constater le phénomène de l'élision dans ya da → yi ada

→ La subordonnée de cause introduite par « dɔ »=parce que

- e jlo na yawu yi dɔ san jɛ kuku jí

Il, elle vouloir verbant vite partir parce que nuit commencer mourir à

Il ou elle veut vite partir parce que la nuit commence à tomber

→ La subordonnée de conséquence introduite par kpo u bɔ = si bien que

- san jɛ kuku ji kpo u bɔ e gbɔ bo yi

Nuit commencer mourir à si bien que il ne pouvait que partir

→ La subordonnée de but introduite par bonu, bona = afin que pour que

- mí lɛ glè ɔ gege tɔn bona waɖu sɔ gudo

Vous/ cultiver /champ/ le/ beaucoup/ pour que/ venir/ manger/ demain/
après

-mí lɛ glè ɔ gege tɔn báá ɖu sɔ gudo

Nous remarquons ici le phénomène de l'élision bonawa → báá

→ La subordonnée d'hypothèse introduite par nu=si

- nu jija ganji ɔ xwè ɔ na nyɔ

Si / pleuvoir/ bien / année/ la/ être futur / bonne

si la pluie tombe à bonne date, la moisson sera bonne

3-5-Statut social et linguistique de l'élève maxi

Les difficultés éprouvées par l'élève sont de plusieurs ordres mais très prononcées en grammaire, discipline théorique qui ne lie pas l'apprenant à son milieu, parce qu'il accumule les notions sans les comprendre réellement et ne parvient pas à les investir dans ses productions de texte (composition française, exposés et autres.) N'oublions pas que le programme par les objectifs fait grand cas des constructions syntaxiques dans la notation ou le barème. L'élève fait une fausse manipulation de la langue, due à une trahison grammaticale. Ces nombreuses constructions génèrent des contre-sens, des énoncés erronés, des

passages confus, ou simplement des nonsens. Le plus frappant des cas est le phénomène des interférences d'ordre lexical où l'élève verse littéralement sur le français, les idées formulées dans la langue maternelle. Pour ce qui est des œuvres au programme, il les aborde à partir de son pré-requis. Lorsque les thèmes se rapprochent de la vie quotidienne, l'élève identifie les personnages avec moins de difficultés et ramène l'histoire à son environnement culturel. Toutefois, l'analyse de l'œuvre, le symbolisme des personnages lui échappent s'il n'établit pas un lien entre l'œuvre et son environnement sociolinguistique et culturel.

La plupart des apprenants éprouvent des difficultés en français et surtout à l'expression, puisqu'il s'agit d'utiliser toutes les ressources disponibles en grammaire, conjugaison et autres, alors qu'ils arrivent à peine à établir des rapports d'analogie ou de dissemblance entre la structure grammaticale de la langue maternelle et celle de la langue seconde.

3-6- Apport de la langue maternelle dans l'apprentissage d'une langue seconde

C'est la langue maternelle qui favorise le développement du langage chez l'enfant. Elle lui permet de mieux communiquer, de s'extérioriser facilement et de mieux comprendre les notions. L'enfant béninois dès le bas-âge est confronté à l'apprentissage d'une autre langue, alors qu'il n'a pas intériorisé les concepts de sa langue maternelle. Il n'a pas encore l'habileté de formuler dans sa langue, mais se trouve déjà face à la contrainte d'apprentissage de la langue seconde. Des difficultés de mal compréhension et des confusions subsistent. Ceci est dû à l'absence de l'habileté à mieux cerner les concepts contrastifs. Suite à une enquête faite dans le milieu scolaire, nous avons remarqué que les enfants scolarisés à l'âge de 10-12 ont une performance par rapport aux plus jeunes. Au plan langagier, ils ont une maîtrise des concepts de la langue

première avant l'apprentissage de la seconde. Ces enfants pour la plupart ont conscience des réalités de leur environnement et peuvent discerner ou rapprocher le contenu des concepts des deux langues selon le cas. L'enfant maxi de KOVE sait par exemple que « òcǐ » désigne la pluie et « òkǎ », le chef (directeur et autre). Il établit rapidement un lien entre les termes et la réalité à laquelle ils renvoient. Ce procédé facilite l'apprentissage alors que le plus jeune (5 ou 6ans) n'ayant pas encore intériorisé les concepts de sa langue a plus de difficultés à lier les termes à leur réalité. Ici se posera le problème d'assimilation des notions et les lacunes commencent, s'accroissent et influencent puis déterminent les résultats. C'est le motif fondamental des échecs scolaires. La perturbation de l'équilibre psychoaffectif et psychomoteur se prononce. La langue maternelle est alors un gage du décollage intellectuel. Sans elle, l'enfant ne peut valoriser sa pensée, ni intégrer de façon harmonieuse son environnement car, rappelons- le, l'utilisation de cette langue est un facteur d'intégration sociale et culturelle. C'est d'autant plus probant qu'elle est recommandée à l'école maternelle et aux deux premières classes du primaire pour assurer la continuité en matière de langue de communication. En privant l'enfant de son support linguistique familial, l'école réduit ses potentialités d'expressivité et de créativité, puis le coupe de ses racines. Dans l'ordre normal des choses, l'enseignement du français ne doit pas souffrir de la cohabitation des langues nationales. Il peut y trouver son essence telle que prévue par les décrets présidentiels du "Journal Officiel" de l'Afrique Equatoriale Française...

Aussi, une nouvelle orientation doit- elle être donnée à son enseignement, en tenant compte du contexte du plurilinguisme. A ce sujet, Jacques Champion nous fait savoir que « le meilleur moyen de faire progresser le français comme langue de culture et de diffusion internationale, c'est de faire enseigner d'abord les langues locales africaines au stade élémentaire, [...] Cet enseignement de base en langue africaine permettrait ensuite d'enseigner le français à partir d'une

réalité authentique, sans dépaysement ni déracinement culturel, mais par rapprochement progressif des schèmes linguistiques et des champs sémantiques des deux langues. Il serait enfin le seul moyen rationnel d'obtenir l'épanouissement psychologique, intellectuel surtout des jeunes africains dans leurs capacités instinctives, en vue de leur faire prendre en main leur propre destin »⁵. Cette préoccupation était déjà exprimée par l'administration coloniale lorsque les écoliers formés à l'Ecole Mutuelle du Sénégal par Jean Dard à partir de 1817 lisaient et écrivaient en français sans faute, mais sans comprendre les énoncés. Partant de cette expérience, ce dernier inaugure l'école wolof- français où on enseignait aux enfants à lire et à écrire d'abord en wolof par la méthode de l'école Mutuelle, puis ils apprenaient le français par la méthode de traduction. Mais la forte administration et l'idéologie de domination, de soumission et d'assimilation aidant, le système colonial français a organisé l'enseignement élémentaire en français, contrairement à la Belgique et l'Angleterre qui ont tenu compte des langues des colonisés. L'intention du maître d'hier était bien sûr de « faire assimiler les fondements de la culture occidentale, de les respecter et d'en reconnaître la supériorité »⁶.(1897) (circulaire n° 140 19Avril 1897, ARS 15G160).

Les réalités actuelles sont bien différentes et l'émancipation des peuples colonisés les amène à comprendre que celui qui a perdu sa culture a tout perdu. D'où vient le souci de promouvoir langue et culture.

Au plan psychologique, la langue représente selon un rapport de l'UNESCO « un système de symboles qui fonctionne automatiquement dans l'esprit de l'enfant, lorsqu'il veut s'exprimer ou comprendre. »⁷

Au plan pédagogique, elle lui permet « d'apprendre plus rapidement qu'il ne le ferait dans une autre langue ». La langue maternelle assure donc globalement

⁵ CHAMPION Jacques, in les langues africaines et la francophonie, Edition Mouton Paris, 1974, P12

⁶ Jean DARD, circulaire n°140, 19 Avril 1897, ARS 15G160

⁷ UNESCO, " l'emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement", IN Monographie sur l'éducation de base N°8, Paris, 1953, p15

des fonctions aussi diverses que variées, indispensables pour le développement complet de l'individu. Un enseignement transmis en langue nationale doit susciter l'implication de l'environnement immédiat, indispensable pour le suivi de l'enfant. L'apport de la langue maternelle est incommensurable et Poth (1990) cité par Bada (2003 :36) déclare que « refouler chez l'enfant le parler maternel est extrêmement nocif pour le développement de ses activités cognitives. On nuit de la sorte à l'épanouissement ultérieur de ses facultés d'expression dans la langue non maternelle, qu'il sera amené à apprendre par la suite ».

En égard à tout ce qui précède, la langue maternelle est un adjuvant de choix, un allié puissant voire un véritable accélérateur d'apprentissage de la langue étrangère dans les milieux où se pratique le bilinguisme scolaire institutionnel. Le souhait formulé par les experts au neuvième Colloque International portant sur les langues secondes est le suivant : « Qu'il soit reconnu que l'étude et la compréhension des langues africaines, loin de constituer un frein, apporte des éléments positifs irremplaçables à l'utilisation efficace des langues officielles »⁸. Le parler maternel peut servir de tremplin pour la maîtrise de la langue étrangère. Sans exagérer, le droit au parler maternel nous paraît inaliénable, au même titre que celui de la santé et de la vie, . Sevrer un peuple de ce parler c'est assombrir son avenir et ne pas lui laisser une lueur d'espoir. En écartant les langues des colonisés, une prétendue pérennité de la langue française ne peut que relever de l'utopie, et les résultats s'amenuiseront d'année en année.

Il urge de baliser la piste et de prendre en considération, les implications pédagogiques concrètes de l'approche méthodologique ayant pour objet d'étude les langues parlées dans le milieu. La finalité doit être la réalisation d'une

⁸ Neuvième colloque international sur les langues secondes- Tunis, 24-27 Avril 1967, in Recherche Pédagogique et Culturelle, n°56

symbiose nécessaire entre les langues et l'interdépendance didactique fructueuse, et pour l'apprenant, et pour les usagers du système.

Fort de tous ces aspects, l'insertion des langues africaines /béninoises dans l'enseignement développera davantage les capacités à lire et à écrire puis à investir dans l'enseignement du français. Point n'est besoin de rappeler l'aisance de chaque individu à manipuler sa langue maternelle :il a un accès facile aux mots et à leur agencement, et sa pensée coule naturellement, étant donné qu'elle est libellée avec les mots qu'il faut. Un regard porté sur l'environnement scolaire de kove nous édifieramieux dans notre hypothèse de bilinguisme des apprenants.

CHAPITRE IV : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS DU TEST D'EVALUATION DES COMPETENCES LINGUISTIQUES CHEZ LES ELEVES MAXI DE KOVE

4-1- : Présentation des résultats

Nous présenterons les résultats par rubrique. Nous nous intéresserons à deux Types de compétence sur les quatre : la compréhension orale et la production orale. Rappelons que la compréhension des énoncés est le véritable casse-tête des apprenants en situation d'enseignement/apprentissage/évaluation et nous pensons que s'ils développent des habiletés relatives à l'oralité, ce sera un grand pas vers la maîtrise de la compétence d'écriture. Les unités et les structures d'évaluation permettent de mesurer les acquisitions en phonétique, en lexique et en grammaire et le barème de chaque compétence est estimé à 100 points.

4-1-1 Compréhension Orale

Cet exercice comporte deux volets :

- le premier est composé de questions d'ordre linguistique
- le deuxième amène l'élève à lire une image à partir de 10 affirmations et à répondre par « vrai » ou « faux ».

En raison de la fluidité des énoncés, l'élève ayant réuni 75/100 ou la totalité des points est supposé avoir une maîtrise minimale de cette compétence. Sur un total de 128 élèves, 40 soient 31,25% ont pu rassembler une note \geq aux $\frac{3}{4}$ de la totalité. Néanmoins, tous les élèves ont réuni une note ≥ 50 , équivalant à une maîtrise partielle de la compétence.

* Chez les élèves de la classe de 6^{ème} la tâche paraît plus difficile que chez ceux de la terminale dont la maturité et le pré-requis jouent beaucoup dans la faculté de compréhension. Le plafond des notes reste édifiant : 90 pour la classe

de terminale contre 80 pour la sixième. Nous exposons quelques éléments de réponse proposés par les élèves.

Exercice A

Q 1- Quel âge as-tu ?

Rep : 20 ans

10 ans

12 ans

Q 2- Tu habites où ?

- koveNaogon

- Yenawa

- J'habite à Covè quartier Zogba

Q 3- Depuis quand y habites- tu ?

Rep : - Depuis ma naissance

- 8ans

- 2007

- 1998

Q 4- Combien de temps es- tu allé à l'école ?

Rep : - de 1998 à 2011

- de 1994 à 2011

- 14 ans

-6ans

Q 7- Quel est ton métier ?

Rep : - je suis élève

- Apprenant

Q 10- Que fais-tu quand tu ne travailles pas ?

-j'apprend

- On double d'effort

- Je cultive le champ par job

- je s'amuse avec mes amis

- si les cours n'ont pas bien expliqué d'une part, d'autre part la négligence d'apprendre.

Exercice B

P1- faux

P2- faux

P3- Vrai

P8- vrai

Items / Compréhension orale :

Rep : - C'est une bonne initiative

Q2 Le français te semble-t-il une langue difficile ou facile?

Rep : - difficile

- le français est une langue difficile

- ce n'est pas tellement difficile

- c'est compliqué. On étudie ça depuis le CI mais on ne sert pas bien parlé encore.

La plupart des réponses proposées montrent que les élèves éprouvent des difficultés à manipuler le français. Les réponses proposées en Q10 de l'exercice A exposent quelques constructions erronées même perceptibles à l'oral et qui dénotent de l'ampleur des obstacles à la maîtrise de la langue française.

Cela transparait dans les résultats de la question 10 du questionnaire des élèves à savoir, la traduction de texte. Nous constatons 78,07% de sans réponse. Cela s'explique par la difficulté à restituer les idées, à traduire correctement les mots.

Tableau 11-Q11 Traduction de texte cf questionnaire à l'attention des élèves

	Nombre	Pourcentage
Proposition de réponses	25	21,92
Sans réponses	89	78,070

78 % des élèves n'ont pas pu traduire le texte du français dans leur langue maternelle.

4-1-2 Production orale :

Cette compétence comporte deux types d'exercices :

* Le premier constitué de 10 items permettant de tester la capacité à produire des phrases.

* le deuxième exercice comporte trois images à faire lire pour tester la fluidité et le débit, la correction phonétique, la couverture lexicale, la cohérence textuelle, les types de phrases, l'emploi des formes verbales, les outils et les accords grammaticaux. La note est chiffrée à 100 points.

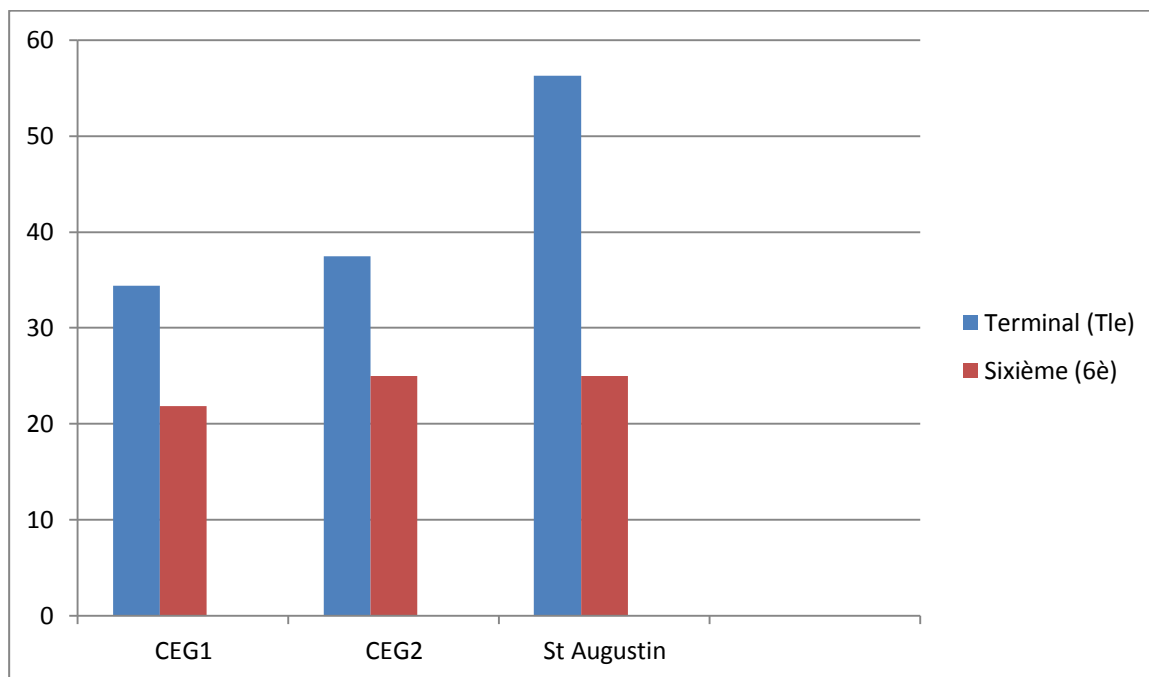
41 élèves ont pu réunir une note $\geq 50/100$, soit un pourcentage de 32,03%.

Au CEG1 : 34,37% des élèves de la terminale, contre 21,87% de ceux de la sixième.

Au CEG2 37,50% des élèves de la terminale contre 25% de ceux de la sixième

Au collège st Augustin : 56,25% des élèves de la terminale contre 25% de ceux de la sixième

Aucun d'eux n'a pu atteindre le seuil de la maîtrise minimale, c'est-à-dire :75/100



Graffe des pourcentages des résultats/promotion/collège.

Quels sont les types de réponses proposées ?

Exercice C :

Q1 : Qu'as-tu fait hier ?

Rep : - Hier j'ai appri mes leçons et j'ai aussi préparé de repas à manger.

- Hier, j'étais venir au cour à de 7h -12h. A midi, arrivé à la maison j'ai pris le mangé, révisé mon cours, dormis un peut et à 16h, je suis allé au cours EPS.

Q2 : Que feras-tu demain ?

Rep : - je serai au sport dans la matinée et aux travaux dirigés le soir.

- Etude et lessive
- Demain, je serai docteur
- Je ferai un professeur de français

Q4 : Imagine une fin pour les phrases : Jean s'achètera une voiture si...

- Rep : - Jean s'achètera une voiture s'il possède de l'argent
- Jean s'achètera une voiture si Jean gagnait loterie

 - S'il gagnait à la loterie, Jean il achèterait une voiture

Q6 : Termine la phrase suivante

Elle met le couvercle sur la marmite pour que...

- Rep : - elle met le couvercle sur la marmite pour le couvrir
- elle met le couvercle sur la marmite pour que des mouches ou des microbes n'y pénètrent
 - elle met le couvercle sur la marmite pour que la mouche ne rende pas.

Notons globalement qu'au plan morphologique, il y a un malaise général chez les élèves, quant à l'accord des verbes et autres.

Exemples :

J'ai appri, j'ai pri, j'ai dormis

J'étais venir

Je suis allés

De plus, le concept de "demain a une autre connotation dans la phrase :
« Demain, je serai docteur. »

Exercice D :

Q : Raconter l'histoire présentée par les images

Rép : - texte d'un élève (Ananou et Aïnon)

Après avoir fait des amplettes au marché, Ananou et Aïnon se mirent à parler quand un chien s'accapara d'un morceau de viande retiré du sac de Aïnon mis par terre. Informés par le cri des femmes, Dosssou et Zinssou laissa leur jeu et se mette à la poursuite du chien. Finalement Aïnon s'est rendu à la maison le sac vide de viande en main. Son mari lui demanda comment et pourquoi le sac était vide, leur deux enfants Nina et Paul étaient surpris mais Aïnon est abittue elle ne dit mot.

Il est vrai que l'appréciation du niveau atteint dans la maîtrise d'une langue ne peut se mesurer aux seules compétences orales mais aussi à celles d'écriture. Rappelons- le, le présent travail s'intéresse particulièrement à l'aspect oral de la compréhension et de la production. Cependant un coup d'œil à la compréhension écrite et la production écrite présente un aspect médiocre et permet d'affirmer qu'au fur et à mesure que l'on progresse dans les compétences, les mauvaises constructions apparaissent davantage et sont liées à l'orthographe lexicale, aux accords, à la ponctuation, à la concordance des temps et aux outils grammaticaux.

4 -2 Analyse des résultats :

Première partie

En nous référant aux tableaux phonologiques, phonétiques, consonantiques et vocaliques des deux langues nous pouvons retenir quelques éléments d'analyse contrastive du français et du maxi.

4-2-1-Quelques éléments d'analyse contrastive des deux langues

Tableau 12-Eléments de ressemblance phonologique du français et du maxi

Français	Phonèmes consonantiques	Maxi
Bas	/b/	bǎ(chicotte)
Ami	/t/	òtó (oreille)
Date	/d/	odan(serpent)
Kolas	/k/	òkú (la mort)
Grâce	/g/	gotin (épi)
Folie	/f/	ofá(oracle)
Valeur	/v/	òvì (kolas)
Sortie	/s/	òsɔ (collines)
Zéro	/z/	òzàn (natte)
Malle	/m/	ama (feuille)
Nasale	/n/	nɔcè (ma mère)
Langue	/l/	òlɔ (malédiction)
Jarre	/j/	jɔ (pou)
wagon	/w/	òwín (miel)
	Phonèmes vocaliques	
nid	/i/	ofí (enfant)
four	/u/	òtú(fusil)
élèves	/e/	ògle(champ)
dossier	/o/	òdo(trou)
père	/ɛ/	kekε (vélo)
faim	/ɛ/	okén(rancune)
grotte	/ɔ/	ɔnɔnɔ(chambrea couché)
concombre	/ɔ/	kɔn(verser)
tasse	/a/	àsá(jambe)
tante	/a/	atà(vin de palme)
bruit	/ɥ/	ehwì(il l'a tué)

Il ressort du tableau ci-dessus que :

- Le français et le maxi ont en commun les phonèmes consonantiques suivants: b/,t/,d/,k/,g/,f/,v/,s/,z/,m/,n/,l/,j/,w/

- Les phonèmes consonantiques /p/ et /r/ n'apparaissent que :
dans les mots d'emprunts comme 'papa', 'radio'
- Les phonèmes vocaliques /i/, /u/, /e/, /o/, /ɛ/, /ɛ/, /ɔ/, /ɔ/, /a/, /a/ sont
communs aux deux langues

Tableau 13 -Les éléments de dissemblance phonologique du français et du maxi :

Phonèmes spécifiques français	Phonèmes spécifiques maxi
/p/ papa	.....
/r/ radio	.....
/ʃ/ cheval	.....
/ʒ/ jeune	.....
.....	/kp/ kpa (palissade)
.....	/gb/ gbɔ (cesser)
.....	/d/ dɔ (parce que)
.....	/c/ co (tout)
.....	/x/ òxó (parole)
.....	/z/ xwezǎn (jour de fête)
.....	/h/ ahwa (nééré)
.....	/i/ afi (cendre)
.....	/u/ ofu (poils)
/ø/ feu	.....
/œ/ fleur	.....
/ə/ le	.....
/a/ tas	.....
/æ/ brun	.....
/y/ mur	.....
.....	/v/ okɔ (sable)
.....	/ṽ/ tōce (mon pays)
.....	/v/ dɔ (trou)
.....	/v/kwē (avarice)
.....	/v/adɔ (lutte)

- les phonèmes [p], [r], [ʃ],[ʒ], [j], [ɲ], [u], [y], [œ], [ə], [ø] sont spécifiques au français.

- Les digraphes [kp], [gb], les voyelles [i], [y], la consonne [d] n'existent pas en français. [r] est rendu par [l] ou [rl]. Ces différences notées constituent autant de difficultés, surtout au début de la scolarisation, voire au début du premier cycle et qui se répercutent sur le cursus scolaire puis influencent sérieusement les productions orales des élèves.

Si nous considérons les enquêtés de la classe de sixième :

- Environ 28,12% de ceux du CEG1 ; 12,50% de ceux du collège St-Augustin et du CEG2 sont supposés avoir une maîtrise minimale de la compréhension orale.

- Aucun d'eux n'a une maîtrise minimale de la production orale. Cf tableau en annexe.

Qu'en est-il des nombreuses interférences ?

4-2-2-Les interférences lexico- syntaxiques

Des résultats du questionnaire, nous pouvons constater que tous les élèves répondent avoir appris le français à l'école, et leur langue maternelle à la maison. Ainsi, les élèves maxi de KOVE sont déjà habitués au lexique de ce parler avant d'intégrer l'école. Ils ont même acquis des connaissances de divers ordres linguistiques ; ce qui influence l'expression en composition française. Ces élèves dans l'incapacité d'exprimer leur pensée et de façon exacte, superposent la langue maternelle à la langue seconde. Ils puisent de leurs ressources déjà disponibles en maxi, pour produire des textes en français.

Nous avons relevé des constructions du genre :

-L'une des deux femmes ayant perdu leur produit l'interroga

-ce tendrait la

-les voleurs sont t'arriver volé dans cet banque

-quelqu'un d'entre eux dissent moi je serais un police

-Les polices les a attrappés pour le belorté

-seux-là selon prisonné

-A ce lieu il y a un policier qui a arrêter un révolver

-Tout le monde criaient

-Les policiers sont venues leurs arrêtés

Ces phrases posent l'épineux problème de désinence des verbes français. L'orthographe grammaticale est totalement foulée au pied. La difficulté majeure relève de l'axe paradigmatique, donc du choix des mots appropriés dans des contextes précis. L'apprenant n'a pas le souci des emplois non attestés en français.

Deuxième partie

Ici, nous analyserons les difficultés qui influencent profondément le langage chez les élèves. Nous distinguerons plusieurs types d'interférences.

-Nous avons relevé de nombreuses déformations phonétiques (interférences phonétiques) lors des séances de développement explicatif de thème. Des mots mal orthographiés ou mal prononcés :

* Beaucoup prononcent l'adjectif numéral cardinal quatre comme

- [kat] avec omission du phonème [r]. C'est l'apocope définie comme la chute de phonèmes à la fin d'un mot.

- [katl] par substitution de [l] à [r]

* Nous pouvons remarquer l'absence de [r] dans le mot [pɛrtybasjɔ] perturbation pour perturbation. C'est la syncope qui selon Dubois et al désigne « la disparition d'un ou de plusieurs phonèmes à l'intérieur d'un mot »

* [y] à la place de [i] dans [kyltyv] :cultuve pour cultivate

* La déformation est plus perceptible avec le mot

_ [fyze] à la place de [fyzje] : fuser à la place de fusiller

_ [brɔke] pour [blɔke] :broquer pour bloquer

Dans ces cas, nous avons des exemples d'assimilation où l'élève prend l'un pour l'autre.

4-2-3- Les interférences morphosyntaxiques

Il n'est pas rare de remarquer dans les productions orales et écrites en français, les caractéristiques structurales des syntagmes nominaux et verbaux de la langue maternelle. Dans un développement explicatif, un élève a dit :

nous sommes tous sortir de l'école avec un cri

Emi co zenhen sin asome kpan xo dudo kpan

Nous tous sortir de école avec parole semé avec

En français correct

=nous sommes tous sortis de l'école en criant

L'élève ne fait pas souvent attention à la désinence des verbes .En conséquence, de sérieux problèmes subsistent en conjugaison et en grammaire :

„ Quelques instants après, on voyais les deux gardes sortaient

enɔ zan kpo un ɔn emi mɔ sɔja we læ zenhen si xwe ɔ gbe

Quelques instants après/, nous /voir / gardes / deux/ les /

Sortir / de / maison/ la/

Examinant cette phrase, nous constatons que la construction est erronée.

En français, lorsque deux verbes se suivent le second se met à l'infinitif. L'élève doit construire la phrase avec l'infinitif « sortir » aussi, la désinence de voyais n'est pas admise car il s'agit de la troisième personne du singulier « voyait »

Tout au moins, il peut insérer un subordonnant dans cette phrase. Ce qui donne

→ Quelques instants après, on voyait les deux gardes qui sortaient de la maison.

4-2-4 Les interférences socioculturelles

- De plus en plus, des mots se forment partant de la réalité d'une aire culturelle donnée. Nous avons par exemple le verbe « zémer » formé à partir de zémijan.

Au lieu de dire 'j'ai pris zémijan' ou 'je me suis déplacé à taxi moto' les élèves préfèrent dire : 'j'ai zémé'.

-Dans l'usage courant ils utilisent l'expression : 'en finir avec' à leur propre compte et n'hésitent pas à dire : ' e fo xε' = il a achevé avec lui , il en a fini avec lui pour signifier qu'il l'a réduit à rien ou qu'il a rompu avec lui.

Parfois l'incapacité des apprenants à traduire les mots en restituant leur contenu exact les amène au phénomène de l'emprunt :

→e dɔ na former mí

=on doit nous former

Ce qui est évident, c'est le fait que lors des évaluations, le barème prévoit la sanction sous plusieurs rubriques, dans la méconnaissance totale des difficultés de l'apprenant.

4-2-5 Les Interférences lexicales

Soit la phrase :

→C'est mener la lutte pour s'occuper de son derrière

Enyi zalili bo na toju gûdome

C'est mener lutte/ pour verbant,futur/ entretenir/ s'assurer derrière dans

=c'est mener la lutte pour assurer sa postérité

=C'est moi seul qui sais mettre le feu dans ma moto ;

wε/ ni /ukpo nɔ/wε/tun/ do / ɔ / zo/mε/ ce /kεε

4-2-6- Les Interférences sémantiques

Dans certaines productions se créent des confusions qui relèvent de l'axe paradigmatique donc, du choix des mots, de l'homonymie, de l'homophonie

→la circulation est danse

Ali / jijan/dɔ/weɖuɖu

Voie obstruée, encombrée/ être /danse

Un problème d'homophonie se pose ici .Le mot « danse » ne peut apparaître dans cette structure. Cette phrase est un non-sens au plan sémantique

→Le lieu des vacances est la paix du cœur,la conscience de l'arme

ɔ / tɛ/ gbojɛ / nyiɔ / vivo /tɔn/ hun / ɔ / ayi /tɔn /alyanu
ogbo jɛtɛ ɔ nyi vivo hun tɔn, alyanu ayi tɔn

L'apprenant confond ici « âme » et « arme » et désigne l'un par l'autre

Par ailleurs, nous avons recueilli d'autres constructions comme :

-quitte à côté de moi

Gosin akpa ce

=Gosan akpa ce

Quitte à côté de moi : c'est la vraie traduction littérale

=éloigne-toi de moi

-En commençant une discussion vaste

Vaste ne peut apparaître dans cette structure ;dans l'incapacité de trouver le terme approprié, l'élève place simplement ce qu'il a en tête. Aussi, ne s'embarrasse t'il pas outre mesure de l'orthographe grammaticale pour l'emploi de la cédille ?

Tous ces paramètres influencent d'une manière ou d'une autre la compréhension et par ricochet, la production chez l'apprenant.

Ce qui est évident, c'est le fait que lors des évaluations, le barème prévoit la sanction sous la rubrique :

- compréhension
- Langue et style
- Syntaxe, vocabulaire, orthographe
- Richesse et cohérence des idées

La notation tient compte de ces différents points et l'on ne se soucie guère des difficultés liées au bilinguisme, ni au multilinguisme chez l'élève.

4-3- Contribution à l'enseignement de la langue française en milieu maxi de kove

4-3-1-Fondements socioculturels et psychologiques

4-3-1-1 Aux plans moral, social et culturel

A l'approche et pendant les évaluations, l'apprenant vit constamment dans la hantise des notes minables. Les uns se résignent mais beaucoup s'efforcent à mieux comprendre les énoncés et à trancher. L'obstacle majeur est que la réflexion prend racine dans la réalité africaine et typiquement maxi puis, se formule de façon maladroite dans la langue française. Bien que les langues béninoises soient absentes des programmes d'études, les apprenants saisissent la moindre occasion qui s'offre à eux pour les parler, même en classe.

C'est à juste titre qu'à la première biennale de la langue française tenue à Namur en 1965, un ivoirien déclare que « La langue française sert dans nos manières d'agir, mais nos manières d'être restent soumises à nos langues africaines. C'est par nos langues africaines que nous percevons dans notre être, sentons l'existence africaine, la condition africaine ; en un mot, c'est par nos langues africaines que nous vivons et comprenons la négritude ».

Dans le même sillage, Pierre Dumont propose pour la francophonie, quatre composantes dans son ouvrage : L'Afrique noire peut-elle encore parler français ?

- La première est « La complémentarité nécessaire du français et des langues africaines dans le développement et l'affirmation de la personnalité africaine
- La deuxième est « La reconnaissance de l'existence de français régionaux dont l'inventaire et la description sont en cours dans le patronage de l'AUPELF

- La troisième est « constituée par l'instauration d'un enseignement bilingue dans tous les Etats de l'Afrique
- Enfin la dernière composante doit être « La définition d'une nouvelle méthodologie de l'enseignement du français en Afrique, fondée sur une critique constructive des méthodes précédemment utilisées, élaborée à partir des études de linguistique contrastive menées sur le terrain dans les années 60-70 »

4-3-1-2- Aux plans psychologique et linguistique

Sans être un sociologue, l'enseignant du français en milieu maxi de kòvè peut se faire une idée de l'influence de certains éléments sur le processus d'enseignement/apprentissage/évaluation.

Nettle et Romaine (2003 :179) cité par JedeneReeder (2009 :120) ont pourtant souligné que « Les langues sont liées aux systèmes de connaissance et aux modes de vie locaux ». En témoignent les nombreuses initiatives dans le domaine du développement communautaire. Ainsi, l'individu doit pouvoir établir un lien entre ce qu'il a appris et l'existant dans sa culture. Chez les apprenants, la dénaturation des idées est souvent inconsciente, à cause du déficit observé dans leur restitution. Cette réalité échappe à beaucoup d'enseignants, qui n'ont pas encore pris conscience des atouts fondamentaux de la langue maternelle.

Des recherches ont montré que l'enfant béninois vit comme une pénalité, les situations dans lesquelles sa langue maternelle n'est pas sollicitée, et est plutôt dévalorisée socialement, par rapport à la langue française. Cependant, des études ont prouvé que la langue seconde a beaucoup à gagner en prenant appui sur les langues maternelles. L'insertion de ces dernières dans l'enseignement facilitera dans une certaine mesure le processus d'enseignement/apprentissage. Aussi, ne

faut-il pas que la langue française entretienne des rapports de complémentarité et non des rapports conflictuels avec celles du milieu ?

Une stratégie éducative et viable doit prendre en compte le triple volet : sociologique, psychologique et linguistique.

4-3-2 Bilan et perspectives didactiques

Eu égard à tout ce qui précède, l'enseignement du français peut parvenir à des résultats concluants en milieu maxi si une attention est accordée à la langue source. Plusieurs éléments peuvent retenir notre attention :

-L'apprenant vit la conjugaison des verbes français comme une manière de plus de lui créer des difficultés dans son langage, étant donné qu'il est tenu d'observer des règles dans le respect des désinences, alors que sa langue ne le soumet point à ces exigences.

-Autre élément de dissemblance : l'aspect du genre observé dans la grammaire française et non dans celle du maxigbè est l'une des difficultés auxquelles l'apprenant de ce parler doit s'astreindre. La marque du nombre n'induit pas de désinence par rapport au verbe mais ajoute le suffixe «le » au nom.

-L'orthographe des mots n'est pas la moindre des contraintes qui échappent à l'attention des élèves ; notamment la cédille qui est facilement omise puisqu'elle n'existe pas en maxi.

-Le phénomène de l'élision n'a pas la même connotation en français et en maxi.

En français, la forme la plus connue est celle du déterminant et du nom qu'il accompagne.

-Exemple :l'élève, l'élève=asomɛvi

-En maxi, l'élision se réalise dans les constructions grammaticales comme l'expression de l'interrogation directe.

Exemple :oyi a ? = / O /ya/ ? il y a élision ici

Tu partir ?

ofɔn an ?=ofan ?

Tu réveiller ?

O de gbe a ?=o de gba ?

= Bonjour

Plus précisément, une étude des éléments phonétiques, phonologiques du maxi servirait de fondement même à l'enseignement du français. L'enseignant doit avoir un regard sur ces données linguistiques du milieu, très utiles pour une acquisition acceptable des notions en compétence de lecture et d'écriture.

Des résultats de notre étude, il découle que les apprenants de la classe de sixième éprouvent naturellement plus de difficultés en compréhension orale, en production orale que ceux de la classe de terminale. La maturité de ces derniers, du fait de l'âge et des apprentissages déjà réalisés, leur confère des aptitudes que l'on ne peut retrouver à cette étape chez les premiers, étant donné qu'ils ne sont qu'au début du premier cycle. Certains présentent des copies illisibles dont on ne peut déchiffrer les mots, ni décoder le message(cf copie d'élèves en annexe).

Au début de la scolarisation, le problème de la prononciation doit être réglé par l'enseignant informé et conscient de l'existence des difficultés dans ce domaine. Il doit en être de même au niveau de la structure syntaxique des énoncés du maxi, dont le langage de l'apprenant garde l'empreinte. Ce dernier étant le

produit de son milieu, est déjà trempé dans le bain linguistique du maxi avant d'aller au contact de la langue française, par le biais de l'école. L'enseignant de la langue française a une démarche pédagogique à adopter afin de conduire l'apprenant dans ses acquisitions linguistiques et autres

CONCLUSION

Le présent travail, “ phénomène du bilinguisme en milieu scolaire : contribution à l’enseignement du français en milieu maxi de kove ” fait le point d’une recherche effectuée en milieu maxi au niveau des élèves en situation d’enseignement/apprentissage/évaluation de la langue française. L’objectif entre autres c’est d’identifier les difficultés liées aux problèmes d’interférences et qui influencent le processus d’enseignement/ apprentissage/évaluation chez l’élève. En nous inspirant de Truchot (1994) nous avons pu identifier et relever quelques indices du bilinguisme français /maxi, et certains types d’interférences. Les résultats auxquels ce travail a abouti permettent de se rendre compte de l’effectivité du problème des interférences linguistiques chez l’apprenant maxi de KOVE.

De façon globale, les fautes commises par les apprenants proviennent des difficultés qu’ils éprouvent à observer les règles de désinences des verbes français, contrairement aux verbes du maxigbè. En outre, l’autre difficulté reste la contrainte à orthographier et de façon rigoureuse les mots français. Par ailleurs ils n’ont pas la notion de paradigme car ils ne parviennent pas à établir des relations d’équivalence entre les termes ; ce qui génère assez d’ambiguïtés structurales dans les phrases qu’ils construisent.

Les interférences constatées sont d’ordre lexical, syntaxique, sémantique et perturbent l’acquisition des compétences, étant donné qu’elles influencent la compréhension des énoncés, autant à l’oral qu’à l’écrit. Ce faisant, l’apprenant maxi de KOVE tend à superposer sa langue maternelle à la langue française.

Par ailleurs, l’analyse contrastive des éléments des deux langues présente aussi bien des ressemblances (cf tableau 12 page 59) que des dissemblances (cf

tableau 13 page 61) dont l'enseignant devrait être informé pour en tenir compte dans la conduite des activités avec les apprenants.

Face à ce constat, l'enseignant a un rôle à jouer en prenant conscience de l'existence de ce phénomène pour essayer, tant soit peu d'y apporter des approches de solution. Ceci pourrait améliorer les aptitudes à l'expressivité en français, puis les rendements scolaires et universitaires. L'enseignant devra donc disposer d'un matériel en français / maxi afin de procéder à une mise en œuvre efficace des objectifs du système éducatif d'enseignement/apprentissage de la langue française. Ainsi on pourra parvenir à un bilinguisme équilibré.

Enfin, le bilinguisme français/maxi peut être fonctionnel et constituer un atout incontournable dans une approche intégrative pour le développement, si la langue source est prise en compte dans les apprentissages.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ADJANOHOUN M., 2000, *Préférence linguistique et syntaxe des alternances intraphrasiques dans les discours bilingues Fon-Français*, mémoire de DEA,EDP-FLASH6UAC,97p
- AKOHA A. B., 1990, *syntaxe et lexicologie du fongbe*, thèse pour le Doctorat d'Etat Es-lettres, université de la Sorbonne Nouvelle (Paris III), Tome1. 414 p.
- AKOHA, A.B., 1988, «Francophonie, langues africaines et développement », la plume (Revue littéraire de l'Association des Ecrivains et Critiques littéraires du Benin-ASECL) n°4-Cotonou : 1^{er} semestre pp 2-10
- AKOHA A.B., 2010, *Structure Générale des Langues : français, langues africaines*,_Edition OGW, Abomey-calavi, 123p
- AKOHA,A .B. « *Le français au Bénin : grandeur et vicissitudes* »,in langage et pédagogie ,n°9,pp76-99
- AKOWANOU-HOUVO,M. E.,1988, *Les langues nationales face à l'enseignement du français en République du Bénin*, mémoire de maîtrise, DSLC-FLASH-UAC ,133p
- ALOUKOUTOUI.,.2011,*L'évaluation des compétences linguistiques en français dans l'espace francophone : cas des élèves de troisième du lycée Mathieu Bouké de Parakou*. Mémoire de maîtrise, DSLC-FLASH-UAC,73p
- AMOUSSOU, R. 2008, *les interférences phonético-phonologiques entre le français et le baatonum et leurs influences sur l'apprentissage de la lecture et del'orthographe à l'enseignement primaire : cas de la circonscription scolaire de Bembèrèkè*, mémoire de maîtrise DSLC-FLASH-UAC 101p

- BADA M. D., 2009, *Développement et adaptation des langues béninoises aux savoirs modernes*, in *Langues et politiques de langues au Bénin*, eds Ablodè/UAC, p89-104
- BADA M..D. 2004, « *Développement des langues béninoises : mythe ou réalité ?* » in ROADEL, vol2, pp31-44
- BARBERIS J.M., A. Boukouss, P. Brasseur, J. Bres, Deprez C., Juillard C., Maurerb, 1999, *L'enquête sociolinguistique*, sous la direction de Louis-Jean Calvet Louis-Jean et Pierre Dumont, l'Harmattan, 190p
- BOKO G.C. 2007, « *Importance de la langue maternelle dans le développement psychomoteur, affectif et cognitif de l'enfant et ses importances dans la vie scolaire* » in *Langage et Devenir* n°11, décembre 2007, Cotonou pp2-14
- CAPO H. B. C., 2004, *Multilinguisme, recherche scientifique et appropriation du savoir au Bénin du 21^{ème} siècle*, in ROADEL, Vol2 n°2, p13-29
- CAPO, H. B. C. 1991, *A comparative phonology of Gbe*, Berlin: Foris, et Garome: Labo-gbe (Int.), 238p.
- CALVET L. J. 1974, *Linguistique et colonialisme*, petit traité de glottophagie, Paris, Payot, Coll. Petite bibliothèque 352 p
- CENALA/AIF 2003, « *Atlas et études sociolinguistiques du Bénin* »
- CHAMPIONJ. 1974, *Les langues africaines et la francophonie*, Paris, la HAYE, , 344 p. Société, Paris, Payot, 1979, 176p
- CHAUDENSON R., 1997, *Test d'évaluation des compétences linguistiques en français*, collection *Langues et Développement*, Diffusion Didier Edition, 206p

- CORMON F., 1992, *l'enseignement des langues* Lyon, les éditions de la chronique sociale, 210p
- da CRUZ, M., 1992, ECP et alternance nû/nà en fongbe. Ms université du Québec à Montréal.
- de SAUSSURE, F. 1973, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 510p.
- DEPREZ Ch., 1994, *Les enfants Bilingues : Langues et Familles*, Collection CREDIF-Essais pp.21-22
- DJENONTIN R. A., 1998-1999, *Le Dɔkũnɔgbé, langue de couvent parlée par les initiés du vodundkũnɔ à Agonlin* : UAC/FLASH,
- DJIHOUESSI, C.B. 2006, *Le français, médium d'enseignement des disciplines scientifiques, techniques et de formation professionnelle en situation unilingue et bilingue : Etude de cas et perspectives(le cas du Bénin, du Mali et du Burkina- Faso)* thèse de doctorat, Université Paris III- Sorbonne Nouvelle 334p.
- DOSSOU, C.,2002, *La langue française et langues nationales dans le contexte des plurilinguismes d'Afrique Noire : le cas du Bénin volume I et II*. Université Cergy-Pantoise, décembre
- DUBOIS J. et al. 1994 *Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage*, Paris, Larousse, 514p
- DUMONTP.1990, *Le français langue africaine*, Paris, l'Harmatan,175p
- EMMANONHOUEY. F., 2006, *Evaluation des compétences linguistiques en français au Bénin : cas des élèves du niveau 3ème du CEG1 de Ouidah DSLC₁ /FLASH-UAC*, 91p.

- GBETO, F. ,2000 , « *Les noms de personnes d'origine européenne et leurs formations hypocoristiques en maxi* » (NewKwa :Gbe) dans leur contribution à la théorie phonologique,UNB p5-37
- GBETO, F., 1983, *Eléments de phonologie d'un parler maxi : le Agolingbe de covè*, mémoire de maîtrise, UNB/FLASH
- GUMPERZ J.J. 1983, *Sociolinguistique Interactionnelle : une approche interprétative*, Paris, l'Harmattan.
- HAZOUME M.L. 1996, *Plurilinguisme et Communication Démocratique*, Edition des Presses du JORB, porto-novo- 204p
- HOUIS M. 1971, *Anthropologie Linguistique de l'Afrique Noire*, Paris, PUF, 293 p.
- HOUNSA, M.M., 2008 , *La gestion des interférences linguistiques en classe se français en contexte multilingue au Bénin*, mémoire de maîtrise, DSLC-FLASH-UAC,87p
- KERBRAT-ORECCHINO C. 1990, *les interactions verbales*, Paris, A. Colins
- LAFARGE S, 1975, *Dictionnaire des particularités du français au Togo et au Dahomey* Abidjan, institut de linguistique appliquée, 222p
- MAINGUENON D., 1991, *Précis de grammaire pour examens et concours*, Paris Bordas, 258p
- MARTINET A. *Eléments de Linguistique générale*, Collin,n°349,223p .
- MARTINETA. 1974, *le français sans fard*, Paris, PUF, 219p.
- MOESCHLER,J.,AUCHLIN,A.2006, *Introduction à la linguistique contemporaine*, 2èédition, Armand Colin, Paris,192p

- MOUNIN G., 1974, Dictionnaire de la linguistique, PVF, Paris, 340p
- M'PO N'CHA M., 2009, *Bilinguisme français-baatonum : contribution à l'enseignement du français en milieu baatonum*, mémoire de maîtrise, DSLC-FLASH-UAC,73p
- NIQUE,Ch. 1974, *Initiation méthodique à la grammaire générative*, Armand Colin, Paris, 171p
- OICHALEKE, A. F.,D., 2012, *Bilinguisme français-yorouba contribution à l'enseignement du français en milieu yoruba*,65p
- POTH, J. 1990, « *Les langues nationales dans l'enseignement* », in le Courrier No 199, ACP
- PINCHON J., COUTE B., 1980, *le système verbal du français description et application pédagogique*, France Fernand Nathan, 255p
- REEDER, J. 2009,« *Les Langues maternelles, un facteur clé du développement des Communautés à la base* ». In Langues africaines dans l'enseignement au Bénin (problèmes et perspectives) 117-127p
- TCHITCHI T.Y, 2008, *Le parler CI du continuum dialectal gbe*, Labogbé (Int.) Garome114p
- TCHITCHI, T.Y., 2008, *terminologie et vulgarisation scientifique*, collection Etudes, Editions CAAREC, Cotonou, 91p
- TCHITCHI,T.Y, 1990,*Typologie de l'énoncé nominal dans quatre parlersbge*, CENALA, 48p.
- TOSSOU, C.,2005, *Typologie des fautes de français chez les apprenants du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire : cas du CEG1 de comè*, mémoire de maîtrise, DSLC-FLASH-UAC, 68p

SITES INTERNET

- Consulté le 23 février et 7 septembre 2012

_ <http://www.google.fr>

- Consulté le 22 Mars 2012

_ <http://www.sudlangues.sn/IMG/pdf/doc-50pdf>

[http :www.annuaire-mairie.fr/ville-covè.html](http://www.annuaire-mairie.fr/ville-covè.html)

- Consulté le 22 avril 2012

<http://www.bienlire.education.fr/04-media/a.dimension-Imp.htm>(sous les erreurs des élèves, les méthodes des enseignants)

http://diseas.ca/documents/facteurs_echec.htm

ANNEXES

Test de Chaudenson(questions ciblées)

FICHE SIGNALETIQUE

Nom :

Prénom :

Date et lieu de naissance :

Classe :

Langues pratiquées :

Compréhension orale

Exercice A

Q1- Quel âge as-tu ?

Q2- Tu habites où ?

Q3- Depuis quand y habites-tu ?

Q4- Es-tu allé ailleurs ?

Q5- Tu vas à l'école depuis quand ?

Q6- Qu'as-tu aimé à l'école ?

Q7- Où as-tu appris le français ?

Q8- Parles-tu autres langues que le français ?

Q9- Que fais-tu quand tu ne travailles pas ?

EXERCICE B :Voici une image. On va te proposer une série de phrases(concernant cette image).A toi de voir si elles correspondent à cette image. Réponds par vrai ou faux. Voici un premier exemple : « Il y a un homme et des femmes sur cette image-« faux »

P1 : On voit derrière un buisson une petite maison qui possède plusieurs fenêtres.

P2 : Une petite fille qui passe porte une jupe et un chapeau.

P3 : La jeune fille passe à toute allure sur un vélo.

P4 : il y a un arbre et un buisson derrière la dame qui vend des fruits.

P5 : Les fruits que la marchande vend sont posés par terre.

P6 : La vendeuse propose des bananes qu'elles à déposées dans une cuvette.

P7 : La petite écolière qui dit bonjour en levant le bras marche pied nus.

P8 : La marchande vend plusieurs sortes de fruits.

P9 : La vendeuse salue l'écolière en lui faisant un signe de la main.

P10 : La jeune fille à la mobylette achète des Fruits à la marchande.

Production Orale :

Exercice C :

Q1 : Qu'as- tu fait hier ?

Q2 : Que feras- tu demain ?

Q3 : Pose- moi deux questions différentes de celle que je viens de te poser.

Q4 : Complète les phrases :

- Jean s'achètera une voiture si.....
- S'il gagnait à la loterie, Jean....

Q5 : Explique comment on fait pour aller à Zagnanado.

Q6 : Termine la phrase :

Tony met le couvercle sur la marmite pour que ...

Q7 : Regarde bien Jean et Marie puis complète la phrase suivante :

Jean est.... Grand que Marie, mais il est... gros

Exercice D :

Voici Une série d'images qui te sont présentées : lis- les en racontant,
l'histoire :

Compréhension orale(suite)

Q1-Maintenant qu'on a fini le test, dis ce que tu en penses

Q2-tu m'as dit que tu parles plusieurs langues ;quand les parles-tu ?

Q3_Le français est-il une langue facile ou difficile ?

-Justifie ta réponse

Q4-Ecoutes-tu les émissions en français ?

Q5-On dit qu'on ne parlera plus le français dans ton pays ;dis ce que tu en penses.

Q6-Souhaites-tu que le créole soit enseigné au Bénin ?

**Résultats du test d'évaluation de compétence linguistiques chez les
apprenants de KOVE**

CEG1

Classe de terminale (Tle)

N° d'ordre	CO	%	PO	%	Total	%
01	77,50	38,75	50	25	127,50	63,75
02	67,50	33,75	42,50	21,25	110	55
03	65	32,5	32,50	16,25	97,50	48,75
04	70	35	37,50	18,75	105	53,75
05	77,50	38,75	50	25	107,50	63,75
06	67,50	33,75	37,50	18,75	127,50	52,5
07	82,50	41,25	47,50	23,75	105	65
08	75	37,5	53,30	27	130	64,15
09	80,50	40,25	36,50	18,25	117	58,5
10	74	37	30	15	104	52
11	73	36,5	31	15,5	104	52
12	65	32,5	38	19	103	51,5
13	77,50	38,75	29	14,5	106,50	53,25
14	72,50	36,25	34	17	106,50	53,25
15	73,50	36,75	36	18	109,50	54,75
16	80	40	35	15,5	115	57,5
17	60	30	50	20	90	55

**LE PHENOMENE DE BILINGUISME EN MILIEU SCOLAIRE : CONTRIBUTION A L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS
EN MILIEU MAXI DE KOVE**

18	81,50	40,75	73,50	36,75	155	77,5
19	85	42,5	36	18	121	60,5
20	87,50	43,75	58	29	145,50	72,75
21	90	45	70	35	160	80
22	72,50	36,25	62	31	134,5	67,25
23	57,50	28,75	48,50	21,25	100	50
24	62,50	31,25	38	19	100,5	50,25
25	80	40	71,50	37,75	151,15	75,75
26	77,50	38,75	41	20,5	118,50	59,25
27	75,50	37,5	56,50	28,25	131,15	65,75
28	85	42,5	67	33,5	152	76
29	87,50	43,75	29	14,5	116,50	58,25
30	67,50	33,75	39	19,5	106,50	53,25
31	74,50	37,25	34	17	108,50	54,25
32	89	44,5	37,50	18,75	126,5	63,25

CEG₁

Classe de sixième (6^è)

N° d'ordre	Compréhension orale	Pourcentage	Production orale	Pourcentage	Total	Pourcentage
01	80	40	30	15	110	55
02	82	41	29	14,50	111	55,50
03	65	32,50	25	12,50	90	45
04	55	27,50	35	17,50	90	45
05	57,50	28,75	24	12	81,50	40,75
06	70	35	55	27,50	125	62,50
07	65	32,50	28	14	93	46,50
08	72	36	52	26	124	62
09	66	33	31	15,50	97	48,50
10	68	34	43	21,50	111	55,50
11	62,50	31,50	34	17	96,50	48,29
12	55	27,50	42	21	97	48,5
13	80	40	30	15,50	111	55,50
14	65	32,50	58	29	123	61,50
15	72,50	36,25	46	23	118,50	59,25
16	64	32	53	26,50	117	58,50
17	69	34,50	44	22	113	56,50

**LE PHENOMENE DE BILINGUISME EN MILIEU SCOLAIRE : CONTRIBUTION A L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS
EN MILIEU MAXI DE KOVE**

18	79	39,50	30	15	109	54,50
19	74	37	40	20	114	57
20	70	35	45	22,50	115	57,50
21	78	39	57	28,50	135	67,50
22	77,50	38,75	27	13,50	104,50	52,25
23	67,50	33,75	37	18,50	104,50	52,25
24	76	38	39	19,50	115	57,50
25	75	37,50	50	25	125	62,50
26	67,50	33,75	32,50	16,25	100	50
27	68	34	37,50	18,75	105,5	52,75
28	59	29,5	51,50	25,75	110,50	55,25
29	70	35	36	18	106	53
30	59	29,5	35	17,5	94	47
31	76	38	27	13,5	103	51,50
32	62	31	45	22,5	107	53,50

CEG₂

Classe de sixième (6^e)

N° d'ordre	Compréhension orale	Pourcentage	Production orale	Pourcentage	Total	Pourcentage
01	60	30	35	17,50	95	47,50
02	67	33,50	54	27	121	60,50
03	69,50	34,75	47	23,50	116,50	58,25
04	65	32,50	42	21	107	53,50
05	56,50	28,25	28	14	84,50	42,25
06	76	38	46,50	23,25	122,50	61,25
07	74	37	52,50	26,25	125,50	63,25
08	60	30	51,50	25,75	11,50	55,75
09	66	33	47,50	23,75	113,50	56,75
10	64,50	32,25	36,50	18,25	101	50,50
11	58	29	43	21,50	101	50,50
12	54	27	22,50	11,25	76,50	38,25
13	63,50	31,75	43,50	21,75	107	53,50
14	70	35	23	11,50	93	46,50
15	51,50	25,75	54	27	105,50	52,75
16	78	39	44	22	122	61

**LE PHENOMENE DE BILINGUISME EN MILIEU SCOLAIRE : CONTRIBUTION A L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS
EN MILIEU MAXI DE KOVE**

CEG2
CLASSE TERMINAL

N° d'ordre	CO	%	PO	%	Total	%
01	62,50	31,25	48	24	110,50	55,25
02	52,50	26,25	40	20	92,50	46,25
03	57,50	28,75	52	26	109,50	54,75
04	75	37,50	52,50	27,50	127,50	63,75
05	55	27,50	38	19	93	46,50
06	65	32,25	41,50	20,75	106,50	53,25
07	56	28	41	20,50	97	48,50
08	66,50	33,25	66,50	33,25	133	66,50
09	64	32	49	24,50	113	56,50
10	90	47,50	63	31,50	153	76,50
11	55	27,50	34	17	89	44,50
12	80	40	37	18,50	117	58,50
13	65	32,50	57	28,50	122	61
14	82	30	46	23	106	53
15	72,50	36,25	54	27	126,50	63,25
16	71	35,50	37,50	18,75	108,50	54,25

Saint Augustin

Class 6ème

N° d'ordre	CO	%	PO	%	Total	%
01	52	26	36	18	88	44
02	54	27	34,50	17,75	88,50	44,75
03	64	32	38	19	102	51
04	67,50	33,75	30	15	97,50	48,75
05	66	33	50	25	116	58
06	56,50	28,75	35,50	17,75	92	48
07	71	35,50	46,50	23,25	117,50	58,75
08	67	33,50	40	20	107	53,50
09	79	39,50	54	27	133	66,50
10	57	28,50	34	17	91	45,50
11	54	27	36	18	90	45
12	69	34,50	50,50	25,25	119,50	59,75
13	78	39	41	20,50	119	59,50
14	52	26	35	17,50	87	43,50
15	59	29,50	43	21,50	102	51
16	68	34	52	26	20	60

COLLEGE ST AUGUSTIN

Classe de Terminale (Tle)

N° d'ordre	CO	%	PO	%	Total	%
01	60	30	35,50	17,75	95,50	47,75
02	70	35	38	19	108	54
03	68	34	54	27	122	61
04	65	32,50	64	32	129	64,50
05	75	37,50	55	27,50	130	65
06	80	40	37	18,50	117	58,50
07	77,50	38,75	51	25,50	128,50	64,25
08	87,50	43,75	50,50	25,25	138	69
09	67,50	33,75	51	25,50	118,50	59,25
10	72,50	36,25	37	18,50	109,50	54,75
11	85	42,50	60	30	145	72,50
12	62,50	31,25	68	34	130,50	65,25
13	79	39,50	43	21,50	122	61
14	50,50	25,25	47	23,50	97,50	48,75
15	52,50	26,25	52,50	26,25	105	52,50
16	56,50	28,25	34,50	17,25	91	45,50

ANNEXE 2

ANNEXE3

Table des matières

DEDICACE.....	i
REMERCIEMENTS.....	ii
SIGLES ET ABREVIATIONS.....	iii
SOMMAIRE.....	iv
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I : GENERALITES.....	5
1-1 Cadre théorique :.....	5
1-2 : Cadre conceptuel.....	12
1-3 : Cadre d'étude.....	14
1-3-1 :Justification du cadre d'étude.....	15
1-3-2 :Brève Présentation de la Commune de κοινη.....	16
1-3-3 : Le Secteur de L'éducation à κοινη.....	17
1-4- Objectifs et hypothèses.....	18
1-4-1-Hypothèses.....	18
1-4-2-Objectifs.....	18
1-5 : Cadre méthodologique.....	19
1-5-1- Echantillonnage.....	20
1-5-2- La collecte des données.....	20
1-5-3- Les difficultés.....	22
Chapitre II : Contexte sociolinguistique et présentation des deux langues.....	23
2 -1- Présentation et statut de la langue française.....	23

2-1-1 Rappel phonétique.....	23
2-1-2-Rappel phonologique.....	25
2-2- Présentation de la langue maxi.....	26
2-3 : Aperçu socio-historique et statut du français en milieu maxi.....	29
2-4- Utilité des langues nationales ou maternelles.....	30

CHAPITRE III : LA LANGUE MATERNELLE ET L'APPRENTISSAGE

DE LA LANGUE SECONDE.....	35
3-1- Le bilinguisme français/maxi de kove.....	35
3- 2 Le bilinguisme français/maxi et le phénomène des interférences.....	35
3- 2-1 L'emprunt.....	36
3- 2-2 Le calque.....	37
3 - 3 -La situation du français dans le système éducatif actuel.....	38
3-4-Bref aperçu sur quelques éléments lexicaux et syntaxiques du maxi....	43
3-5- Statut social et linguistique de l'élève maxi.....	47
3-6-Apport de la langue maternelle dans l'apprentissage de la langue seconde.....	48

CHAPITRE IV : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS DU TEST D'EVALUATION DES COMPETENCES LINGUISTIQUES CHEZ LES ELEVES MAXI DE KOVE.....

4-1- : Présentation des résultats.....	52
4-1-1 Compréhension Orale.....	52
4-1-2 Production orale	55
4 -2 Analyse des résultats	58
4-2-1-Quelques éléments d'analyse contrastive des deux langues.....	59
4-2-2- Les interférences lexico- syntaxiques.....	62
4-2-3- Les interférences morphosyntaxiques.....	64

4-2-4_ Les interférences socioculturelles	65
4-2-5_ Les Interférences lexicales.....	65
4-2-6- Les Interférences sémantiques.....	66
4-3- Contribution à l'enseignement de la langue française en milieu maxi de kove.....	67
4-3-1- Les mobiles.....	67
4-3-1-1 Aux plans moral, social et culture.....	67
4-3-1-2- Aux plans psychologique et linguistique.....	68
4-3-2 Bilan et perspectives didactiques.....	69
CONCLUSION	72
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	74
ANNEXES.....	81