



REPUBLIQUE DU BENIN

UNIVERSITE D'ABOMEY - CALAVI (UAC)



ÉCOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE

“Espaces, Cultures et Développement”

**MEMOIRE DU DIPLOME D'ETUDES
APPROFONDIES (DEA) EN SCIENCES DU
LANGAGE ET DE LA COMMUNICATION**

FILIERE : SCIENCES DU LANGAGE

OPTION : SOCIOLINGUISTIQUE

SUJET

**ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN MILIEU
GUR DU NIGERIA: CAS DE QUELQUES
ÉCOLES SECONDAIRES DE BADAGRY**

Réalisé et soutenu par : Théophile G. KODJO SONOU

JURY DE LA SOUTENANCE

Président : Pr Toussaint Yaovi TCHITCHI, Professeur Titulaire des Universités (CAMES) ;

Rapporteur : Pr Médard Dominique BADA, Professeur Titulaire des Université (CAMES) ;

Examineur : Pr Cyriaque C. SESSOU AHODEKON, Professeur Titulaire des Université (CAMES).

Mention : Très Bien

Note obtenue : 16 / 20

Année académique : 2017-2018



REPUBLIQUE DU BENIN

UNIVERSITE D'ABOMEY - CALAVI (UAC)



ÉCOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE

“Espaces, Cultures et Développement”

**MEMOIRE DU DIPLOME D'ETUDES
APPROFONDIES (DEA) EN SCIENCES DU
LANGAGE ET DE LA COMMUNICATION**

FILIERE : SCIENCES DU LANGAGE

OPTION : SOCIOLINGUISTIQUE

SUJET

**ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN MILIEU
GUR DU NIGERIA: CAS DE QUELQUES
ÉCOLES SECONDAIRES DE BADAGRY**

Réalisé et soutenu par : Théophile G. KODJO SONOU

JURY DE LA SOUTENANCE

Président : Pr Toussaint Yaovi TCHITCHI, Professeur Titulaire des Universités (CAMES) ;

Rapporteur : Pr Médard Dominique BADA, Professeur Titulaire des Université (CAMES) ;

Examineur : Pr Cyriaque C. SESSOU AHODEKON, Professeur Titulaire des Université (CAMES).

Année académique : 2017-2018

SOMMAIRE

DEDICACE.....	iii
REMERCIEMENTS	iv
SIGLES & ABREVIATIONS	vi
LISTE DES TABLEAUX.....	viii
RESUME.....	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE ET DEMARCHE METHODOLOGIQUE.....	3
CHAPITRE II : SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE ET ENSEIGNEMENT DES LANGUES AU NIGERIA.....	24
CHAPITRE III : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES.	46
CHAPITRE IV : INTERPRETATION DES RESULTATS DU TEST	63
D’EVALUATION DE COMPETENCES LINGUISTIQUES	63
CONCLUSION.....	73
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	76
ANNEXES	84
TABLE DES MATIERES	100

DEDICACE

A,

- Ma chère épouse Nina Germaine Ablawa OUINKOUN KODJO SONOU ;
- Mes chers enfants bien aimés : Frédy Hergeno Destin Viou, Tenor Dogobert Sèyidè Nawunti, Norice Honoré Olamidé et Morel Diamant Olawalé Vignon.

REMERCIEMENTS

Sincères remerciements et profondes gratitudees à :

- mon maître de mémoire et mentor, Professeur Médard Dominique BADA (sa majesté Bada Aganna Erin IV), Professeur Titulaire des Universités (CAMES). Directeur de l'Institut National de Linguistique Appliquée (INALA), Professeur au Département des Sciences du Langage et de la Communication (DSLAC), Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communication (FLLAC), Doyen honoraire de l'ex FLASH d'Aplahoué, Université d'Abomey-Calavi qui, en dépit de ses multiples occupations, a accepté de diriger ce travail de recherche scientifique,
- monsieur le Professeur Maxime da CRUZ, Professeur Titulaire des Universités (CAMES), Recteur de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC) et toute l'équipe rectorale,
- Monsieur le Professeur Brice Augustin SINSIN, Professeur Titulaire des Universités (CAMES), ancien Recteur de l'Université d'Abomey-Calavi, première autorité rectorale pendant la période de notre formation (2012 – 2013).
- le Doyen de la Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communication (FLLAC) et Doyen honoraire de l'ex FLASH de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC), Professeur Flavien GBETO, Professeur Titulaire des Universités (CAMES) et toute l'équipe décanale,
- le Directeur de l'Ecole Doctorale de la Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communication (FLLAC) de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC), Professeur Titulaire Gabriel C. BOKO,
- le chef de la filière linguistique et ex-Directeur de l'Ecole Doctorale pendant que nous étions en formation, Professeur Hounkpati B. C. CAPO, Professeur Titulaire des Universités (CAMES)
- mes sœurs et frères qui sont : Elisabeth Dansi, Jean Gontran, Eudoxie, Bruno Agoumalo, Sidonie, Richard, Geneviève, Jules, Léandre Miglado, Emilienne Yélinhan, Angèle, Emilia Tayé Woumè, Simon, Zossi, Houémé Béatrice, Sylvie, Gérard, Viviane ; pour leurs conseils et leurs soutiens moraux.

- tous les Enseignants de l'Ecole Doctorale de la Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communication (FLLAC) et du Département des Sciences du Langage et de la Communication (DSLAC), dont les Professeurs Toussaint Y. TCHICHI, Bienvenu A. AKOHA, Mamoud Akanni IGUE pour leurs conseils, encouragements et encadrements pédagogiques de grande qualité,
- mes amis et camarades de promotion, en particulier M. Ephrem HOULAKOUE (Responsable des étudiants de la promotion DEA Linguistique, 2012-2013), Rachel, Doris GBETO, M. Benoit TOWANOU, M. Ignace ADEBIYI, Simon KOUAGOU, Maurel AYENA.

Merci infiniment aux Pr Cyriaque C.S. AHODEKON, Professeur Titulaire de Sociologie de l'Education des Universités (CAMES), Université d'Abomey-Calavi (UAC), Dr (MC) Julien Koffi GBAGUIDI, Maître de Conférences de Linguistique et Didactique des Langues des Universités (CAMES), ancien Chef honoraire du Département des Sciences du Langage et de la Communication, Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communication (FLLAC), Université d'Abomey-Calavi, Dr Moufoutaou ADJERAN, Maître Assistant au Département des Sciences du Langage et de la Communication, Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communication (FLLAC), Université d'Abomey-Calavi, M. Lucien M. DOSSOU-KPANOU, Secrétaire Général de l'Institut Universitaire Panafricain (IUP) pour leurs conseils et les corrections qu'ils ont bien voulu apporter à ce travail de recherche.

Merci à toutes et à tous.

SIGLES & ABREVIATIONS

AGS	: Ajara Grammar School
AUGS	: Ansar-Ud- deen Grammar School
AUEPLF	: Association des Universités Entièrement ou Partiellement de la Langue Française.
BAC	: Baccalauréat
BGS	: Badagry Grammar School (Cours Secondaire de Badagry)
CEDEAO	: Communauté Economique Des Etats de l’Afrique de l’Ouest
CESE	: Centre d’Eveil et de Stimulation de l’Enfant
CEBELAE	: Centre Béninois des Langues Etrangères
ECAB	: Ecole, Alphabétisation au Bénin
FLASH	: Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines
GCA	: Government College, Ajara
IFADEM	: Initiative Francophone pour la Formation à Distance des Maîtres
INALA	: Institut National de Linguistique Appliquée
JSS	: Junior Secondary School
LASU	: Lagos State University
MEMP	: Ministère des Enseignements Maternel et Primaire
MESFTP	: Ministère de l’Enseignement Secondaire, de la Formation Technique et Professionnelle
MESRS	: Ministère de l’Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
NAFT	: National Association of French Teachers (Association Nationale

des Enseignants de Français au Secondaire)

- NFLV** : Nigeria French Language Village
- NFVSS** : Nigeria French Village Staff School
- NINLAN** : National Institute for Nigerian Languages
- NPE** : National Policy on Education
- NYSC** : National Youth Service Corps
- REFRA** : Revue d'Etudes Françaises
- RENEF** : Revue Nigériane d'Etudes Françaises
- RILLA** : Revue Internationale de Littérature et de Linguistique Appliquée
- SSC** : Senior Secondary Certificate
- SSS** : Senior Secondary School
- TASUED** : Tai Solarin University of Education
- TGS** : Topo Grammar School (Cours secondaire de Topo)
- UAC** : Université d'Abomey-Calavi
- UBE** : Universal Basic Education
- UNESCO** : Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la
: Culture (United Nations Educational Scientific and Cultural
Organization)
- QCM** : Questions à Choix Multiple
- WAEC** : West African Examination Council
- WASSCE** : West African Senior School Certificate Examination.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Tableau des consonnes de l'alphabet français	48
Tableau 2: Tableau des consonnes du gungbè	49
Tableau 3: Tableau des voyelles du gungbè	49

RESUME

La République Fédérale du Nigeria est un pays anglophone dans lequel la langue française est enseignée à tous les niveaux du système éducatif. A Badagry, un des plus anciens gouvernorats locaux de l'Etat de Lagos on parle gun qui cohabite avec le français et l'anglais. Comprendre le phénomène du trilinguisme (gun-anglais-français) et la démarche de l'enseignement du français langue étrangère dans ce milieu, est la problématique de notre étude. L'objectif de ce travail de recherche est de cerner l'influence du gungbè et sa contribution à l'enseignement du français langue étrangère dans l'espace anglophone qu'est Badagry dans l'Etat de Lagos au Nigéria. La méthode d'administration de test d'évaluation de compétences linguistiques de Robert Chaudenson (1995), est utilisée pour collecter les données qui ont été utilisées dans cette étude. Cinq (05) écoles secondaires du gouvernorat de Badagry ont été prises en compte dans cette étude et nous nous sommes rendu compte que nos langues nationales telle que le gungbè contribue énormément à l'enseignement du français dans cet espace anglophone. Ce travail de recherche nous a conduit à la conclusion qu'il faut faire la promotion des langues africaines tout en enseignant les langues européennes ou étrangères, car, nous avons remarqué que le gungbè enrichit l'enseignement / apprentissage du français. On note que cette langue contribue à mieux comprendre le français enseigné dans le milieu.

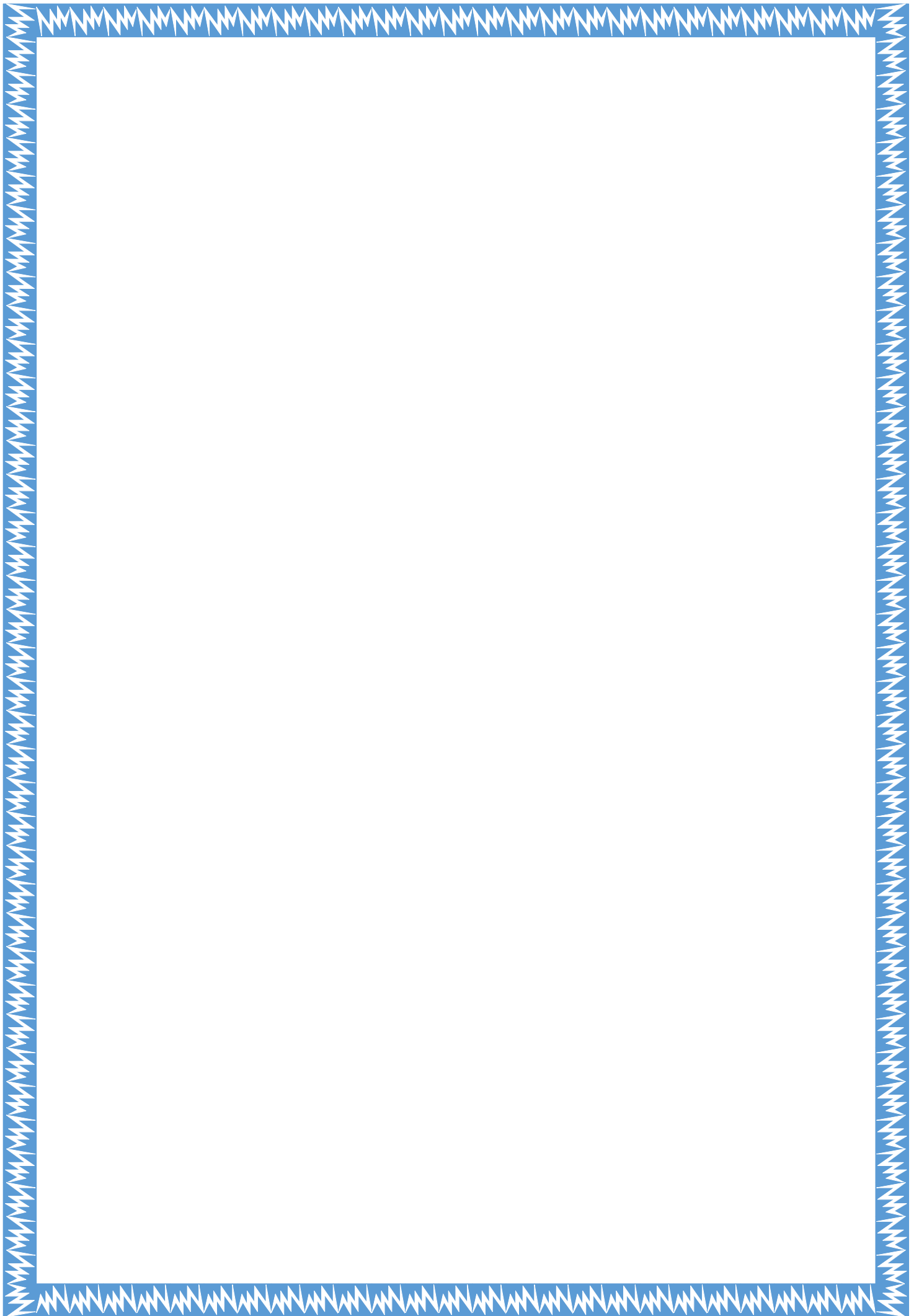
Mots clés: enseignement, contribution, français, langue gun (gungbè).

ABSTRACT

The Federal Republic of Nigeria is an anglophone country in which French language is taught at all levels of the educational system. In Badagry, one of the indigenous local government in Lagos State, the majority of the population speaks gun alongside with French and English languages. Understanding the phenomenon of the practical use of the three languages in that gunphone¹ milieu is the source of this research. The work also stands to search for the influence that the three languages has on other. The problem inseded is to comprehend even to appreciate the contribution of gun language to the French language teaching in that milieu. Through interviews, questionnaire and observation of teaching in practical classroom situation. It is reported that nigerian languages such as gun language contribute to teaching of French in that anglophone space. This research work made me to conclude that there is need to promote African languages while teaching European or foreign languages, because gun language I understand enriches teaching / learning French, it is noted that Nigerian language contribute to comprehending teaching of French language in that milieu better.

Key words: teaching, contribution, French, gun language.

¹ gunphone : users of gun language (locuteur de la langue gun)



INTRODUCTION

La République Fédérale du Nigéria est caractérisée par une diversité de langues portant le statut de langue nationale. Les apprenants, dès leur entrée à l'école se voient confrontés à l'apprentissage / utilisation d'une autre langue de type européen (cadre incontesté d'éducation formelle) : le français langue officielle est celle du travail, de l'instruction et des communications institutionnalisées. A tous les niveaux du parcours scolaire, l'acquisition de la langue étrangère s'est révélée difficile, car des problèmes d'assimilation se posent. Les apprenants de l'aire culturelle gun connaissent aussi ces difficultés, dans la mesure où la langue française constitue pour eux une seconde langue. Ceux-ci se trouvent alors dans une situation de trilinguisme. En effet, le trilinguisme est la situation linguistique dans laquelle les locuteurs sont contraints à utiliser alternativement selon les milieux et les situations trois langues différentes. Il convient alors, à travers ce mémoire de se poser la question de savoir si le français, langue seconde, langue étrangère apprise à l'école est à l'image du français langue première. Il s'agit en effet, de chercher à comprendre si l'acquisition du français, langue seconde, est à l'image de l'acquisition du français langue première.

Nous présentons, à travers ce travail, le trilinguisme gungbè-anglais-français suivi d'une contribution à l'enseignement du français en milieu gun. A travers ce mémoire, nous avons étudié et analysé les prédispositions favorables ou défavorables à l'apprentissage du français langue seconde en milieu gun. Nous identifions ici les éléments linguistiques et sociologiques qui ont un impact sur l'acquisition du français langue seconde.

Mieux, il s'agit comme nous l'avons dit plus haut, d'apporter une contribution à l'acquisition de la langue cible (langue d'apprentissage) qui est dans le cas d'espèce, la langue française ; nous avons eu pour cible de recherche les élèves de "Badagry & Topo Grammar Schools" de la municipalité de Badagry dans l'Etat de Lagos au Nigéria.

En somme, Badagry est une ville où résident des locuteurs gun où les enfants y sont scolarisés. Ces enfants sont d'abord des locuteurs de la langue gun avant d'aller à l'apprentissage de la langue française. Ils ont été alors pour nous des personnes indiquées dans le cadre du présent mémoire. Nous avons choisi d'évaluer dans cette

ville des compétences linguistiques des élèves dont la langue source est le gun. Le travail comporte quatre chapitres.

Dans le premier chapitre, le cadre théorique et la démarche méthodologique ont été abordés. Le deuxième chapitre a abordé la situation sociolinguistique et celle de l'enseignement des langues étrangères au Nigéria. Le troisième chapitre, a servi de cadre pour la présentation de l'étude des données démographiques de même que pour la présentation et l'analyse des données collectées auprès des enquêtés. Le quatrième chapitre a pris en compte l'interprétation des résultats du test d'évaluation des compétences linguistiques. Enfin, dans ce même chapitre nous avons dressé le bilan et présenté les perspectives didactiques de cette étude.

CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE ET DEMARCHE METHODOLOGIQUE

Dans ce chapitre, nous avons justifié l'étude avant d'aborder la problématique, les objectifs de la recherche, les hypothèses, la démarche méthodologique, la revue de littérature et la clarification conceptuelle.

1.1. CADRE THEORIQUE

Le cadre théorique de notre recherche présente la justification de l'étude, la problématique, les objectifs de la recherche, les hypothèses, la démarche méthodologique et la revue de littérature.

1.1.1. Justification de l'étude

Le thème de notre mémoire : « Contribution à l'enseignement du français en milieu gun dans l'espace anglophone : cas de Badagry au Nigéria », s'inscrit dans le cadre du trilinguisme et de la problématique de la langue maternelle face à l'apprentissage de la langue française. Il s'agit dans cette étude de faire des analyses pertinentes pouvant aider à comprendre le phénomène du multilinguisme en général et en particulier du trilinguisme individuel et non du trilinguisme institutionnel ou d'Etat.

Le cas qui nous concerne est celui où certains pays africains pour diverses raisons retiennent une langue étrangère comme langue de travail dans l'administration et l'enseignement. Dans ce cas, une majorité de personnes est de plus en plus concernée par ce trilinguisme langue nationale / langue officielle / langue française, puisque c'est le cas de la société nigériane où beaucoup d'enfants qui sont de plus en plus scolarisés, vont à l'apprentissage à la fois de la langue française et de l'anglais avec pour soubassement leurs langues maternelles. Dans ce même ordre d'idées, nous distinguons le trilinguisme du plurilinguisme. Selon Truchot (1994) repris par Hagège (1996), « le plurilinguisme est utilisé pour désigner la coexistence d'une pluralité de langues dans un espace géographique ou politique donné ».

Notre étude met en relief la problématique des phénomènes de l'utilisation des langues maternelles qui cohabitent avec des langues étrangères et langues officielles comme c'est le cas à Badagry au Nigéria. Elle vise à présenter la contribution de la langue maternelle gun à l'enseignement du français langue étrangère dans cette aire linguistique.

1.1.2 Problématique

L'enseignement du français dans le système éducatif nigérian revêt une importance capitale, puisque le français est non seulement une discipline mais encore une langue qui véhicule le savoir scientifique et technique. On note que cette langue n'est pas la langue maternelle des apprenants dans les cours secondaires à Badagry, mais, une langue étrangère que les élèves locuteurs gun s'échinent à s'approprier à travers son apprentissage. Il convient de s'interroger sur la question : comment se fait cet apprentissage ? La langue gun contribue-t-elle à cet apprentissage ? Autant de questions qu'il convient d'élucider à travers cette étude qui permet de comprendre à la fois le phénomène du multilinguisme et celui du trilinguisme gun-anglais-français. Aussi, avons-nous constaté que faire des recherches sur le trilinguisme gun-anglais-français pourrait contribuer à aplanir les difficultés de sa pédagogie dès qu'elle ferait partie intégrante du système éducatif au côté d'une autre langue dite officielle ou de travail comme l'anglais au Nigéria.

L'utilisation de la langue gun et de l'enseignement du français langue étrangère dans la même aire linguistique, peut être une contribution importante aux recherches entrant dans le cadre du projet dénommé Initiative Francophone pour la Formation à Distance des Maîtres (IFADEM) qui s'occupe de l'acquisition de la langue française à partir de nos langues maternelles dans l'espace francophone. La seule différence ici est que nous adaptons ce projet dans un espace non francophone d'enseignement / apprentissage du français langue étrangère. Mais, comment s'organise alors cet enseignement / apprentissage dans l'espace anglophone à Badagry, un gouvernorat local situé dans l'Etat de Lagos au Nigeria ?

Cette étude pose le problème de la cohabitation de la langue maternelle ici le gungbè avec la langue française, langue étrangère apprise par les apprenants dans cet espace anglophone où l'anglais est langue officielle, langue de transmission du savoir. Il est avéré qu'en milieu gun, l'enseignement / apprentissage du français est confronté aux problèmes de code-switching, d'interférence, d'interprétation et de traduction littérale. Ceci est une situation vécue qui peut être transformée en avantage de l'enseignement / apprentissage du français où le gungbè contribue à parfaire cet enseignement /

apprentissage d'où la problématique de cette étude. Les problèmes relationnels existant entre les langues gun et français contribuent à un meilleur enseignement / apprentissage du français langue étrangère dans cet espace.

1.1.3. Objectifs de la recherche

L'objectif général que nous poursuivons dans ce travail est de relever les problèmes d'interférences et autres difficultés que rencontrent les apprenants locuteurs du gungbè dans les collèges et lycées de la ville de Badagry. Pour ce faire, nous avons les deux objectifs spécifiques ci-après :

1.1.3.1. Objectif spécifique n° 1

Evaluer les compétences linguistiques en français des apprenants gun.

1.1.3.2. Objectif spécifique n° 2

Vérifier le degré de maîtrise des types de compétence auprès des apprenants enquêtés.

1.1.4. Hypothèses

Les apprenants locuteurs du gungbè dans les écoles secondaires de Badagry ont des compétences linguistiques, un degré de maîtrise des types de compétence et contribuent à l'amélioration de l'enseignement / apprentissage du français.

1.1.4.1. Hypothèses spécifiques 1

Les apprenants gun ont des compétences linguistiques pour mieux s'exprimer en français.

1.1.4.2. Hypothèses spécifiques 2

Les apprenants gun ont un degré élevé de maîtrise des types de compétence et peuvent contribuer à l'amélioration de l'enseignement / apprentissage du français.

1.2. DEMARCHE METHODOLOGIQUE

Dans le cadre de ce travail, nous avons enquêté auprès de cent (100) apprenants dont 60 filles et 40 garçons qui sont choisis au hasard dans cinq (05) Ecoles Secondaires à Badagry. Il s'agit de deux (02) écoles privées (Nigeria French Village Staff School, Ajara-Vetho et Ensar-U-Deen Secondary School, New Town, Badagry) et de trois (03) écoles publiques (Badagry Grammar School, Badagry ; Ajara Grammar School, Ajara-Doko et Ajara Government College, Ajara-Torikoh). Vingt apprenants ont été sélectionnés par école.

Le volet documentaire de cette recherche au Bénin, nous a conduit successivement à l'Institut National de Linguistique Appliquée (INALA) Cotonou, au Centre Béninois de Langues Etrangères (CEBELAE), Cotonou et au Centre Universitaire de Recherche et d'Etudes de Langues (CUREL) à l'Institut Universitaire Panafricain à Porto-Novo. Dans ces structures, nous avons obtenu des informations pertinentes sur la problématique des interférences linguistiques, de code-switching, d'interprétation et de traduction littérale. Au Nigéria, nous avons visité et enquêté dans les structures suivantes : les cinq écoles secondaires prises en compte dans l'étude, la bibliothèque de Badagry, l'Université de l'Etat de Lagos (Lagos State University, LASU), Ojo, Lagos, Nigeria ; l'Université de Lagos (UNILAG), Université d'Ibadan (UI), sur des sites internet où nous avons eu des informations pertinentes.

Les enquêtes ont été menées à Badagry de Janvier à Juin 2018. Au cours de cette période, nous avons administré le test d'évaluation des compétences linguistiques aux apprenants sélectionnés dans les cinq (05) écoles.

La stratégie spécifique de recherche que nous avons mise en œuvre est celle de Robert Chaudenson et al (1995) dans : *Vers un outil d'évaluation des compétences linguistiques en français dans l'espace francophone*. Il s'agit d'un mode opératoire de quatre types de compétence : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. Les aptitudes évaluées se rattachent à la syntaxe, au lexique, à l'orthographe et à la ponctuation. Les sujets ont entre autres raconté oralement et par écrit, les histoires représentées par des images, coché les cases des exercices à trous et répondu aux questions à choix multiples.

Le test d'évaluation des compétences linguistiques en français comprend quatre parties, chacune consacrée à un type de compétence et vaut 100 points. Le total des points pour l'ensemble du test étant de 400 points, la moyenne générale de 200 / 400 garantit que le niveau de superposition du français et du gungbè est faible chez l'apprenant considéré.

Prenant appui sur la théorie d'évaluation des compétences linguistiques de Robert Chaudenson et al (1995), Ajani (2015), dans ces travaux de recherche de thèse de doctorat intitulé, *la contribution à l'enseignement du français en milieu yoruba du Nigéria*, soutenu à l'Université d'Abomey-Calavi, a suffisamment présenté et analysé le trilinguisme yoruba-anglais-français. Nous nous sommes également servi de ses travaux pour mieux étudier et analyser le phénomène du trilinguisme gun-anglais-français dont il est question dans notre travail de recherche.

La méthode qualitative et quantitative utilisée pour sélectionner les élèves nous a permis de suivre pendant six (06) mois le progrès réalisé par ces élèves et les différentes formes de difficultés auxquelles ils sont confrontés, à savoir difficultés d'ordre phonétique, phonologique, interférence linguistique (gun, anglais et français), traduction, communication orale et écrite, matériels didactiques. Au total, nous avons fait des interviews pour recueillir des informations complémentaires pour mieux analyser le phénomène.

1.2.1. Instrument de la recherche

Le test d'évaluation des compétences linguistiques est l'instrument principal de collecte des données. Nous avons consulté plusieurs documents, fait des interviews et administré le test d'évaluation de compétences linguistiques. Ce travail nous a pris six (06) mois environ. Nous sommes, pendant ces six (06) mois, retourné plusieurs fois à Badagry au Nigéria avant de collecter les tests d'évaluation distribués. Nous avons également pendant cette période observé le progrès des 100 élèves. Notre échantillonnage est basé essentiellement sur les élèves du 1^{er} cycle ("JSS 1"², "JSS 2"³

² JSS 1 : 6^{ème}

³ JSS 2 : 5^{ème}

et “JSS 3”⁴). Ceux du second cycle (“SSS 1”⁵ ; “SSS 2”⁶ ; “SSS 3”⁷) ont été pris en compte pour des analyses globales sur l’enseignement du français au Nigéria.

1.2.2. Population cible

Sous cette rubrique nous présentons la population cible concernée dans le système éducatif nigérian par cette étude. La population cible de cette étude est l’ensemble des apprenants de la langue française dans l’aire géographique non francophone du Nigéria. De façon spécifique, l’échantillon de la population cible est fait de cent apprenants provenant des cinq écoles ciblées dans cette étude. Ont reçu les tests d’évaluation de compétences linguistiques vingt (20) apprenants par école.

Le travail de recherche prend en compte les étudiants de la 6^e à la terminale qui apprennent le français. Notons que dans le système éducatif nigérian et particulièrement à Lagos, le français est obligatoire au 1^{er} cycle au même titre que l’une des langues nationales à savoir : le yoruba, le hausa ou le igbo. Après le 1^{er} cycle c’est-à-dire au second cycle qui est le “Senior Secondary School Certificate (SSSC)”, l’élève peut préférer une des langues nationales au français. Mais, il a l’obligation de composer dans l’une des quatre (04) langues à savoir le français, le yoruba, le Igbo ou le haussa, lors de l’examen du WASSCE⁸ (équivalent du Bac béninois). Mais, généralement au second cycle, dans l’Etat de Lagos où se trouve Badagry, seuls le français et le yoruba sont surtout étudiés jusqu’au niveau terminal. Notons que les élèves que nous avons pris en compte dans notre échantillonnage sont uniquement des apprenants locuteurs du gungbè.

1.2.3. Revue de littérature

Au cours de notre recherche, nous avons constaté que de nombreux travaux préexistaient. Ces travaux portent aussi bien sur le gungbè que sur certaines de ses variantes.

Sagbohan (1990), a mis en corrélation le gungbè avec le français à travers les systèmes pronominaux des deux langues. Il s’agit dans ce travail d’une étude

⁴ JSS 3 : 4^{ème}

⁵ SSS 1 : Seconde

⁶ SSS 2 : Première

⁷ SSS 3 : Terminale

⁸ WASSCE: West African Senior School Certificate Examination.

contrastive des systèmes pronominaux de deux langues : le français et le gungbè. L'auteur commence à identifier les pronoms à références internes en gungbè : les allocutifs. Il identifie ensuite les anaphoriques.

Hazoumè (1979), à travers sa thèse de Doctorat de 3^e cycle intitulé *étude descriptive du « gungbè »*, fait l'étude de la description linguistique de la langue gun. Dans cette étude, il aborde la description phonologique du gungbè et de ses structures grammaticales. Cette étude débouche sur des propositions de segmentation des mots en gungbè.

Frechet (1989), dans son mémoire de DEA, qui traite des "tons et down drift : quelques aspects prosodiques du gungbè de Porto-Novo", a souligné que les différentes réalisations tonales sont conditionnées à la fois par le schème syllabique et par la consonne précédente. Ainsi, l'opposition tonème haut et tonème bas a une portée sémantique, alors que la subdivision du registre bas joue un rôle syntaxique démarcatif. Par rapport à notre étude, cette étude nous accompagne et nous informe sur la problématique des tonèmes dans la description des structures linguistiques du gungbè.

Agbohounnon (2002), a fait l'étude sociolinguistique des tambours en milieu gun de Porto-Novo et environs. Cette étude nous a permis de mieux cerner le phénomène sociolinguistique en milieu gun à travers les tambours et leur importance dans la vie socioculturelle des guns.

Aboh (1993), a travaillé sur la théorie syntaxique et la syntaxe du gun. Aussi, a-t-il écrit en collaboration avec Nauze Fabrice, « tense, mood, and aspect in gungbe (kwa) » en 2007. Ces travaux nous ont permis de mieux comprendre la théorie syntaxique et l'application structurelle de la syntaxe du gungbè.

da Cruz (2009), a procédé à l'étude comparative des systèmes pronominaux de deux langues du groupe Kwa (le fongbè et le gungbè). Dans cette étude, l'auteur a fait l'analyse comparative des structures des systèmes pronominaux du gungbè et fongbè.

Houssou (1990), a réalisé une étude comparative de la détermination nominale en gungbè et wèmègbè. Ce travail fait le lien entre les structures linguistiques gun et

wèmè. L'étude nous a permis de mieux comprendre la procédure de la détermination nominale en gungbè.

Koussouho (1999), réalise une esquisse d'étude comparative de trois parlers gbè : l'ajla, le gun, le wèmè pour son mémoire de Maîtrise en Sciences du langage soutenu à l'Université d'Abomey-Calavi. Ce travail fait le point des recherches sur le continuum dialectal gbé, à savoir le glossonyme et son contenu. L'étude présente la situation géographique des trois parlers (adjlagbé, gungbé et wémègbé) et approfondie leur étude phonologique, morphosyntaxique, phonétique. Cette étude a permis une meilleure compréhension de la morphosyntaxe et de la phonologie du gungbè.

Dans sa thèse de Doctorat intitulé, *la contribution à l'enseignement du français en milieu yoruba du Nigéria*, soutenu en 2015 à l'Université d'Abomey-Calavi, Ajani a fait une étude détaillée sur le trilinguisme yoruba-anglais-français. En se basant sur la théorie de Chaudenson⁹, l'auteur a évalué les compétences linguistiques dans cette aire linguistique du Nigéria où à Lagos les langues yoruba, anglaise et française cohabitent dans les cours secondaires. Cette étude nous a guidé dans notre démarche méthodologique pour l'analyse du trilinguisme d'une part et la problématique de l'enseignement du français dans un environnement trilingue.

Dans son ouvrage, *le Liban : Du bilinguisme au trilinguisme*, Montenay (2011 :78), fait le point du trilinguisme pratiqué au Liban à travers un enseignement adapté à cette situation linguistique. Dans cet ouvrage, il déclare que : « L'enseignement général pré-universitaire rassemblait 900 000 élèves en 2005, pour la plus grande partie dans des établissements dispensant le programme national libanais ». Il soutient que « Sur ses 900 000 élèves, 42 000 étaient dans des établissements à programme français homologué par le ministère français de l'éducation nationale, ou conventionnés par lui, tels les cinq établissements de la Mission Laïque¹⁰. Un enseignement spécifique de l'arabe est ajouté au cursus français. L'anglais est introduit soit dans le troisième cycle

⁹ Voir la théorie d'évaluation des compétences linguistiques de Robert Chaudenson (1995) à la page 6.

¹⁰ Mission Laïque : elle est une association à but non lucratif connue sous le nom de Mission Laïque Française (MLF), créée en 1902. Elle est déclarée d'intérêt public en 1905 et œuvre dans 38 pays où elle présente au travers de 109 établissements qui scolarisent plus de 60 000 élèves. Aujourd'hui la MLF gère 5 établissements scolaires au Liban (le grand lycée franco-libanais – Mlf – Achrafieh – Beyrouth, le lycée franco-libanais Habbouche-Nabatieh Mlf, le lycée franco-libanais Mlf Alphonse de Lamartine – Tripoli, le lycée franco-libanais Mlf Nahr-Ibrahim – Al Maayssra Jounieh et le lycée franco-libanais Mlf Verdun – Beyrouth)

élémentaire soit au collège. L'évaluation des performances est opérée comme en France. Ses résultats sont variables suivant les classes et les matières, mais bonnes dans l'ensemble. Une enquête menée auprès des enseignants a montré que 6 enfants sur 10 ont des parents ayant un usage au moins occasionnel du français. »

Notons que "Le bilinguisme nigérian : un phénomène sociolinguistique réalisable", publié par Babatunde Olufemi dans la Revue Internationale de Littérature et de linguistique Appliquées (RILLA), vol1, n°03 – Mai 2012, p187 – 208, présente la problématique du bilinguisme au Nigéria. Dans cet article, Babatundé justifie la nécessité du bilinguisme au Nigéria. Pour Kodjo Sonou (2012 :187), « le Nigéria fait partie des pays membres de la Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO) d'une part, et membre de plusieurs organisations internationales d'autre part, alors cela implique une nécessité pour les nigériens de devenir bilingues. » Pour cet enseignement du français langue étrangère à l'université de "TASUED"¹¹, « il y aurait beaucoup de problèmes linguistiques et extralinguistiques qui se poseraient lors de l'apprentissage de la langue française au Nigéria par les nigériens. »

Parlant de l'enseignement du français langue étrangère au Nigéria, Babatunde (2012 : 188 – 189), fait des constats :

- dans les années 60, la méthode de l'enseignement du français langue étrangère à cette époque-là est basée sur la traduction.
- Le but de cet enseignement était de savoir lire, savoir écrire et savoir communiquer (parler).
- l'apprentissage du français fait que le Nigéria est entouré de pays francophones.
- Le Nigéria comme d'autres pays africains est caractérisé par la diversité linguistique.
- Les langues nigérianes dont le yoruba, le hausa, le ijon etc. sont par rapport à l'anglais et le français dans certaines mesures de pauvres rivales pour diverses raisons.
- Le bilinguisme existe dans toute action langagière des pays africains. On peut dire que le bilinguisme africain semble avoir été encouragé par trois facteurs à

¹¹ TASUED : Tai Solarin University of Education

savoir : la colonisation, la géographie et la volonté de sauvegarder « la personnalité » ou « l'âme » africaine.

- Après ces constats, Babatunde (2012) propose à travers cet article des solutions pouvant contribuer à l'accomplissement effectif du bilinguisme au Nigéria.

Dans son mémoire de Master en linguistique et didactique du français, Adedeji, (2015) présente « les difficultés des élèves en compréhension de la lecture : apports didactiques du français » (Mémoire soutenu à l'Institut Universitaire Panafricain, Porto-Novo). Ce travail de recherche s'est focalisé sur l'importance de la lecture dans l'apprentissage du français langue étrangère au cours secondaire. Dans ce mémoire, Adedeji (2015 : 1), souligne que « la lecture est une activité diversement appréhendée dont les finalités sont multiples. » Alabi, F. A. (2012) a présenté dans son mémoire de recherche la relation qui existe entre la langue maternelle et la langue anglaise d'une part puis la langue française d'autre part dans le processus de l'enseignement et d'apprentissage des langues au Nigéria. Pour Alabi (2012 : 19) ; « Au Nigéria, il faut noter que les apprenants avaient déjà acquis deux langues avant d'entreprendre l'étude de la langue française, langue étrangère. Alabi fait aussi un lien entre les cultures dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. Alabi (2012 : 19), soutient que

« la langue française et la langue anglaise proviennent de cultures différentes, la langue étant une expression particulière de la culture. Et puisque la langue et la culture cohabitent, la langue ne peut être exclue du phénomène d'influence environnementale. Au Nigéria, la langue maternelle produit une interférence dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue française. »

Notons que les langues nigérianes sont classées par l'importance du nombre d'utilisateurs. C'est ainsi qu'avant de décréter la reconnaissance des langues yoruba, hausa et igbo comme langues nationales, il avait été question de faire le point du nombre d'utilisateurs de ces langues-là. Le résultat a montré qu'à l'ouest, le yoruba est parlé par plusieurs personnes donc elle est langue majoritaire de cette zone ; au nord, le hausa est la langue majoritaire et à l'est c'est le igbo qui est parlé par la plupart des habitants de cette zone.

Suivant la politique de langues pratiquée au Nigeria depuis 1977 politique révisée en 1981, on peut classer les langues nigérianes selon l'importance de la couverture de leurs aires linguistiques. Comme le souligne Adeniran (2005 :41),

« en tenant compte des facteurs tels que le nombre des locuteurs natifs, le rôle dans le système éducatif, le niveau du développement et l'existence de la littérature écrite, on peut classer les langues comme étant principales, secondaires ou petites. Il existe donc trois langues principales, c'est-à-dire le hausa, le yoruba et le igbo ».

Vu leur statut de langues nationales, ces trois langues sont appelées des langues fédérales. Les langues fédérales sont des langues majoritaires des aires linguistiques susmentionnées. Au Nigeria la langue hausa au Nord est presque la langue officielle. L'anglais qui a le statut de langue officielle est très peu parlé. Au sud-ouest et à l'ouest le yoruba qui est la langue majoritaire est parlée presque par tout le monde. De même à l'Est, le igbo est la langue majoritaire de cette région.

En dehors de son usage dans l'administration et dans le système éducatif, dans bon nombre de situation et d'événement, l'anglais bien que langue officielle, n'est pas très parlé. Il y a au Nigéria, une politique d'encouragement à l'étude et de l'utilisation pratique des langues nationales surtout les langues hausa, yoruba et igbo. Un adage populaire dit qu'un vrai Nigérian (The true Nigerian) est celui qui peut parler les trois langues de la fédération. Ceci explique l'importance que les Nigériens accordent à leurs langues nationales.

En plus des langues fédérales, les nigériens sont très accrochés à la langue parlée par la majorité dans leur Etat. Ces langues qui n'ont pas un statut particulier au niveau fédéral, sont considérées comme des langues secondaires de la fédération. Car les populations dans les Etats s'identifient à ces langues. A travers la politique de la gestion des langues nigérianes et de la politique nationale de l'éducation, les langues qui ne sont pas promues au niveau fédéral, sont des langues secondaires. Comme le soutient ADENIRAN (2005 :41) ;

« les langues nigérianes d'importance secondaires sont l'edo, le kanuri, le gun, le efik, l'ibibio, le fulfulde, le nupe,

l'igala et le zon, qui sont des langues dominantes dans certains Etats de la fédération du pays et qui s'emploient pour la diffusion des actualités par la radio fédérale du Nigeria (FRCN : Federal Radio Corporation of Nigeria). »

Afin de renforcer cette politique, le gouvernement fédéral subventionne la promotion de certaines langues reconnues majoritaires dans les Etats. Ces langues sont des moyens de communication sur les radios et télévision fédérales.

Hormis les langues fédérales et secondaires, il existe également d'autres langues parlées des groupes ethniques moins larges. Ces langues sont parlées par des minorités infirmes au sein de certains gouvernorats locaux. On peut citer : "le défigbè" qui est issu d'un mélange de torigbé, gungbè et le yoruba. Cette langue est parlée par des autochtones d'Ajara dans la municipalité de Badagry dans l'Etat de Lagos. Les locuteurs de défigbè (langue défi) ou d'ajlagbè comprennent et parlent correctement le gungbè sans trop de difficulté.

La langue des "Koma" est aussi une langue de la classe des langues petites ou langues de petits groupes ethnolinguistiques. Elle est parlée par une très petite communauté découverte en 2005 soit il y a environ treize (13) ans dans l'Etat d'Adamawa au Nord Est du Nigeria. On peut trouver dans d'autres Etats des langues de cette classe.

Au Nigéria, les langues sont en surabondance, mais chaque langue a sa place. Vu cette surabondance des langues, il est évident de mettre sur pied une politique stable, cohérente et bien étudiée dans le domaine de l'éducation.

1.2.4. Clarification conceptuelle

La clarification conceptuelle présente les définitions des concepts tels que la langue, le bilinguisme, le bilinguisme français-gun, l'interférence linguistique, le code switching et les emprunts.

1.2.4.1. Concept de langue

La langue est un système de signes verbaux propre à une communauté d'individus qui l'utilisent pour s'exprimer entre eux. Pour Cocula & Peyroutet

(1989 :11), *‘une langue est assimilable à un code utilisé par un groupe ethnique : elle comprend un ensemble d’éléments, les signes, les lexiques, et leur combinatoire, la grammaire’*.

Au sens le plus courant, une langue se définit comme étant " un instrument de communication, un système de signes vocaux spécifiques aux membres d’une même communauté" ; c’est dire que la langue sert de moyen de transmission du patrimoine culturel.

Ngozi Dom – Anyanwu (2002 :12) ; citant le *dictionnaire contemporain longman* de langue anglaise, trouve que la langue est *‘un système d’expression humain aux moyens des mots’* (a language is the system of human expression by means of words). La langue, ajoute-t-elle, est un système d’expression humaine aux moyens des sons, signes, mots et structures de phrase en vue de la communication’.

Cook (1991) soutient que *‘la langue est au centre de la vie humaine. Elle est une des plus importantes voies d’exprimer notre amour ou notre haine aux gens. Elle est vitale pour l’accomplissement de nos activités et carrières. Elle est la source de satisfactions artistiques ou simple plaisir’*.

Eu égard à tout ce qui précède, il est important de remarquer que dans les politiques nationales d’éducation au Nigéria¹² (NPE 1977, 1981 et UBE 2000), l’enseignement des langues occupent place prépondérante dans le système éducatif. La langue est un facteur essentiel dans tous les aspects de la vie humaine, car elle est utilisée pour transmettre des idées autour des activités humaines : religion, politique, commerce, science et éducation. D’où la place de la langue dans une politique communautaire, nationale voire internationale. La langue d’une communauté est un outil de culture et de développement de cette communauté. Il en est de même pour une nation, un royaume, une république.

Pendant la renaissance, au 16^e siècle le roi François 1^{er} a imposé la langue française aux Français. Et à travers le soin qu’on y a apporté, elle est devenue une langue internationale de transmission de savoir et de recherche scientifique. C’est pourquoi malgré le fait que la langue anglaise soit langue officielle au Nigéria, une politique linguistique nationale est mise en place pour la promotion des trois langues

¹² Politiques Nationales d’Education (PNE) qui en anglais signifie National Policy of Education (NPE) devenu en Universal Basic Education en 2000.

majoritaires ou principales du pays. Ce qui favorise le développement socio-culturel et économique du pays. On distingue plusieurs sortes de langues selon les statuts que les textes régissant les systèmes administratifs ou éducatifs des pays utilisateurs de ses langues lui accordent.

1.2.4.1.1. Langue maternelle

On appelle langue maternelle la première langue apprise par un sujet parlant (celle dont il est le locuteur natif) au contact de l'environnement familial immédiat. Sur le plan socio-culturel et linguistique, la langue du 1^{er} contact, donc la langue maternelle est la langue qu'on comprend mieux. A partir de cette définition et considérant les réalités sociolinguistiques en Afrique sud saharienne, la plupart des langues maternelles sont des langues non officielles telles que le gungbè, le yoruba, le edo, le hausa, le jula, le malinké, etc., qui cohabitent avec les langues officielles qui sont reconnues par la constitution et ayant un statut de langues utilisées dans l'Administration et dans la transmission du savoir. Mais, parfois certains pays reconnaissent les langues maternelles comme des langues nationales ; comme c'est le cas de la constitution béninoise du 11 décembre 1990 (cf. art. 11).

1.2.4.1.2. Langue officielle

La langue officielle est une langue à statut particulier utilisée dans les administrations et pour la transmission du savoir. Kodjo Sonou (2017 : 20), rapporte que « la langue officielle est la langue de communication dans l'administration ». Au Bénin comme en France par exemple le français est la langue officielle tandis qu'au Nigéria comme en Angleterre, c'est l'anglais la langue officielle.

1.2.4.2. Concept du bilinguisme

Le bilinguisme est la situation linguistique dans laquelle les locuteurs sont contraints d'utiliser alternativement selon les milieux et les situations deux langues différentes au moins. Selon Truchot (1994), cité par Hagège C. (1996 :11), le bilinguisme institutionnel ou d'Etat "est celui des pays qui ne sont officiellement bilingues ou plurilingues que dans la mesure où plusieurs régions ou collectivités s'y

différencient entre elles par la langue''. Dans beaucoup de continents et surtout en Afrique, les activités de tous les jours imposent l'utilisation de plusieurs langues.

En effet, dans un pays plurilingue comme le Nigéria, à chaque situation de communication, le locuteur est contraint d'utiliser la langue qui convient. Si nous prenons l'exemple des apprenants locuteurs du gungbè dans le gouvernorat de Badagry, ils parlent le gungbè entre eux à la maison, l'anglais à l'école, au marché, dans la rue, à l'église, dans les mosquées et le français essentiellement à l'école. On parle alors du trilinguisme.

1.2.4.3. Concept du trilinguisme

Le concept du trilinguisme renvoie à l'utilisation de trois langues dans un même environnement linguistique. C'est le cas de Badagry où trois langues sont utilisées dans le même environnement linguistique. Le trilinguisme est la situation linguistique dans laquelle les sujets parlants ou locuteurs sont contraints à utiliser alternativement selon les milieux ou les situations trois langues différentes. Il y a plusieurs exemples de trilinguisme dans le monde. Mais le phénomène est beaucoup plus fréquent en Asie, en Afrique, qu'en Europe. Il existe plusieurs types de trilinguisme. Par exemple Tadadjeu (2003), renseigne qu'au Cameroun deux types de trilinguisme s'observe : le trilinguisme fonctionnel et celui extensif. Cette situation s'apparente à la situation linguistique du Nigéria à l'exception que le Nigéria n'est pas un pays bilingue comme le Cameroun. Mais le statut de langues nationales conféré à trois langues fait vivre la même situation qu'au Nigéria.

Il importe ici de mieux cerner le concept du trilinguisme fonctionnel et du trilinguisme extensif par rapport à la présentation linguistique du Cameroun par Tadadjeu. Pour Tadadjeu (2003) cité par Takam (2013 : 94),

« Le trilinguisme fonctionnel est une théorie basée sur la maîtrise, à l'oral et à l'écrit, de trois langues : la LI¹³ et les deux LO¹⁴. Depuis 1985, le Projet opérationnel pour l'enseignement des langues au Cameroun (PROPELCA) oriente ses recherches vers le trilinguisme

¹³ LI : s'entend première langue de contact c'est-à-dire langue maternelle

¹⁴ LO : s'entend langues officielles du Cameroun (le français et l'anglais)

extensif qui se distingue du trilinguisme fonctionnel « dans la mesure où à partir du secondaire, l'élève pourra apprendre une autre langue camerounaise appelée 'langue d'ouverture culturelle » qui est une langue véhiculaire autre que sa L1 ou les LO1. »

En nous basant sur la situation linguistique camerounaise présentée par Tadadjeu (2003) et en rapprochant cette situation à notre cas d'étude, on remarque que la langue maternelle (L1) est le gungbè, l'anglais est la langue officielle et le français la langue seconde à la différence des deux langues officielles (LO) du Cameroun.

Le trilinguisme extensif est la résultante d'un bilinguisme (anglais-français), c'est-à-dire la langue officielle : l'anglais et la langue d'ouverture internationale (langue seconde) : le français, auquel on ajoute la langue d'extension ou d'ouverture culturelle : le gungbè. Le trilinguisme extensif consiste à développer chez les apprenants les habiletés en expression orale et écrite en français, en anglais et en au moins une langue nationale ici le gungbè qui cohabite avec le yoruba qui a un statut de langue nationale enseignée au cours secondaire à Badagry.

Dans le contexte de notre étude, le trilinguisme fonctionnel ne peut être appliqué car les apprenants ne maîtrisent pas correctement à l'oral et à l'écrit les trois langues prises en compte dans cette étude à savoir le gungbè, l'anglais et le français. Ils ont la maîtrise orale de la langue gun qu'ils ne peuvent écrire correctement. Ils ont la maîtrise orale et écrite de l'anglais. Par contre, le français est une langue étrangère dont ils sont à la quête de la performance et de la compétence linguistique¹⁵. Ceci étant, notre étude remplit les conditions du trilinguisme extensif qui conduit les apprenants à la maîtrise écrite et orale d'une langue et celle partielle d'une deuxième langue alors que les efforts sont fait pour l'acquisition totale de la troisième langue.

1.2.4.4. Concept de bilinguisme

¹⁵ La performance linguistique est la capacité d'un individu à maîtriser la communication orale dans une langue donnée. La compétence linguistique quant à elle est la maîtrise des communications orales et écrites par un individu dans une langue donnée. Cette compétence n'est acquise que par les études c'est-à-dire une formation appropriée.

Le bilinguisme est une situation linguistique d'utilisation de deux langues qui cohabitent dans un environnement linguistique donné. Il existe plusieurs formes de bilinguisme à savoir : le bilinguisme composé ou mixte, le bilinguisme symétrique ou équilibré. On parle de bilinguisme composé ou mixte lorsque les deux langues utilisées le sont de manière différenciée ou lorsqu'il y a code switching.

Le bilinguisme symétrique ou équilibré est une forme de bilinguisme où l'individu maîtrise deux langues de manière équitable. Ce bilinguisme est régulier dans la pratique simultanée de deux langues. On observe de ces cas de bilinguisme symétrique chez des enfants guinéens de Badagry âgés de cinq (05) à dix (10) ans. Ceux-ci maîtrisent équitablement le guinéen et l'anglais. L'enfant ne ressent aucune difficulté à passer d'un code (bilinguisme) à un autre, ne traduisant l'un par l'autre mais possédant au contraire deux schèmes linguistiques indépendants et parallèles.

Il faut noter que cet équilibrisme difficile chez les adultes est dû au fait que les deux langues sont apprises dans un environnement où l'enfant les acquiert systématiquement avec ses pairs ou ses parents. On peut même parler de l'apprentissage de la langue par bain linguistique. Pour ce qui est des élèves guinéens à l'apprentissage de la langue française, la chose n'est pas pareille. Il est question ici d'aller à l'apprentissage de la langue française, avec un matériel didactique et une méthode qui n'est pas toujours bien définie.

Le vrai bilingue dans le sens "d'équilinguisme" ou "d'ambilinguisme", est assez commun chez les élèves dans la pratique simultanée de deux langues. Il n'y a, en fait, que quelques virtuoses qui soient capables de manier deux ou plus de deux langues sans que ne se produise jamais les phénomènes qu'on désigne sous le nom d'interférence linguistique chez eux. Cette parfaite maîtrise de deux langues, chez un vrai bilingue, manque chez la plupart des êtres humains. Ce fait dénote d'une difficulté d'adaptation à une situation de plurilinguisme qui doit être prise en compte par les professeurs de français.

1.2.4.5. Concept du code switching

Le code switching ou alternance codique est une situation dans laquelle on utilise une langue dans une situation et une autre dans une autre situation. C'est une situation

dans laquelle on utilise deux langues à la fois et de manière alternative. Le code switching est aussi appelé alternance codique.

1.2.4.6. Trilinguisme gungbè-anglais-français

Le trilinguisme comme définit plus haut, est une situation linguistique d'utilisation de trois langues de façon alternative. Le trilinguisme de notre cas d'étude prend en compte l'utilisation alternative du gungbè, de l'anglais et du français. Lorsque les élèves gun de Badagry sont à la maison, ils utilisent leur langue maternelle, le gun ou l'anglais, la langue officielle. La langue française est plus utilisée à l'école qu'à la maison et dans la rue. La pratique du trilinguisme implique des faits linguistiques d'interférences.

1.2.4.7. Interférences linguistiques.

Etymologiquement, le mot interférence vient de latin « inter » et « ferre » qui signifie « porter dans ». A l'origine, ce mot désignait un phénomène physique résultant de la superposition de deux mouvements vibratoires de même fréquence. L'interférence représente les changements ou les identifications résultant, dans une langue des contacts avec une autre langue, du fait du bilinguisme ou du plurilinguisme des locuteurs. En linguistique, Dubois et al (1973:25), soutient que *« on dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible A un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique, caractéristique de la langue B. »*

L'interférence se manifeste par un certain nombre de difficultés rencontrées par l'élève qui apprend une langue seconde : les fautes commises par celui-ci dans cette langue seconde sont au fait des habitudes contractées par l'utilisation de la langue maternelle ou de la langue officielle. Ces difficultés ou erreurs viennent du fait que lorsque trois langues sont en contact, la langue source (langue gun) étant la langue première suivie de la langue officielle l'anglais et la langue seconde ou langue d'apprentissage (langue française), certains modèles grammaticaux, sémantiques, phonologiques, lexicaux de la langue cible se superposent à ceux de la langue source. Ces difficultés ou erreurs résultent d'un trilinguisme imparfaitement réalisé. Selon les

psychologues, l'organisme humain face à une tâche d'apprentissage de la langue, fait usage de la connaissance qu'il possède déjà pour faciliter le processus d'acquisition.

Le problème des interférences linguistiques est bien réel, mais ne doit pas être exagéré, car il se pose même dans les cas où la langue maternelle n'est pas enseignée à l'école. Pour illustrer les faits suscités et dégager les divers types d'interférences, nous nous sommes servis d'un questionnaire d'enquête, annexé à ce mémoire et des observations que nous avons fait sur les copies des élèves lors de nos recherches. Remarquons d'abord qu'il y a plusieurs aspects de la notion d'interférence, par exemple une interférence peut être due à un emprunt.

1.2.4.8. Emprunts

L'emprunt est un phénomène qui a attiré depuis de longue date, l'attention des linguistes. Il est considéré par certains d'entre eux, comme une conséquence du trilinguisme et placé dans le cadre des interférences. En effet comme le définit Louis DERROY : " L'emprunt est une forme d'expression qu'une communauté linguistique reçoit d'une autre communauté".

Autrement dit, il y a emprunt linguistique quand un parler A utilise et finit par intégrer une unité ou un trait linguistique qui existe précédemment dans un parler B et que A ne possédait pas. L'emprunt est donc le phénomène socio linguistique le plus important dans tous les contacts de langues. Il intervient d'une manière générale toutes les fois qu'un individu se sert totalement ou partiellement de deux ou trois parlers différents.

Lorsqu'il y a coprésence de plusieurs langues, il arrive que les langues s'empruntent mutuellement des unités linguistiques et / ou des faits à divers niveaux d'une langue. Il ressort alors que le contact entre deux voire trois langues pousse à emprunter, mais le phénomène d'emprunt est aussi causé par d'autres facteurs qu'il nous faudrait faire ressortir.

Certains emprunts peuvent s'expliquer par le fait que certains mots expriment une réalité spécifique à une aire culturelle bien déterminée, réalité ignorée par d'autres peuples. Dans ce cas précis, les emprunts sont assimilés et passent même, pour des éléments du lexique de la langue réceptrice. Par exemple, le mot "*mangué*" est un emprunt assimilé par toutes les langues de la côte de l'Afrique occidentale et même par

certaines langues européennes. Ainsi, on aura en gun « maṅga », en anglais « mango ». De même, en langue gun, le mot "Vodun" qui est "orisha" en langue yoruba, passent naturellement dans les langues européennes comme un emprunt. Notons que les emprunts assimilés ne sont généralement pas perçus comme des interférences linguistiques qui entravent la compréhension.

Par contre la loi du moindre effort, le manque de maîtrise des langues maternelles, et les problèmes d'ordre terminologique obligent à emprunter. Ces emprunts qui dénotent soit d'une paresse intellectuelle, soit par contraintes imposées par les exigences de la communication dans la société où les cultures étrangères sont intégrées et ne sont pas toujours admis. C'est le cas des élèves qui, ignorant un mot français le remplacent instinctivement par le mot de leurs langues maternelle. Ce genre d'emprunt rend le message incompréhensible au Professeur qui ignore la langue maternelle de cet élève.

En somme, l'emprunt ne doit pas être considéré comme un phénomène d'aliénation, un impérialisme linguistique. Il est au contraire un facteur d'enrichissement des langues négro africaines, lorsqu'il est de bon aloi, c'est-à-dire n'obéit pas aux "raisons de cœur ", mais il correspond plutôt à un besoin, à un vide à combler.

L'emprunt est souvent dû, à l'origine, à des interférences. Il est un fait de langue puisqu'il appartient à toute une communauté linguistique ; c'est un phénomène collectif et durable. Tandis que l'interférence est un phénomène individuel et instable :

- individuel car deux locuteurs possédant la langue A, apprenant une langue B, ne feront pas les mêmes interférences
- instable puisqu'il est possible à l'aide d'exercices appropriés de la corriger.

Revenons sur la question de bilinguisme pour dire que parmi toutes les formes de bilinguisme celle qui nous intéresse dans le cadre de notre travail est le bilinguisme asymétrique.

On parle de bilinguisme asymétrique lorsque deux langues dans une communauté linguistique sont utilisées dans des situations culturelles différentes ou lorsqu'elles remplissent des fonctions complémentaires.

Avant d'aborder la question des interférences dans les chapitres qui vont suivre, nous tenons d'abord à définir toutes les formes d'interférences puisqu'il en existe de plusieurs formes. Dans le cadre de notre mémoire, nous allons nous limiter à deux formes d'interférences : l'emprunt et le calque. On parle d'emprunt et du calque lorsqu'un locuteur d'une langue donnée intègre dans ces langues des mots qui appartiennent à une autre langue. Contrairement à l'interférence qui est individuelle et volontairement, l'emprunt et le calque sont voulus. Le locuteur, volontairement, emprunte à d'autres langues des phénomènes, des mots qui n'existent pas dans sa langue. L'exemple du mot "*waxala*" qui signifie "*ennui, difficulté, douleur*" en gun est très patent comme emprunt. Il faut dire qu'il y a une nuance à faire entre le calque et l'emprunt. On dit qu'il y a calque en linguistique quand, dénommée, une notion ou un objet nouveau d'une langue A (Français par exemple) traduit un mot simple ou composé appartenant à une langue B (le gun par exemple).

La revue de littérature nous a permis de prendre connaissance des travaux antérieurs à cette étude. Nous avons déduit de cette revue après une synthèse des travaux revus que très peu de travaux scientifiques, de thèses, de mémoires, d'articles voire de livres connus, ont abordé et traité du trilinguisme de façon appropriée et approfondie. En dehors de la thèse de Lateef Akinwumi Ajani, qui a traité du trilinguisme yoruba-anglais-français au Nigéria, la plupart des autres n'ont abordé le trilinguisme que sommairement. On remarque que l'étude du trilinguisme gun-anglais-français n'avait pas été abordée. Ce qui est la source de notre motivation.

En conclusion sur ce chapitre nous avons présenté le cadre théorique et clarifié les concepts importants pouvant être pris en compte dans cette étude de façon pertinente. Dans le chapitre suivant nous avons abordé de façon détaillée la situation sociolinguistique du Nigéria. Nous avons aussi discuté, examiné et analysé la situation de l'enseignement des langues dans ce pays. Les institutions d'application de la politique linguistique ont été prises en compte dans ce chapitre.

CHAPITRE II : SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE ET ENSEIGNEMENT DES LANGUES AU NIGERIA

Ce chapitre présente un ensemble de renseignement documentaire sur la situation sociolinguistique et l'enseignement des langues au Nigéria. Il fait un focus sur la situation sociolinguistique des langues enseignées au Nigéria et précise le rôle des langues nationales dans le développement de ce pays. Le chapitre présente également les procédures et normes à prendre en compte dans le processus de l'enseignement de ces langues.

2.1. SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE DU NIGERIA

Au Nigéria, il existe des centaines de langues qui sont utilisées au quotidien pour des besoins communicationnels dans les diverses communautés de ce pays d'Afrique de l'ouest où l'anglais est la langue officielle (cf. préambule constitution nigériane de 1999). Comme bon nombre de pays africains et asiatiques, le Nigéria offre un panorama assez riche de langue. Ce qui fait de ce pays, un havre de langues, renvoyant du coup les nigériens dans un environnement de pratique du multilinguisme. Et, le pays s'est adapté constamment surtout à partir de son indépendance le 1^{er} Octobre 1960 à des politiques linguistiques qu'il s'est librement donné pour une meilleure cohabitation linguistique. Ces politiques de langues sont pertinentes et sont vécues de façon plaisante par les citoyens. Elles sont orientées vers le développement socioculturel, linguistique, politique et économique de cet immense pays. Les politiques de langues et la situation sociolinguistique ont été étudiées par plusieurs experts et enseignants de haut niveau.

Etudiant les langues, les politiques de langues et la situation sociolinguistique du Nigéria plusieurs spécialistes des questions d'enseignement / apprentissage et d'aménagement linguistique ont présenté, analysé et examiné la situation des langues parlées au Nigéria. Selon Ukeje (2005 :189) qui citait elle aussi Hoffmann (1974) : « Le Nigeria est composé d'à peu près 394, voire 518 langues locales avec diverses variations dialectales ». Adeniran (2005 :40) qui lui, citait Bamgbose (1992 :3) ; a soutenu qu' « il existe au Nigéria environ 400 langues ». Pour sa part, Ukoyen (1996 :35) nous renseigne que « Le Nigéria dispose d'un répertoire linguistique allant de 300 à 400 langues autochtones à l'exclusion de l'anglais, langue officielle ». Ces

langues sont parlées à l'intérieur, de part et d'autre du pays. Elles ne sont pas pour la plupart écrites, car les politiques de langues qu'a connu le Nigeria encourage encore l'écriture des langues qui ont le statut de langues nationales à savoir : les langues yoruba, hausa et igbo. Les politiques linguistiques du Nigéria font la promotion de ces trois (03) langues majoritaires sur le plan national. Néanmoins, ces politiques linguistiques n'empêchent pas l'émergence d'autres langues dont la promotion peut être faite au niveau des Etats et au niveau des gouvernorats locaux.

2.1.1. Statut des langues au Nigéria

L'école nigériane sous sa forme actuelle fait la promotion des langues érigées au rang de langues nationales¹⁶ (cf. NPE 1977, 1981 ; UBE 2000) parmi les centaines de langues existantes dans le pays. Ces langues en l'occurrence, le yoruba, le hausa et le igbo ont un statut particulier par rapport aux autres langues du pays. Elles sont enseignées comme matière / discipline à part entière depuis la quatrième année des cours primaires jusqu'en troisième année des cours secondaires. Des centaines d'enseignants sont formés dans les écoles normales et s'occupent de ses disciplines qui prennent en compte la communication et la production orale et écrite ainsi que la culture que porte ces langues-là. Ceux qui fréquentent l'école viennent de la société et y retournent après avoir reçu leur parchemin qui leur permet d'exercer une suprématie sur ceux qui n'ont pas encore acquis ces connaissances. Ils constituent pour eux des mentors.

Parlant du corpus, on est en droit de dire que les trois langues fédérales du Nigéria ont un statut de langue devant véhiculer le savoir. Le corpus a un statut dans la politique linguistique du Nigéria. Les trois langues disposent des éléments nécessaires pour être enseignées. Sur le plan grammatical, descriptif, terminologique et lexical par exemple beaucoup de documents existent et sont l'œuvre de spécialistes des langues nigérianes et soucieux de l'application des politiques linguistiques qui font la promotion des langues nationales du pays. Le gouvernement investit dans la promotion des langues par la production de documents didactiques pouvant faciliter son enseignement. Au Nigéria, tout ce qui est écrit en langues locales connaît une large audience.

¹⁶ Langues nationales : le Nigéria a érigé les langues yoruba, hausa et igbo au rang de langue nationale. Selon la politique linguistique du pays, tout apprenant doit apprendre obligatoirement une de ces langues.

Il n'est pas rare de trouver dans les coins les plus reculés du Nigéria, des citoyens qui se foutent royalement de la langue officielle du pays, l'anglais, et écrivent des missives, font des rapports de réunions ou d'association et des comptes financiers dans les l'une des trois langues nationales. La formation de langues nationales reçue est marquée positivement dans la société. Les Nigériens valorisent à juste titre les langues nationales, et on estime largement l'apport de l'acquisition des langues nationales aux côtés de la langue officielle, l'anglais, et de la langue étrangère la plus étudiée dans le pays : le français.

Tant que ces langues nationales formellement introduites dans l'enseignement sont valorisées comme c'est le cas actuellement, l'intégrité culturelle et le développement sociolinguistique du pays resteront sauvegardés. Il est important de rappeler que le retour aux sources¹⁷ ne doit pas se manifester uniquement par la danse, les masques, la peinture, la musique, mais aussi et surtout par la promotion plus poussée des langues nationales. Heureusement que le Nigéria a bien compris la question, car il est en avance sur beaucoup d'autres pays en matière d'enseignement des langues nationales et de la promotion culturelle. L'exemple palpable est la création de Nollywood¹⁸. Rappelons que les ministères de l'éducation et de la culture ont des budgets très élevés pour la promotion et le développement de langues nationales ainsi que la culture. Sous l'autorité du ministère de l'éducation nationale, il existe même un institut qui se charge spécifiquement de recenser toutes les langues du Nigéria et de faire leur promotion. Il est aussi chargé de définir les normes et les standards pour la promotion et l'enseignement des trois langues nationales. Il s'agit du "National Institute of Nigerian languages (NINLA)", basé dans la ville d'Aba dans l'Etat d'Abia à l'Est du Nigéria. Il existe aussi une commission nationale chargée de la promotion de l'écriture des langues nationales pour les Nomades.

Ignorer sa langue maternelle, c'est s'ignorer, c'est donc la langue qui lie un individu à sa famille, aux membres du même groupe linguistique. Pour ne pas se sentir étranger vis-à-vis de soi-même, de la société, il faudrait connaître sa propre langue avant d'apprendre une autre.

¹⁷ Retour aux sources : nous entendons par retour aux sources, la valorisation des langues africaines ainsi que la promotion des cultures africaines.

¹⁸ Nollywood : Station de télévision nigérienne qui ne présente que les films nigériens. Cette chaîne de télévision étant sur le satellite, elle est reçue dans les cinq continents du monde. Elle est fortement soutenue financièrement par le gouvernement nigérien.

"Parlez et nous vous baptisons" aurait dit le Cardinal de Bérulle à un singe. C'est dire que l'épanouissement intégral de l'homme est lié à la langue. C'est elle qui forme le jugement, caractérise la pensée, véhicule les faits de civilisation, singularise l'homme. Grâce à sa fonction de médiation, la langue constitue en effet un élément indispensable à l'établissement et à l'entretien des rapports entre homme au sein de la société qu'ils constituent d'une part, et entre les hommes et leur environnement en général d'autre part. C'est grâce à la langue que chaque homme appréhende la pensée de son interlocuteur et lui exprime la sienne. En tant que véhicule des valeurs de la société, la langue nous permet d'appréhender une bonne partie des faits passés et présents de notre milieu et de réfléchir à l'avenir. En tant que support de notre pensée, nous utilisons la langue partout et à tout moment. En définitive, la langue constitue les caractéristiques culturelles de notre être et celle de son environnement.

L'importance des langues nationales ne se limite pas au domaine culturel. On sait que le développement d'un pays passe par le truchement des hommes ; on admet de plus en plus, que la création et l'imagination sont liées à la langue. Selon Herder, un philosophe du langage du 19^e siècle « la langue est non seulement un instrument, mais aussi un dépôt et une forme de la pensée ».

Ainsi, la langue est certes d'abord un instrument de communication, mais aussi un réservoir qui permet de conserver les valeurs socioculturelles et linguistiques des populations sous diverses formes lexicales, proverbiales, textuelles, etc. Elle permet également de garder vivante, de façon pratique, les expériences acquises par les générations successives qui l'ont parlée. Et si, enfin la langue est une forme de pensée, c'est parce qu'elle véhicule des traditions multiples qui conditionnent notre vision du monde extérieur.

2.1.2. Langues nationales et développement.

La maîtrise de l'écriture des langues nationales contribue au développement. Ainsi, on peut penser que si les langues nationales étaient utilisées comme moyen de promotion sociale, on aurait des retombées heureuses quant au développement.

Les résultats des recherches sur ce fait (langue nationale et développement économique par exemple) existent bel et bien. Car, pas de développement endogène sans progrès technique interne et donc sans recherche scientifique nationale. Or, ce

développement est lié, d'une certaine manière, aux problèmes langagiers. Il ne fait l'ombre d'aucun doute que le développement national, pour être véritable exige la maîtrise de l'écriture, de la transcription des langues parlées par les différentes couches sociales du pays considéré. A cet effet, l'utilisation des langues nationales permettrait alors une augmentation de la productivité des groupes socioprofessionnels, parce que l'écart causé par la langue étrangère entre les cadres et les ouvriers par exemple, serait réduit, la communication plus facile et la dynamique des langues seraient aussi des stimulants pour une formation technique plus poussée. Dans le cadre de notre étude, elles pourraient fortifier les motivations économiques du Nigéria.

Le Japon représente à ce sujet un exemple passionnant et stimulant. Dans un passé récent, techniquement arriéré et économiquement faible à la veille de la deuxième guerre mondiale, ce pays a consommé les modèles économiques et industriels occidentaux, il les a digérés, assimilés et il se propulse aujourd'hui au-devant du monde comme une puissance économique, technique et industrielle de premier plan et même redoutable face à ses maîtres d'hier. Et pourtant les Japonais semblent ne pas abandonner leur culture, leur style de vie. En réalité, l'équilibre d'une société est en fonction de la somme des équilibres industriels, des développements économiques et sociaux, tous liés au développement des langues.

Par ailleurs, on peut affirmer que l'école ne peut exister en dehors de la société. Tout système d'apprentissage devrait donc prendre ses sources dans la réalité sociale et préparer les apprenants à l'insertion sociale. C'est pourquoi l'école nigériane doit servir de pont, entre les apprentissages scolaires et universitaires et la vie active future de l'enfant. C'est pour ces raisons que le ministère chargé de la culture et de l'Education nationales doivent d'œuvrer dans le sens de la véritable renaissance des langues nigérianes pour leur élargissement dans le système éducatif formel au niveau des Etats en dehors des trois langues nationales. C'est-à-dire qu'il faut que l'Etat nigérian reconnaisse le statut de certaines langues majoritaires des Etats afin que ces langues soient enseignées dans ses Etats.

Notre proposition est que l'Etat nigérian donne le statut de langue nationale à certaines langues considérées comme langues d'Etat tels que le gungbè dans l'Etat de Lagos et le tiv dans l'Etat de Benue pour ne citer que ces exemples. L'Etat de Lagos qui ne compte que deux langues majoritaires : le gungbè et le yoruba. Cette dernière est

déjà considérée comme une langue nationale et enseignée au même titre que le hausa et l'igbo dans toute la Fédération. Mais, il faut que le gungbè puisse être enseigné dans l'Etat de Lagos en tant que deuxième langue de la majorité de cet Etat de près de dix (10) millions d'habitants.

Notons, ici, que des bases ont été déjà jetées et le "National Institute for Nigerian Language" (NINLAN) travaille dans le sens de l'enseignement / apprentissage de plus de langues au niveau des Etats. Et, si cela était effectif, l'école nigériane sera bientôt libérée de l'aliénation culturelle et pouvoir se mettre au service des nigériens dans sa mission de construction d'un homme de type nouveau, libéré des complexes et des réflexes qui l'asservissent, l'alourdissent et l'empêchent de progresser selon son propre style. Prenant en compte par exemple le développement cinématographique, le Nollywood fait un travail formidable dans le sens de l'utilisation et de la transcription / écriture effectives de plusieurs langues au niveau de la fédération.

Nous savons très bien que l'apprentissage d'une langue maternelle est un fait régulateur. C'est aussi une source d'équilibre psycho-affectif. C'est pourquoi, il est qualifié de source de motivation pour l'apprentissage d'une seconde langue. Sur le plan pédagogique, les habitudes acquises dans la première langue pourraient faciliter l'enseignement d'une seconde langue. C'est le cas des habitudes scolaires et l'acquisition de la technique de lecture et d'écriture, qui aident à la formation du jugement de l'apprenant.

A cet égard, Dard (1817), Instituteur français chargé de la direction de l'école mutuelle de Saint-Louis, repris par Dumont (1983), déclarait dans une lettre au gouverneur Jubelin du Sénégal : « Je pense qu'on pourrait mieux cultiver l'intelligence des élèves et atteindre plus sûrement le but de leur instruction, si on commençait par l'étude de leur langue maternelle ». Aussi, la promotion des langues nationales doit-elle permettre à l'école, d'être au service des masses pour le développement de la nation.

2.1.3. Rappel sur la politique linguistique au Nigéria

Le gouvernement nigérian accorde une grande importance aux problèmes de la gestion des langues du pays. Pour ce faire, il a mis en place une politique nationale de l'éducation (NPE : National Policy on Education) en 1977 et 1981. Cette politique accorde une place de choix à la gestion du multilinguisme dans le pays. La politique

tient compte de la situation sociolinguistique du pays et s'adresse suffisamment aux besoins langagiers de la population. A propos du fonctionnement de cette politique Ukoyen (1996 :36) souligne que :

« au niveau le plus élevé, soit au niveau supranational, trois langues autochtones sont retenues avec l'anglais, à savoir la hausa, le igbo et le yoruba, reflètent le poids démographique des locuteurs natifs de ces langues. La politique linguistique nationale stipule que tout écolier nigérian doit apprendre l'une de ces trois langues jusqu'au niveau du brevet en plus de l'anglais et de sa propre langue maternelle, qui qu'il soit ».

Ce constat du Professeur titulaire Joseph Ukoyen de l'Université d'Ibadan nous présente les exigences du gouvernement nigérian par rapport à la formation des apprenants dans les cours secondaires. Il faut comprendre qu'à la fin de ses études secondaires, le jeune Nigérian est censé maîtriser au moins trois langues supranationales, langues principales ou langue fédérale en plus de sa propre langue maternelle. De plus, la politique nationale linguistique recommande à l'élève Nigérian deux langues étrangères : l'arabe ou le français.

Ainsi, en plus de la langue anglaise, l'élève Nigérian sort du cours secondaire muni d'un bagage linguistique contenant au moins une langue nationale et une langue étrangère. Il maîtrise globalement l'usage et l'écriture de trois langues à savoir : l'anglais, une langue nationale et une langue étrangère. On peut dire que la politique linguistique nationale du Nigéria fait montre d'une souplesse et d'un pragmatisme tout à fait louables. Comme nous l'avons signalé plutôt, cette politique se garde bien d'imposer une seule langue autochtone, quel que soit son poids démographique, à l'ensemble de la population nigériane ; au contraire, elle prend en considération la possible existence de micro-nationalisme linguistique chez diverses communautés du pays.

La politique adopte des mesures susceptibles d'accorder reconnaissance et protection à toute langue nigériane autochtone. Cela constitue un des traits marquants

des pluralismes modernes, car au lieu de faire le choix d'une langue qui sera imposé, la politique reste souple dans sa formulation et prône le trilinguisme voulu. Comme le rappelle Adeniran (2005 :42):

« la politique cherche à mettre en place une politique de trilinguisme qui, à notre avis, semble être appropriée pour le fonctionnement et la promotion de l'intégration nationale. Elle permet aussi à chaque citoyen de jouir pleinement de son appartenance à la société nigériane ».

On remarque que cette politique a été soigneusement préparée et recommandée par des experts en linguistique, en pédagogie et en éducation qui ont aussi bien pris en compte le problème du corpus, mais aussi celui de l'unité du pays et surtout de l'histoire de base des grandes régions qui composent cette fédération. C'est ce que défend Fafunwa (1984) cité par Adeniran (2005 :43) ; *« Les experts, les intellectuels, et les bureaucrates ont mis beaucoup de temps à travailler sur la préparation de la NPE (1977,1981) ; ce qui a assuré la quasi perfection du document »*. Comme dit, les Nigériens avec leur politique linguistique sont à la perfection aussi bien du document cadre de leur politique que son application. Point n'est besoin d'alphabétiser dans les langues fédérales nigérianes mais d'apprendre de façon formelle à l'école. Grâce à l'introduction formelle des trois (3) langues nationales à l'université, il est possible depuis très longtemps (vers les 1960), de s'offrir une Licence, un Master et un Doctorat suite à des études dans les trois langues fédérales du Nigéria.

Dans la constitution nigériane de 1999, chapitre V, article 55, page 29 il est proscrit en anglais que *« The business of the National Assembly shall be conducted in English, and hausa, ibo and yoruba when adequate arrangement have been made therefore »*. Ceci signifie en français que *« les débats de l'Assemblée Nationale doivent être conduite en anglais et en hausa, ibo et yoruba lorsque les dispositions adéquates sont mis en place à cet effet »* ; notre traduction. Ce passage de la constitution nigériane donne droit aux députés, comme aux sénateurs de prendre la parole dans l'une de ces langues, la traduction devra être faite pour les autres.

Dans le même ordre d'idée, l'article 97:43 évoquant des langues de travail, des assemblées des Etats, stipule :

«The business of Assembly shall be conducted in english, but the house may in addition to English, conduct the business of the house in one or more other language spoken in the State as the house may be resolution approved».

Cela signifie que « les affaires de l'Assemblée d'Etat doivent être conduites en anglais, mais l'Assemblée peut en addition à l'anglais conduire les affaires dans l'une ou d'autres langues parlées dans l'Etat et approuvées en résolution par l'Assemblée » ; notre traduction. Ceci dit, les trois langues fédérales ne sont pas imposées aux Etats dans la conduite de leurs affaires. Si l'une de ces langues majoritaires parlées n'est utilisée dans cet Etat, comme il peut y avoir des cas dans certains Etats, le pouvoir exécutif de cet Etat en liaison avec les pouvoirs judiciaires et législatifs peuvent faire la promotion de la langue majoritaire. Des exemples font légion dans la fédération; mais l'important pour nous ici, c'est de faire comprendre la souplesse de cette politique qui tout en faisant la promotion de trois langues nationales réserve le droit aux Etats de faire la promotion de la langue de leur choix dans leurs Etats. Toutefois, il est à noter l'enseignement des trois langues dans la fédération ne peut nullement être remis en cause. Ces langues font partir des matières obligatoires de composition aux examens du Brevet ¹⁹et du Baccalauréat²⁰.

Il est important de rappeler qu'il est obligatoire d'aller à l'école au moins jusqu'en 4^{ème} selon la politique de " Universal Basic Education (UBE)" et comme il est indispensable d'apprendre les langues nationales telles que décrites plus haut au primaire et au secondaire. Il faut dire à ce point, qu'une menace pèse sur l'intéressante politique nationale linguistique de 1977 qui est révisée en 1981 où l'utilisation et l'apprentissage des trois langues fédérales ou langues principales étaient renforcées.

En 1998, le Général Sani Abacha qui voulait le soutien de la France, contre toute attente, a décidé de remplacer la politique de 1981 au profit d'une autre qui devrait faire la part belle à la langue française. Ceci constitue une grande menace aux langues nigérianes que les Nigériens auront tendance à négliger au profit de la langue française

¹⁹ Brevet : Junior WASSCE

²⁰ Baccalauréat : Senior WASSCE

qui devrait selon Abacha être la seconde langue officielle devant sortir le Nigeria de son enclavement linguistique.

Ceci est regretté par Adeniran (2005 :43) qui souligne que « la ‘NPE’ (1977,1981) a été abandonnée par le Général Sani Abacha et remplacée par une autre ‘NPE’ en 1996. Dans la section “philosophy and globals of Education in Nigeria”, la dernière partie intitulée “*The importance of language*”, déclare ce qui suit :

« For Smooth interaction with our neighbours, it is desirable for every Nigerian to speak French. Accordingly, French shall be the second official language in Nigéria and it shall be compulsory in schools».

Ce qui signifie

« Afin d’assurer l’interaction harmonieuse avec nos voisins, il est souhaitable que chaque Nigérian parle le français. Par conséquent, le français sera la deuxième langue officielle au Nigéria et il sera une matière indispensable dans les écoles » ;
traduit par nous même.

La politique a recommandé aussi que l’enseignement du français commence au cours primaire au même titre que les langues nigérianes. Quelle est alors la place des langues nigérianes aujourd’hui ? D’après nos enquêtes sur le terrain, il est intéressant de remarquer que les politiques linguistiques nationales de 1977 et 1981 sont encore pratiquées, bien que l’enseignement du français prenne de plus en plus d’ampleur. Il faut reconnaître que le Général Abacha n’a pas eu le temps de vulgariser sa politique. Car la mort l’a surpris le 08 Juin 1998. Les langues nigérianes sont toujours enseignées dans les écoles avec un statut particulier et privilégié. C’est une question d’unité nationale et les acteurs de la politique linguistique nationale n’ont cessé de trouver des voies et moyens pouvant amener tous les nigériens à savoir parler, lire et écrire correctement au moins une des langues nationales.

Parlant des acteurs, il faut dire de toute évidence qu’ils sont les fonctionnaires de l’administration publique, mais aussi privée. On peut citer mic-mac, les inspecteurs du 1^{er} et 2^{ème} degré, les enseignants des cours primaires, des Lycées, Collèges, des

‘colleges of education’²¹, des écoles polytechniques et d’Universités. La société civile à travers les ONG accompagne l’Etat dans ce processus.

Selon Diallo (2004), Président du parlement de la CEDEAO au cours d’une communication au Village Français du Nigéria,

« le parlement communautaire, dans le cadre de la politique générale de la CEDEAO en matière culturelle et linguistique, œuvre en ce qui le concerne, pour l’enseignement des principales langues communautaires, officielles ou non, dans les écoles et universités de la sous-région en vue de leur promotion rapide pour ainsi accélérer le processus d’intégration ».

Parlant d’intégration linguistique régionale, la réalisation d’un tel projet sera salubre. Pour cette réalisation, le Nigéria a un rôle important à jouer car le yoruba et le hausa communs à la plupart des pays de la sous-région seront au rendez-vous du renouveau linguistique.

Une politique de langue consiste surtout à prévoir et à choisir ; ce qui exige une vision claire des objectifs à atteindre, une connaissance approfondie et exacte des problèmes à résoudre, une détermination précise des méthodes et des moyens à mettre en œuvre, et la création d’une armature institutionnelle efficace et légère.

2.2. ENSEIGNEMENT DES LANGUES AU NIGERIA

L’enseignement des langues au Nigéria prend en compte les langues étrangères, la langue officielle et les langues nationales. Nous avons présenté sous cette rubrique, la situation de l’enseignement des langues étrangères au Nigéria, le gungbè et l’enseignement / apprentissage du français à Badagry, le choix des langues maternelles à enseigner dans les écoles, les structures et acteurs de la politique linguistique nationale, Le français dans le système éducatif nigérian actuel

2.2.1. Situation de l’enseignement des langues étrangères au Nigéria

²¹ colleges of education : les colleges of education sont des écoles normales de formation des enseignants des cours primaires et du premier cycle des cours secondaires.

Au Nigéria, plusieurs langues étrangères sont enseignées. La source du choix de ces langues est multiple et multiforme. Le commerce avec la France ainsi que les limites frontalières pour le français, la religion islamique dominante au nord pour l'arabe, les armements pour le russe²², le portugais et l'espagnol, très peu développé pour le commerce et l'agro-alimentaire, etc.

L'expression des idées dans une langue étrangère peut entraîner des blocages et fausser même des idées. Le message du maître ou du professeur reste hermétique à l'élève. Ce dernier subit un choc psychologique, choc dû au fait qu'il se trouve brusquement plongé dans un milieu tout à fait étranger. Dans ce cas particulier, dire "ce qui se conçoit bien s'énonce clairement" peut paraître erroné à notre avis, car le sujet parlant conçoit dans une langue et l'énonce dans une autre. Tous ces faits peuvent s'expliquer par la simple raison que beaucoup d'élèves Nigériens et surtout les élèves gun ne sont en contact du français que pendant les heures de classe. Dès que la classe est terminée, ils retrouvent leurs milieux familiaux, avec leurs premières langues.

Nous avons remarqué que, les élèves gun des cours secondaires de Badagry au Nigéria appartiennent au moins à deux communautés linguistiques différentes à savoir : l'anglais langue officielle, le gungbè langue maternelle, le yoruba et le défigbè²³ (ajlagbè) qui sont des langues maternelles d'autres communautés vivant dans le gouvernorat. Toutes ces quatre langues cohabitent avec le français qui, elle est enseignée en tant que langue étrangère.

2.2.2. Aperçu historique et statut du français au Nigéria

La colonisation a exporté le français hors de l'Europe, dans les anciennes colonies françaises et belges. Les premières écoles de type occidental furent créées par des missionnaires respectivement en 1865 à Badagry. Ces écoles n'enseignaient la langue française qu'à des fins d'évangélisation. L'école laïque quant à elle fut créée plus tard, en 1891. Cette école avait un autre but. Son objectif était de former les agents subalternes à même de manipuler la langue française pour pouvoir servir dans les banques françaises établies à Lagos et les installations pétrolières installées Port-Hacourt. Le français est par conséquent devenu la langue commerciale pour servir les

²² L'URSS aujourd'hui Russie avait fortement soutenu le Nigéria lors de la guerre civile. La maîtrise de la langue russe est devenue importante pour l'utilisation des armes russes que le Nigéria avait reçu par achat et par don.

²³ Le défigbè : Cette langue est celle de la communauté d'Adjarra installée à Badagry. Dans quatorze villages de ce gouvernorat, on parle le défigbè qui est une variante d'ajlagbè.

intérêts des Français au Nigéria (pétrole, vente de matériels, armement, banque). Le français est également appris pour des raisons d'intégration régionale car le Nigéria n'est entouré que de pays francophone à savoir le Cameroun, le Tchad, le Niger et le Bénin.

Au Nigéria la terminologie pour désigner la langue française a varié d'une époque à une autre. Avant le coup d'état du Général Agui Ironsi, il y avait plusieurs terminologies pour désigner la langue française. En effet on parlait de langue des missionnaires. Car ce sont les missionnaires anglais qui pour la première fois en 1963 enseignaient la langue française au CMS Grammar School à Lagos ville. Leur objectif était de faciliter les partenariats commerciaux et les investissements français dans cette partie du monde. Puisque les Français étaient déjà installés dans tous les pays frontaliers du Nigéria, les colons anglais n'ont que le choix d'enseigner le français pour renforcer leurs relations avec les Français. On parlait aussi de la langue commerciale car la banque française BNP Paribas ²⁴ fut une des toutes premières banques à s'installer au Nigeria, précisément à Lagos en 1894.

Si la langue française a été gratifiée de toutes ces terminologies, c'est par rapport à sa coexistence avec les langues nationales, en effet, bien qu'elle soit une langue étrangère, le français telles que le gungbè et le yoruba au sud est parlé dans les marchés de Badagry par des immigrants Dahoméens. Dans les Ambassades de langue française, le français est également utilisé. L'enseignement des langues maternelles au côté du français étaient aussi encouragé par les colons anglais à l'école. Ceci est en contradiction à l'objectif que s'est fixé l'école coloniale française qui déclara une guerre ouverte et totale à l'usage et l'enseignement des langues maternelles dans le système éducatif des pays francophones.

L'enseignement des langues maternelles était soutenu et même leur usage dans les communications administratives était encouragé par les colons anglais pour accompagner les administrations des royaumes qu'ils ont trouvés sur place. Il faut dire que la politique linguistique du colonisateur anglais n'interdisait pas l'usage des langues nigérianes à l'école, surtout à des fins d'illustration, de comparaison même si la langue anglaise, langue officielle, langue de travail et de l'administration était privilégiée. Cette

²⁴ BNP Paribas : Banque Nationale de Paris (BNP) Paribas est la plus grande banque française. Elle est présente dans 73 pays dans le monde. Elle est une des plus ancienne banque de la France implantée dans les pays africains dont le Nigéria.

forme de souplesse administrative et éducationnelle pratiquée par la colonisation anglaise se comprend par le système de *non assimilation*²⁵ pratiquée par les colonisateurs anglais. Kodjo Sonou (2009 : 69) renseigne que

« la politique d'assimilation est pratiquée par les Français alors que les Britanniques ont pratiqué une politique de reconnaissance culturelle ; c'est-à-dire une politique coloniale de non assimilation connue sous le nom de "indirect rule" en anglais ».

En effet, les rois étaient maintenus et soutenus dans les colonies anglaises. Leurs langues et cultures étaient soutenues et sauvegardées.

Parlant de l'aperçu historique et du statut de la langue française au Nigéria, on note qu'il y a eu une coexistence de la langue française, la langue anglaise et des langues nigériennes. On peut donc dire qu'il y a dans ces lieux (administration, écoles) ce qu'on pourrait appeler bilinguisme, voire trilinguisme, c'est-à-dire la coexistence de deux ou trois langues.

La langue française au Nigéria a connu des modifications après la guerre de Biafra en 1967. A partir de cette époque, le Nigéria s'est engagé dans une nouvelle politique : le boosting économique avec la langue française pour moteur. Cette nouvelle ère politique a introduit une nouvelle vision dans la politique de l'éducation et par ricochet²⁶ celle des langues. D'ailleurs dans cette période de mouvements révolutionnaires suivi de nationalisme, certaines pensées avaient stipulé que le français doit être enseigné au tant que faire se peut dans tous les ordres de l'enseignement. Des bourses d'études étaient accordées systématiquement à tous ceux qui finissent les cours secondaires et qui font le choix d'étudier le français à l'université. A cette époque, certains chercheurs nigériens ont conféré à la langue française le statut de langue seconde et d'autre langue étrangère. En 1996, le Général Sani Abacha a déclaré le français comme la seconde langue du Nigeria peu avant sa mort.

²⁵ Non assimilation : c'est un système de colonisation pratiqué par les colons anglais. Ce système a soutenu et maintenus les langues et cultures dans les colonies anglaises.

²⁶ Par ricochet : expression qui signifie conséquence, effet indirect, enchaînement.

2.2.3. Aperçu socio-historique de l'enseignement du français en milieu gun

L'enseignement du français en milieu gun à Badagry au Nigéria était confié aux instituteurs nigériens ayant séjourné en France et surtout des locuteurs français sans grand niveau venant des pays francophones voisins du Nigéria. Le français parlé par ces enseignants peu qualifiés était approximatif. Ces enseignants de circonstance s'exprimaient dans un français dans lequel on note le bilinguisme composé. Ceci avait une influence sur l'enseignement qu'ils donnaient à leurs élèves. Le français parlé et enseigné à cette époque dans ces milieux n'obéit pas nécessairement aux règles grammaticales du français soutenu.

Il faut ajouter qu'il y avait une disproportion dans la compétence linguistique des instituteurs intervenant dans les milieux ruraux et ceux intervenant dans les milieux urbains. Car dans les milieux urbains à Lagos centre par exemple (Ikoyi, CMS, Victoria Island), on notait la présence des Français blancs et même noirs venus de la métropole. On les trouve dans les alliances françaises du Nigéria, dans les écoles, collèges et lycées. L'enseignement qu'ils donnaient était de qualité.

Les élèves quant à eux ne parlaient que leur langue maternelle aussi bien à l'école qu'à la maison. En effet, à cette époque qui date de la période coloniale, la langue française n'était pas aussi pratiquée, compte tenu du manque de cadres et du faible taux de scolarisation. Les locuteurs de la langue française étaient réduits aux expatriés français et les francophones.

Peu à peu, l'enseignement / apprentissage de la langue française s'est très développé et cette langue est enseignée dans presque tous les collèges et Lycées du Nigéria. Vue la proximité de Badagry de Sèmè au Bénin (à peine 26km), la langue française s'est très rapidement développée dans ce gouvernorat autochtone²⁷ de Lagos. Des milliers de bacheliers ayant étudié le français s'inscrivent depuis plus de trois décennies dans les universités nigériennes, celles des pays frontaliers et même de la France pour apprendre le français. Un centre inter universitaire a même été créé pour accueillir pendant une année universitaire les étudiants de la troisième année pour une immersion linguistique. Ce centre est dénommé *the Nigeria French Language Village*

²⁷ Gouvernorat autochtone : le gouvernorat de Badagry est un des plus anciens dans l'Etat de Lagos qui est une ville cosmopolite qui compte 57 gouvernorats depuis 2014. Tous ceux qui vivent à Lagos sont venus d'ailleurs à cause du commerce triangulaire et du boom pétrolier. Badagry et Epè sont les gouvernorats les plus anciens dont les habitants étaient sur place avant la colonisation. Pour preuve la première maison à étage de la Fédération se trouve à Badagry. C'est pourquoi nous désignons le gouvernorat de Badagry d'autochtone. Les Lagosiens eux-mêmes le désignent par Indigenous Local Government. Indigenous qui veut dire en Français autochtone.

(NFLV), Inter University Center for French Studies ; qui en français signifie le Village Français du Nigéria, Centre Inter Universitaire Nigérian d'Etude Française. A l'image de NINLAN qui est créé pour faire la promotion des langues nationales du Nigéria, le NMC²⁸ qui est créé pour faire la promotion des sciences mathématiques et physiques, le NFLV est créé en 1989 pour faire la promotion de la langue française et reçoit chaque année plus de dix mille apprenants de la langue française pour des stages d'immersion linguistique allant d'un mois à sept mois.

2.2.4. Situation de l'anglais, langue officielle du Nigéria

L'anglais la langue officielle du Nigéria a une situation très confortable, mais le développement rapide de l'enseignement des langues maternelles particulièrement des langues nationales est une réalité qui permet de parler du futur de cette langue et de la rivalité qui s'est installé depuis très longtemps.

Dans un futur proche, aucune langue ne peut rivaliser avec la force et l'intensité avec laquelle la langue anglaise se répand et est utilisée partout. Cette langue a ainsi développé une 'gloutonnerie' parce que même sous d'autres cieux, elle détrône particulièrement ou totalement les langues maternelles. Dans ce vaste exercice de son domaine, elle réduit d'autres langues à de simples quémandeurs qui dépendent d'elle pour assurer leur rôle de communication. Si les autres nations du monde se pressent d'oublier leur contact avec les Britanniques, le Nigéria ne se pressera pas. Car, en plus d'être colonisé politiquement par les Britanniques, la nation a été aussi colonisée linguistiquement.

Les reliques de la vie coloniale font encore partie de nos comportements linguistiques. Les colons Britanniques sont partis, mais les Nigériens restent toujours colonisés linguistiquement. Ceci veut dire cependant que les colons sont toujours là, étant donné que la langue peut être assimilée à un véhicule vital pour la transmission de la culture. La question maintenant est 'pendant combien de temps l'anglais restera encore au Nigéria ?' C'est la question qui a attiré notre attention et l'intérêt des linguistes pendant des décennies. C'est pourquoi il nous paraît important d'ouvrir le débat pour une bonne analyse du futur de la langue anglaise au Nigéria sans occulter la place et le rôle que joue les langues maternelles dont le gungbè et la langue française aux côtés de l'anglais dans le pays. Ceci dit, en plus de l'enseignement de la langue anglaise, il est impérieux au Nigéria, que les langues maternelles et le français soient enseignés.

²⁸ NMC : National Mathematics Center. Ce centre est basé à Abuja au Nigéria.

2.2.5. Le gungbè et l'enseignement / apprentissage du français à Badagry.

La cohabitation du gungbè avec le français enseigné dans les cours secondaires de Badagry est une réalité. On note que pour les élèves gun, les langues enseignées²⁹ à l'école ne sont pas celle de la famille. De ce fait, l'élève éprouve beaucoup de peines à s'adapter à la langue de l'école et surtout à la langue étrangère qui est le français. Il / elle apprend cette langue à partir des notions langagières et communicationnelles qu'il / qu'elle a de la langue maternelle gun. Et pour mieux accompagner ce phénomène, il est impérieux que l'élève gun maîtrise correctement les notions d'écriture de la langue gun.

Cet enseignement leur permet d'atteindre la structure grammaticale des autres langues, et, a fortiori celle du français. Car, la maîtrise de l'écriture et des structures grammaticales de la langue maternelle gun contribuent énormément à la maîtrise rapide de l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère dans cet espace anglophone multilingue. Ce faisant, l'enfant nigérian ne vivra plus dans des communautés linguistiques opposées mais complémentaires.

2.2.6. Place de la langue française dans le système éducatif nigérian

L'enseignement du français dans le premier cycle est axé sur la langue. Cet enseignement est focalisé sur la phrase, sa structure et les différents éléments qui la composent. Au second cycle le français est à dominante littéraire. Avant 1977, il consistait essentiellement à étudier des volumes d'histoire littéraire française et à rédiger les dissertations et des explications de textes et plus tard des contractions et des commentaires composés. On étudiait ainsi le moyen âge en 3^{ème} ; le XVI^{ème} et le XVII^{ème} siècle en 2^{nde} ; le XVIII^{ème} et XIX siècles en 1^{ère}, les XX^{ème} siècles en terminale.

²⁹ Dans la Fédération nigériane en générale, le gungbè n'est pas une langue nationale enseignée à l'école. Dans le gouvernorat de Badagry généralement les élèves gun choisissent comme langue nationale à apprendre le yoruba qui est proche du gungbè et qui leur permet d'avoir une ouverture linguistique en dehors du gouvernorat. Il s'en suit que les élèves gun des cours secondaires de Badagry apprennent dans l'ensemble le yoruba comme langue nationale et le français comme langue étrangère ; l'anglais étant la langue officielle et celle de transmission du savoir.

A partir de la politique nationale d'orientation de l'éducation en 1977, cet enseignement a pris un tournant décisif. La langue française est devenue langue seconde et matière à l'examen du "Senior Secondary Certificate Examination (SSCE)". Cet examen est organisé ensemble avec les quatre (04) autres pays anglophones de l'Afrique de l'Ouest à savoir le Libéria, la Sierra Léone, le Ghana et la Gambie. La structure chargée de l'organisation de cet examen pour les cinq pays est le West African Examination Council (WAEC).

En fait déjà en 1962, il avait été confié à une commission d'experts, le soin d'élaborer une réforme de l'enseignement littéraire dans le second cycle des lycées et collèges ainsi que dans les Universités fédérales de première génération qui venaient de naître à savoir l'Université d'Ibadan dans l'Etat d'Oyo pour l'Ouest, l'Université du Benin City dans l'Etat d'Edo pour le Sud et le Centre, l'Université du Nigeria à Nsuka dans l'Etat d'Enugu pour l'Est, l'Université de Kano dans l'Etat de Kano pour le Nord Est et l'Université Ahmadou Bello à Zaria dans l'Etat de Kaduna pour le Nord Centre. L'esprit qui devait animer la commission est :

- l'introduction à part entière de l'étude de la littérature africaine à côté de la littérature française afin de former les élèves à la connaissance de leur propre culture ;
- l'enracinement de ces littératures dans leur contexte de civilisation en employant les méthodes les plus appropriées pour dégager leur spécificité tout en tenant compte entre elles, des possibilités de confrontation.

D'une façon globale, la langue française est présentée dans le système éducatif comme un outil de communication d'acquisition du savoir de création artistique et d'ouverture sur le monde extérieur. Toutes ces fonctions se retrouvent dans l'exécution du nouveau programme d'orientation linguistique et éducationnelle pour l'enseignement / apprentissage du français au Nigéria. Notons que les experts s'appuient sur le programme linguistique d'enseignement du français de la France et des pays francophones tel que le Bénin avec de légères modifications. Il y a la prise en compte profonde de la culture nigériane dans les productions de ces manuels scolaires.

Par ailleurs, l'approche d'analyse et d'orientation de ces experts rime avec la démarche qu'expose Martinet André dans *Eléments de Linguistiques* : La théorie de la double articulation du langage. Selon cette théorie l'on va des unités les plus

complexes, l'expression phonique douées d'un contenu sémantique, les monèmes vers les unités plus simples, les phonèmes à valeurs essentiellement distinctives. Dans l'exécution du programme

« on fera toujours saisir les structures avant d'en faire isoler les éléments et on ira ainsi du général au particulier : la phrase, les constituants de la phrase (Groupes fonctionnels), les classes de mots. Ainsi on étudie d'abord la phrase, puis le groupe nominal, puis les déterminants, enfin les sous-classes (articles et adjectifs déterminatifs) ».

Sur cette ligne déterminée, l'enseignement du français se fixe des objectifs. Au premier cycle, l'enseignement du français doit permettre aux élèves d'arriver à la compréhension mutuelle et d'entrer en rapport avec les locuteurs de langue française à travers le monde entier. A ce sujet la langue française est aussi un outil de développement de la pensée, c'est-à-dire de la prise de conscience sur certains rapports : à savoir les rapports entre les mots : c'est l'objectif de la grammaire, et les rapports entre les signifiés : le vocabulaire. Dans cette rubrique de développement de la pensée dont la langue française est un outil, il faut évoquer également les rapports entre les choses d'une façon générale, car penser ce n'est pas autre chose que de distinguer la vérité de l'erreur, porter des jugements et avoir l'esprit critique.

En plus, des fonctions de réflexion et de communication, l'enseignement du français assure la fonction esthétique. Les élèves de l'enseignement secondaire sont régulièrement mis en face d'œuvres de très bonne facture qu'ils doivent goûter apprécier, analyser pour enrichir leurs connaissances et développer eux-mêmes leur propre créativité.

L'enseignement du français au Nigeria se déroule dans un milieu où le français n'est la langue maternelle de personne. Ce point est capital pour nous dans le cadre de cette étude intitulée *Contributions à l'enseignement du français en milieu gun dans l'espace anglophone: Cas de Badagry au Nigéria*. L'enseignement tient compte de la langue anglaise comme langue officielle et langue de transmission du savoir et de la

langue française comme langue seconde, et, les élèves, même s'ils n'en sont pas parfois conscients, étudient le français par contraste avec leur langue.

Enfin, l'apprentissage du français et son acquisition appropriée permet aux nigériens de mieux communiquer et d'avoir une ouverture sur leurs voisins francophones. Pour la plupart des cas, cet exercice est difficile pour les élèves. L'élève n'appréhende pas l'amalgame qu'il fait entre les mots et les expressions de sa langue maternelle dans la structure de la phrase française face aux mots et expressions français lors de la rédaction de son devoir de composition.

2.2.7. Institutions de mise en application de la politique linguistique nationale

Au niveau fédéral, les institutions académiques et politiques œuvrant pour l'application effective de la politique linguistique nationale sont nombreuses. Il s'agit des écoles primaires, secondaires, écoles normales supérieures, les universités, les centres universitaires spécialisés, le UBE etc. qui sont de véritables institutions d'apprentissage des langues et de la mise en œuvre de cette politique. De grandes infrastructures y sont érigées et équipées pour faciliter l'apprentissage et l'enseignement des langues.

Il existe de nombreuses institutions académiques et politiques qui concourent à l'application réelle de la politique linguistique du Nigéria à travers la formation, les inspections, la production massive des documents didactiques et des émissions radiophoniques à travers les médias.

2.2.7.1. Universal Basic Education (Education Universelle de Base)

C'est une institution académique qui définit la nouvelle politique du système éducatif nigérien. En matière de langue sa politique oblige les parents à scolariser leurs enfants de 3 à 16 ans. C'est-à-dire au moins jusqu'à l'équivalence du BEPC. L'éducation au niveau Fédéral (dans les écoles fédérales) est gratuite durant cette tranche d'âge pour tout Nigérien. Ce qui est plus intéressant, c'est que l'enfant scolarisé pendant ce temps doit obligatoirement savoir écrire et lire dans deux langues nationales au moins.

2.2.7.2. Les écoles normales (Colleges of Education) et Universités

Ces institutions forment le personnel nécessaire destiné à l'enseignement des langues. Ils encouragent la recherche dans les domaines de la linguistique en langues nationales. Avec le soutien de ces institutions, aujourd'hui on peut faire de hautes études en langues yoruba, igbo et hausa dans certaines Universités européennes et américaines. Ceci est dû à la politique d'encouragement à l'apprentissage et aux financements des recherches sur le plan linguistique.

Les politiques linguistiques mises en place au Nigéria aident sérieusement l'exportation des langues nationales qui pour tout Nigérian constituent des richesses à vendre. C'est ce qui a motivé la création d'un institut d'apprentissage et de la promotion des langues du Nigeria (NILAN)

2.2.7.3. Institut National des langues du Nigeria "National Institute for Nigeria Languages (NINLAN) "

Situé à Aba au cœur du pays Igbo dans l'Etat d'Abia, cet Institut produit des documents didactiques pour l'apprentissage des langues nigérianes. Elevé au rang des institutions universitaires du pays avec d'énormes moyens, il est un Institut de références pour l'étude des langues au Nigéria. On y forme des professeurs qui voudront se spécialiser dans des domaines spécifiques de l'Etudes des langues nationales.

2.2.7.4. Les médias

Ils sont chargés de faire la promotion des langues, de faire renaître culturellement les langues fédérales et secondaires. Comme le souligne UKOYEN (1996 :37), '*la mise en application de la politique linguistique nationale du Nigéria trouve modèle le plus saisissant dans la pratique de la diffusion des informations à l'intérieur du pays. Ainsi, l'office de la Radiodiffusion nigériane émet à partir de quatre zones comme suit :*

Lagos : anglais ;

Ibadan : anglais, yoruba, édo, igala , urhobo ,

Enugu: anglais, hausa, fulfulde,,kanuri, nupé

Kaduna: anglais, hausa, fulfulde, kanuri, nupe. "

Il est donc avéré qu'au niveau zonal, neuf langues supplémentaires jouissent de la reconnaissance médiatique fédérale et se joignent aux trois (03) langues fédérales. Au niveau des trente-six Etats de la fédération et au niveau local toutes les autres langues nationales sont prises en compte.

En conclusion, nous avons abordé dans la première partie de ce chapitre la situation sociolinguistique du Nigéria, la situation des langues nationale enseignées au Nigéria, les langues nationales et le développement. Nous avons également fait un rappel de la politique linguistique du Nigéria. La deuxième partie de ce chapitre a connu la présentation de la situation de l'enseignement des langues étrangères au Nigéria, l'aperçu historique et statut du français au Nigéria, l'aperçu socio-historique de l'enseignement du français en milieu gun, la situation de l'anglais, langue officielle du Nigéria, le gungbè et l'enseignement / apprentissage du français à Badagry au Nigéria, la place de la langue française dans le système éducatif nigérian, les institutions de mise en application de la politique linguistique nationale. Dans le chapitre suivant, en l'occurrence le troisième, nous avons présenté et analysé les données.

CHAPITRE III : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES.

Nous avons procédé dans ce chapitre aux rappels phonétique et phonologique, d'une part et à la présentation et analyse des données collectées chez les enquêtés d'autre part. Ces données ont permis d'analyser le test d'évaluation des compétences linguistiques. Dans la première partie de ce chapitre, il a été question des rappels phonétiques et phonologiques tandis que la deuxième partie est consacrée à la présentation et analyse des données collectées chez les enseignants et les élèves.

3.1. RAPPELS PHONETIQUE ET PHONOLOGIQUE

Il a été question sous cette rubrique, des rappels phonétique et phonologique des langues française et gun.

3.1.1. Langue française : rappels phonétique et phonologique

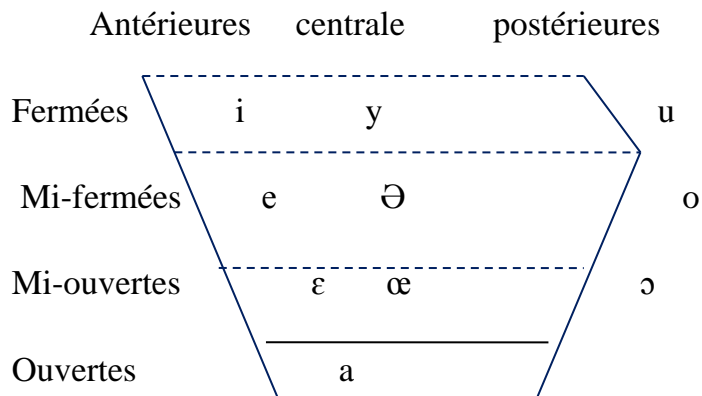
Ici, nous avons fait les rappels phonétique et phonologique de la langue française.

3.1.1.1. Rappel phonétique

La langue française a connu beaucoup de descriptions phonétiques et phonologiques. Entre autres descriptions nous pouvons citer celle de Henriette Walter (1977) et celle de Maurice Grevisse (1988). Ces descriptions ont été présentées par Arsène L. Sagbohan dans son mémoire de maîtrise intitulé *Etudes contractives des systèmes pronominaux du français et du gungbè* (langue du sud) contribution à l'enseignement du français langue étrangère au Bénin ; soutenu en 1990 au département des sciences du langage et de la communication (DSLCL) à l'Université d'Abomey-Calavi (UAC);

Nous présentons ici celles de Claude Germain et Raymond le Blanc avec la collaboration de Michel Laurier (1981). Toutes fois, nous nous sommes servis des travaux précités pour la présentation de la phonologie et la phonétique de la langue française. Nous nous sommes également servis du tableau des voyelles pour faire le rappel phonétique et du tableau des consonnes pour faire le rappel phonologique de cette langue qui se présente comme suit.

Tableau 1 : Tableau des voyelles de l'alphabet français



Source : Claude Germain et Raymond le Blanc (1981).

3.1.1.2. Rappel phonologique

Selon Claude Germain et Raymond Leblanc (1981), le tableau phonologique des consonnes du français 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 est présenté à la page suivante.

Tableau 1: Tableau des consonnes de l’alphabet français

	Bilabiales	Labiodentales	Alvéo-dentales	Alvéolaires	Palatales	vélaires	uvulaires
Sourdes	p	f	t	s	ʃ	k	
Sonores Orales	b	v	d	z	j	g	
Nasales	m		n		ɲ		
Latérales							l
Vibrantes							r

Source : Claude Germain et Raymond le Blanc (1981).

3.1.2. Langue gun : rappels phonétique et phonologique

Les systèmes phonologiques du français et du gun présentent des dissemblances. En effet en gun on note la présence de digraphes (Kp) et (gb) totalement inconnus du français. Il faut aussi remarquer qu’on rencontre en gun des diphtongues alors que le français moderne n’en possède plus.

Il est important de rappeler, ici, qu’il est apparu dans la langue française par emprunt, le son [ŋ] qui est un son nasal uvulaire. Exemple : Le parking

La plupart des études descriptives effectuées sur le gun aboutissent au même résultat.

3.1.2.1. Les consonnes

Le gun possède 22 phonèmes consonantiques consignés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 2: Tableau des consonnes du gungbè

Séries Ordres	Labiale	alvéolaires	palatales	Vélaire	Labio-vélaire
Occlusives	p b	t d	c j	k g	kp gb
Nasales	m	n			
Fricatives	f v	s z		x h	
Liquides		l r	y	w	

Source : Akinkoungbe 1978

3.1.2.2. Les voyelles

En général, la langue gun possède douze voyelles dont sept (07) voyelles orales et cinq (05) voyelles nasales. Ces voyelles sont présentées dans le tableau suivant :

Tableau 3: Tableau des voyelles du gungbè

	ORALES			NASALES		
	Antérieures	Centrales	Postérieures	Antérieures	Centrales	Postérieures
1 ^{er} degré	I		u	In		un
2 ^{ème} degré	E		o			
3 ^{ème} degré	ε		ɔ	ɛn		ɔn
4 ^{ème} degré		A			An	

Source : Akinkoungbe 1978

Dans ce tableau, les voyelles sont classées en série suivant leurs points d'articulation (antérieure centrale et postérieure). Ensuite, elles sont classées du 1^{er} degré d'aperture au 4^{ème} degré d'aperture.

3.1.3. Les tons : rappel phonologique

Le gun fait usage de cinq (5) unités tonales réparties en trois (03) tons ponctuels (haut [/], bas [\] et moyen [-]) et deux (02) tons modulés (bas-haut [v] et haut-bas [^]).

3.1.3.1. Le tonème haut :

Son identité tonologique ressort des rapprochements suivants :

xɔ « acheter »

xɔ « escargot »

sɔ « frire »

sɔ « cheval »

3.1.3.2. Le tonème bas :

Son identité tonologique ressort des rapprochements :

gɔ « plein »

gɔ « revenir »

jan « coincer »

jan « tamiser »

3.2. PRESENTATION ET ANALYSES DES DONNEES COLLECTEES CHEZ LES ENQUETES

Sous cette rubrique nous avons présenté les données collectées puis procédé à leur analyse.

3.2.1. Présentation des données collectées auprès des enquêtés

Les résultats issus du test d'évaluation des compétences linguistiques se présentent ci-dessous par rubrique. Nous avons d'abord abordé la compréhension orale, ensuite la production orale, pour finir par la compréhension écrite et la production écrite. (Voir le questionnaire en annexe).

3.2.1.1. La compréhension orale

La compréhension orale est composée de trois exercices A, B et C. L'exercice A comporte dix (10) questions (Q1 à Q10) ; l'exercice B comporte également 10 questions (P1 à P10) ; l'exercice C quant à lui comporte cinq (05) questions (Q1 à Q5), soit au total vingt-cinq questions pour la compréhension orale. Sur un total de 100 élèves testés, 10 ont obtenu une note supérieure ou égale à 50 sur 100 (50/100) soit un pourcentage de 10%. Il y a des élèves qui ont obtenu une note inférieure à 50. Ces notes sont comprises entre 15 et 35 sur 100. En terme clair sur 100 élèves, 90 n'ont pas pu obtenir la moyenne qui est supposé être 50/100. A titre illustratif, voici quelques exemples de résultats de la compréhension orale.

Exercice A :

Question 1 : Quel âge avez-vous ?

Réponses : J'ai treize ans

J'ai quinze ans

J'ai seize ans

J'ai douze ans

J'ai quatorze ans

Question 2 : Vous habitez où ?

Réponses : J'habite à Ibereko

: J'habite à N°13, Baale Compound, Torikoh, Badagry

: J'habite à Oba Akran, Itoga

: J'habite à linel, imeke, badagry, Lagos

: J'habite a Agbomalu

Question 3 : depuis quand y habitez-vous ?

Réponses : depuis treize ans

: depuis quinze ans

: *sept année*

: huit ans

: **dix**

Question 4 : depuis quand vous êtes entrés à l'école ?

Réponses : 2016

: cinq ans

: **six année**

: cinq ans

: cinq ans

Question 7 : Quel est votre métier ?

Réponses : j'ai su ise le

: **je suis élève**

: **je suis eleve**

: **je suis étudiant**

: **je suis etudiant**

A la suite de ces réponses données par les élèves gun de Badagry enquêté, on constate qu'ils ont du mal à articuler correctement les mots. Pour les trois réponses du Q7 de cet exercice, les enquêtés ont eu des problèmes de formulation des mots mais aussi d'accent. Ces écrits sont inhérents à leur communication orale.

Exercice B :

P1 :

Réponses : vrai

: vrai

: vrai

: vrai

: vrai

P4 :

Réponses : faux

: vrai

: faux

: faux

: faux

P6 :

Réponses : faux

: faux

: faux

: faux

: faux

P8 :

Réponses : vrai

: vrai

: vrai

: vrai

: vrai

A la suite de ces réponses données par les enquêtés, on remarque que les bonnes réponses ont été donnée au P1, P6 et P8 tandis qu'au P4 une fausse réponse a été donnée. Ce qui veut dire qu'ils ont une facilité à identifier les images.

Exercice C

Question 1 : maintenant qu'on a fini le test, j'aimerais savoir ce que vous en pensez ?

Réponses : intéressant

: sans réponse.

: c'est facile

: il est interessant

: **c'est interesant**

Question 3 : Est-ce que le français vous semble une langue, facile, difficile ?

Réponses : difficile

: sans réponse

: facile

: c'est facile

: facile

A la suite de ces réponses données par les enquêtés, on s'aperçoit que ceux-ci ont des difficultés à maîtriser la langue française. Pour la première réponse du Q3 de l'exercice C, l'enquêté veut signifier que depuis 2016 qu'il a commencé par apprendre jusqu'au moment où il parle, il n'a pas encore maîtrisé cette langue qu'il trouve difficile.

3.2.1.2. Production orale

Pour cette rubrique, 10 élèves interrogés ont réussi à réunir la moyenne sur les Cent, soit cinquante points sur cent. Ces résultats donnent un pourcentage de 10%. Quatre Vingt dix (90) élèves sur cent ont obtenu une note comprise entre 10 et 30, pour illustrer les résultats de la production orale, nous allons prendre quelques exemples.

Exercice D: Répondez aux questions ou effectuez les tâches indiquées sur les cartes. (Les cartes sont disposées devant le témoin, la face qui porte le texte étant caché ; le témoin les choisit les unes après les autres mais le texte que porte chacune d'entre elle doit lui être lu)

Question 1 : Qu'est-ce que vous avez fait hier ?

Réponses : sans réponse

: sans réponse

: sans réponse

: sans réponse

: sans réponse

Question 2 : Qu'est-ce que vous ferez demain ?

Réponses : sans réponse

: sans réponse

: sans réponse

: sans réponse

: sans réponse

On constate ici que la plupart des enquêtés n'ont pu donner de réponses. Leur niveau d'étude en langue française ne leur permettait pas de comprendre les questions.

3.3.1.4. Compréhension écrite

Exercice E : texte à trou.

Hier, mes parents ont appelé un menuisier pour réparer une porte qui grinçait mais quand il est.....il s'est aperçu qu'il avait oublié tous ses.....chez lui. Alors, il y estpour les.....Après avoir repris sa boîte, il est revenu chez mes.....Mais mon père avait réussi à réparer latout.....Alors, il l'a renvoyé en lui disant qu'il n'avait plus.....de lui, de plus le pauvre menuisier qui s'était dérangé pour rien, s'est.....la jambe en tombant.malchance !

Réponse enquêté 1

Hier, mes parents ont appelé un menuisier pour réparer une porte qui grinçait mais quand il est **arrivé**, il s'est aperçu qu'il avait oublié tous ses **outils** chez lui. Alors, il y est **retournée** pour les **ammener** Après avoir repris sa boîte, il est revenu chez mes **parent**. Mais mon père avait réussi à réparer la **porte** tout **seule**. Alors, il l'a renvoyé en lui disant qu'il n'avait plus **baison** de lui, de plus le pauvre menuisier qui s'était dérangé pour rien, s'est **caste** la jambe en tombant. **quel** malchance !

Réponse enquêté 2

(sans réponse)

Réponse enquêté 3

Hier, mes parents ont appelé un menuisier pour réparer une porte qui grinçait mais quand il est **arrivé**, il s'est aperçu qu'il avait oublié tous ses **outils** chez lui. Alors, il y est **retourner** pour les **amener**. Après avoir repris sa boîte, il est revenu chez mes **parent**. Mais mon père avait réussi à réparer la **porte** tout **seul**. Alors, il l'a renvoyé en lui disant qu'il n'avait plus **besoin** de lui, de plus le pauvre menuisier qui s'était dérangé pour rien, s'est **casseil** la jambe en tombant. **quelle** malchance !

Réponse enquêté 4

Hier, mes parents ont appelé un menuisier pour réparer une porte qui grinçait mais quand il est **arrivé**, il s'est aperçu qu'il avait oublié tous ses **utiles** chez lui. Alors, il y est **retourné** pour les **ammener**. Après avoir repris sa boîte, il est revenu chez mes

parents. Mais mon père avait réussi à réparer la **porte** tout **seul.** Alors, il l'a renvoyé en lui disant qu'il n'avait plus **besoin** de lui, de plus le pauvre menuisier qui s'était dérangé pour rien, s'est **cassé** la jambe en tombant. **Quel** malchance !

Réponse enquête 5

Hier, mes parents ont appelé un menuisier pour réparer une porte qui grinçait mais quand il est **arrivé,** il s'est aperçu qu'il avait oublié tous ses **outils** chez lui. Alors, il y est **retourné** pour les **ammener.** Après avoir repris sa boîte, il est revenu chez mes **parents.** Mais mon père avait réussi à réparer la **porte** tout **seul.** Alors, il l'a renvoyé en lui disant qu'il n'avait plus **besoin** de lui, de plus le pauvre menuisier qui s'était dérangé pour rien, s'est **cassé** la jambe en tombant. **quelle** malchance !

Cette rubrique du test est composée de deux exercices E et F. L'exercice F consiste à boucher des trous issus d'un texte. Question à choix Multiple (QCM) sur le texte. Pour ce qui est de cette rubrique du texte, soixante élèves sur 100 ont obtenu des notes comprises entre 55 et 50 sur 100, soit un pourcentage de 32,94%, sur les 100, Quarante-cinq (45) élèves ont obtenu des notes comprises entre 45 et 10 sur 100, soit un pourcentage de 45%. Une remarque préliminaire en attendant l'analyse des résultats nous fait dire que les élèves ont obtenu de bonnes moyennes en compréhension.

3.3.1.5. Production écrite

Exercice : G

La production écrite a eu pour critère d'évaluation la ponctuation, l'orthographe et la couverture lexicale. Pour le total d'élèves interrogés, presque tous ont obtenu la moyenne, soit un pourcentage de 100 %. Le premier élève de cette rubrique a pu obtenir un score de 70 points sur 100.

Exercice/image H: Raconter l'histoire présentée par les images (image incendie.)

Réponse enquête 1

1) *L'homme dans la cuisine*

- 2) *L'homme est aller au marché*
- 3) *L'homme est acheté à garri*
- 4) *L'homme donné la femme l'argent*

Réponse enquêté 2

(sans réponse)

Réponse enquêté 3

John est alle au marche acheter garri. A son retour c'était trop tard la maison fire

Réponse enquêté 4

le homme à parti le bouillir electric

il est allé a la marche acheter garri.

il est rencontré sa maison sur feu

Réponse enquêté 5

L'homme es chauffer eau, IL est allé a marche à acheté garri. Il pensé. La garri et quand a La maison, en feu.

Les productions obtenues des enquêtés montre clairement qu'ils ont compris les images mais ont d'énormes difficultés à décrire ce qu'ils ont vu. La production écrite est parfois du "franglais" c'est-à-dire un peu du français et d'anglais. C'est avec le temps qu'ils maîtriseront l'écriture de la langue française correctement s'ils continuent à apprendre le français au second cycle.

3.3.2. Analyse des données collectées auprès des enquêtés

Pour mesurer les problèmes phonétiques observés chez les élèves lors du test d'évaluation, nous nous sommes référés aux rappels phonologiques et phonétiques des deux langues (français et gun) dont nous avons parlé ci-dessus. Une observation du tableau phonologique du gun nous fait remarquer que les consonnes :[P] [ŋ] ; les voyelles [y] [Ø] [Θ] [œ] et les semi-voyelles [j] [w] [ʋ], n'existent pas en gun .

Mais on peut noter la consonne (p) dans un emprunt : il s'agit de « *pipan* » qui veut dire train. En effet, l'apprenant gun, dès les premières heures de l'apprentissage du français ne connaît que le gun. En gun on note la présence de digraphes, notion totalement inconnue du français à l'apprentissage du gun.

On peut conclure en disant que l'inexistence des consonnes P-ŋ ; des voyelles Y-Ø – Θ œ et des semi –voyelles j-w-ɥ implique de sérieuses difficultés au niveau des élèves surtout au début de leur cycle scolaire. Toutes les remarques que nous venons de faire, relèvent de la rubrique production orale du questionnaire d'enquête. Traitons à présent de la question des interférences.

3.3.2.1. Interférence lexico syntaxique

A l'issue des résultats du questionnaire d'enquête de la rubrique compréhension orale, à la question où avez-vous appris le français ? Tous les enquêtés à 100 % ont répondu à l'école. Toujours dans cette rubrique compréhension orale, à la question n° 2, (cf. questionnaire en annexe) intitulé *vous m'aviez dit tout à l'heure que vous parliez plusieurs langues quand est-ce que vous parlez ces langues ?* 99% des élèves ont répondu « je parle le gun à la maison et le français à l'école ».

Il importe donc de s'appesantir sur ces réponses et d'affirmer que les élèves gun sont d'abord baignés dans leur langue maternelle avec son lexique avant d'aller à l'école pour apprendre le français. On constate que les élèves locuteurs de la langue gun dès leur bas âge ont acquis des connaissances de divers ordres linguistiques avant d'aller à l'école. Ceci affecte l'expression de la langue qu'ils acquièrent à l'école (le français). Les guns ont donc tendance à vouloir superposer les deux langues. Ils superposent leur langue maternelle à la langue française dans laquelle on leur demande de rédiger leur devoir de composition. Le devoir de composition souffre pour ainsi dire du lexique et de la syntaxe de la langue source. Puisque l'élève, compte tenu de l'expérience déjà acquise, emprunte à la langue maternelle des expressions qu'il traduit pour rédiger ses devoirs de français.

Avant d'évoquer les interférences proprement dites, nous avons d'abord présenté la structure syntaxique de la langue gun. Les éléments qui composent la phrase en gun sont : le sujet, le verbe et le complément.

3.3.2.2. La phrase simple

La phrase simple se présente comme suit :

Nominal sujet verbe prédicat

- Dans le cas où le verbe n'admet pas de complément,

Exemple :

Ogbč tò amløn dɔ

Chèvre / progressif-infini / sommeil/dort

La chèvre dort

Asɔgba to nu ɖu.

Asɔgba / progressif-infini / quelque chose / mange

Asɔgba mange.

Mais lorsqu'elle admet un complément d'objet direct, la structure de la phrase se présente comme suit :

- Sujet- verbe- complément.

Exemple

Ayaba jeí axi mɛ.

Ayaba / va / marché

Ayaba va au marché.

NB : Tous les déterminants se placent après le déterminé

Exemple

Segbenyɔ gɔjeí xwe gbe

segbenyɔ / retourne / maison

Segbenyo retourne à la maison.

Dans le cas où il y a circonstance, la circonstance se déplace après le complément à la fin de la phrase

Exemple

Mi na yì xwé yeton gbé to sò

Nous / futur / aller / maison / possessif / dét / demain

Nous irons dans leur maison demain. (Nous irons chez eux demain.)

3.3.2.3. La phrase complexe

➤ **La subordonnée relative**

Elle est introduite par « *de* » (que, qui, dont) qui apparaît dans la structure phrastique juste après son antécédent comme dans la structure phrastique française.

Exemples

- Avo *de* un xò vekwɛ.

Tissu / que / j'ai / acheté / cher

Le tissu que j'ai acheté est cher.

- Mɛ *de* wakpon we to sò ko sò wa fí egbe.

Homme /qui/ venu-voir/ toi / hier / répétition (encore)/ venir / ici / aujourd'hui

L'homme qui était venu te voir hier est encore venu aujourd'hui.

- Ovi *de* sín kekɛtata ye fin to xomegble daxo jí.

Enfant / dont /bicyclette/pronom impers/voler/ est / colère / grand / sur

L'enfant dont on a volé la bicyclette est très en colère

➤ **Subordonnée conjonctive par “que”**

La subordonnée conjonctive en gun est introduite par les subordonnants “*ḍo, na*”

Exemples :

- Pita jlo ḍo baba ni wa xwegbe.

Pita /vouloir/que/papa / venir / maison

Pita veut que papa vienne à la maison

- Wa na mi ní yì xogbonu.

Venir/que/nous/aller/ xogbonu (Porto-Novu)

Viens qu'on aille à Porto-Novu

➤ **La subordonnée temporelle**

La subordonnée temporelle en gun est introduite par la conjonction de subordination suivante :

« *ḍe* » se traduisant par "quand"

Exemple :

e mō axolu ḍe e yì hōn mē.

Il / voir / roi /quand / il /aller /palais/ dans.

Il a vu le roi quand il est allé au palais.

➤ **La subordonnée causale :**

La subordonnée causale est introduite par « *ḍo* » se traduisant par "Parce que"

Exemple :

e yawu jeyí ḍo ozan ko to kuku.

/Il /vite/ partir /parce que /nuit/ progressif/tombe/

Il veut vite partir parce que la nuit commence à tomber.

➤ **La subordonnée de conséquence**

La subordonnée de conséquence est introduite par la conjonction « kakabɔ » se traduisant par “ si bien que, jusqu’à ce que”

Exemple

ozan to kuku kaka bɔ e yawu jeyí.

nuit /progressif-tomber / si bien que / il/ vite /partir

La nuit commence à tomber si bien qu’il veut vite partir.

➤ **La subordonnée de but**

La subordonnée de but est introduite par la locution conjonctive « na » se traduisant par “afin que”

Exemple :

Yɔkpɔɛ to wekplɔn ganjí na mejitɔɛ sín xomɛ ní ɔo hun.

/enfant-PLUR/progressif-étudier/bien/afin que/parent-PLUR/ventre/conditionnel-ouvrir/

Les enfants étudient bien afin que leurs parents soient contents.

Dans le présent chapitre qui s’achève nous avons présenté le cadre scientifique, les données démographiques. Nous avons également procédé à la présentation et à l’analyse des données collectées chez les enquêtés. Dans le chapitre qui suit, nous avons interprété de façon détaillée les résultats du test d’évaluation des compétences linguistiques. Nous avons aussi pris en compte les appréciations des enseignants, les différents phénomènes (socioculturel, psychologique, linguistique) observés au niveau des élèves gun face à l’enseignement du français langue étrangère. Il a été également question dans ce chapitre de présenter avec des propositions pertinentes l’organisation du système éducatif nigérian. Enfin, nous avons fait le bilan et présenté les perspectives didactiques de cette étude.

CHAPITRE IV : INTERPRETATION DES RESULTATS DU TEST

D'EVALUATION DES COMPETENCES LINGUISTIQUES

Dans ce chapitre, nous avons interprété les résultats du test d'évaluation de compétences linguistiques administré aux gunphones apprenants du français dans les cinq écoles où l'échantillon a été considéré dans le gouvernorat de Badagry dans l'Etat de Lagos en République Fédérale du Nigéria.

4.1. APPRECIATION DE CERTAINS ENSEIGNANTS DU FRANÇAIS SUR LA MATIERE

Pour la plupart des enseignants de français que nous avons interrogés, le programme de français est trop vaste et son application bien difficile. Ils veulent ainsi faire allusion aux sous disciplines contenues dans la matière elle-même : la lecture appliquée la conjugaison, le vocabulaire, la poésie. Pour certains le programme exige beaucoup d'efforts à l'enseignant, un niveau de culture et un effort d'analyse appréciable. Certains n'ont pas manqué de révéler les difficultés orthographiques et morphologiques de la langue française. D'autres sont mêmes allés proposer une dynamique qui allège ces difficultés dont nous venons de parler.

Le point de vue qui nous paraît singulier est celui de Monsieur Terry K. O. Arhanmhunde, Chef du département de français de Ajara Grammar School, Ajara-Doko, Ajara, Badagry. Pour lui l'enseignement du français présente des difficultés pour l'élève. Pour être spécifique, il a cité le cas de la grammaire, discipline théorique qui ne permet pas à l'enfant d'appréhender son enseignement par rapport à son environnement. L'enfant avale sans comprendre. Puisqu'il est question ici de restituer son expérience (à travers un sujet de rédaction), la trahison grammaticale intervient à plusieurs niveaux : d'abord il y a des incorrections orthographiques ensuite syntaxiques. Ce qui amène les contre-sens et les faux sens et littéralement les idées dans sa langue maternelle. Interrogé sur les ouvrages littéraires du programme, notre interlocuteur a reconnu que les élèves comprennent les œuvres littéraires par rapport à leur environnement culturel. Ils comprennent l'histoire racontée dans le livre. Mais ils maîtrisent moins les enjeux littéraires. Ils comprennent difficilement les correspondances littéraires, les personnages et leur symbolisme. Lors de l'étude d'une œuvre littéraire en classe, l'élève se perd au

fur et à mesure que l'œuvre s'éloigne de son environnement culturel. De toutes les façons, l'environnement sociolinguistique et culturel de l'élève est un élément primordial dans son apprentissage et son utilisation de la langue française.

Nous avons aussi interviewé Monsieur John Bamidele Afolabi de French Village International Staff School, Ajara-Vetho, n'est pas d'avis contraire. Mais on trouve plus de souplesse dans ces propos. Pour lui, l'enseignement du français est difficile à cause du manque des matériels didactiques, de la non qualification professionnelle des enseignants. Certains enseignants ne maîtrisent pas parfois la langue qu'ils enseignent. Il a affirmé également que ces difficultés peuvent être corrigées si l'engagement du gouvernement est réel. Ainsi, les élèves pourront mieux apprendre le français. Il propose comme solution à cet effet, l'organisation des excursions pour les élèves dans les pays francophones où ils séjourneront pendant les vacances ou pendant les colonies de vacances où ils pourront développer des aptitudes de façon pratique à travers cette immersion linguistique.

4.2. LES ELEVES GUN FACE AU FRANÇAIS LANGUE SECONDE

Sur un total de cent (100) élèves gun que nous avons interrogés, 99% d'entre eux ont reconnu la difficulté de la langue française. En réalité cette difficulté soulignée par les élèves à propos de la langue française réside selon eux dans le respect des règles orthographiques et grammaticales. Ils ont cependant aussi trouvé que leur langue maternelle est également difficile. Certains d'entre eux ont d'ailleurs établi des particularités divergentes entre la langue gun et la langue française. Similarités qu'ils n'ont pas pu clairement exprimer ; leur réaction a cependant éveillé notre esprit sur cette langue.

4.2.1. Phénomène socioculturel

Au cours des devoirs d'examens à l'école française, l'élève gun utilise des expressions qui expriment les réalités typiquement africaines. Sur le plan social, moral religieux humain, certains mots recouvrent des concepts spécifiques à une civilisation et sont imperceptibles à un étranger. Il ressort alors que seules les langues africaines peuvent permettre de pénétrer l'âme réelle de l'Afrique. Bien qu'elles soient absentes

des programmes, les langues nigérianes, notamment le gun dans le sud-ouest du Nigeria, explosent pendant les heures de récréation. Les élèves gun se dénoncent lorsqu'ils parlent leur langue maternelle, même parfois en classe. Le phénomène s'explique par le fait que le gun occupe une place vitale dans la vie des élèves locuteurs de cette langue.

Comme le disait un ivoirien à la première biennale de la langue française tenue à Namur en 1965, « 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 et comme pour corroborer, Pierre Dumont (1986 :167), dans son ouvrage : *l'Afrique noire peut-elle encore parler français ?* affirme : « la francophonie n'est pas vécue en Afrique noire comme dans le reste du monde. ».

4.2.2. Phénomène psychologique, sociologique et linguistique

Même si l'enseignement du français en milieu gun n'est pas nécessairement une affaire de sociologue, il doit néanmoins savoir que certains éléments sociologiques influencent la situation d'apprentissage. Les dimensions sociologique et psychologique doivent être prises en compte sans pour autant les faire régner en maître dans la situation d'enseignement / apprentissage. Pour l'enseignement du français en milieu gun, il conviendra de positionner l'enfant par rapport à sa langue maternelle et à la langue étrangère ; puisque cette situation influe sur l'apprentissage.

L'introduction des langues maternelles des apprenants dans l'enseignement facilitera, un tant soit peu cet apprentissage. Il sera utile qu'en milieu gun, la langue française entretienne désormais des rapports de complémentarité et non des rapports conflictuels. Pour élaborer cette stratégie éducative, il conviendra de prendre en considération le trépied sociologie, psychologie et sociolinguistique.

4.3. ANALYSE DE L'ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF NIGERIAN.

Dans le système éducatif nigérian, au cours secondaire, les élèves passent six (06) ans dont trois (03) ans au 1^{er} cycle qualifié de "Junior Level" et trois (03) ans au second cycle qualifié de "Senior Level". On remarque que dans les écoles secondaires nigérianes, la 3^e qui est la quatrième année au 1^{er} cycle dans les pays francophones, au Bénin par exemple n'existe pas. Par contre, dès la fin de leurs études secondaires, les élèves passent quatre (04) ans à l'université pour obtenir la licence contre trois (03) ans chez nous. L'année perdue est donc récupérée. Dans l'ensemble, 10 années académiques sont nécessaires au Bénin comme au Nigéria pour faire des études jusqu'au niveau Bachelor ou Licence.

Dans ce système, les enseignants du français langue étrangère ont beaucoup de difficultés. Cette étude nous a permis de constater qu'il y a un mélange d'enseignants de français qui excellent aussi bien au premier cycle qu'au second cycle. Notons que l'enseignement du français est obligatoire au premier cycle du système éducatif nigérian. Au second cycle, l'élève a le choix entre une des langues nationales ou le français. Mais il ne peut passer son WASSCE sans composer dans l'une de ses quatre langues qui sont des matières à part entière.

4.3.1. Statut de la langue française dans le système éducatif nigérian

L'apprentissage de la langue française est obligatoire depuis le second cycle des cours primaires jusqu'à la fin du premier cycle du cours secondaire. Au second cycle des cours secondaires, l'élève a le choix entre la langue française et l'une des trois langues nationales enseignées dans les cours secondaires au Nigéria à savoir le Yoruba, le Haussa et le Igbo. Les enseignants du français ont des qualifications diverses. Mais au collège, le NCE³⁰ est le plus bas diplôme admis pour l'enseignement en général. Notons que les enseignants titulaires du NCE n'enseignent qu'au premier cycle et surtout en 6^{ème} et 5^{ème}. Mais ceux qui ont la licence (Bachelor) enseignent en 4^{ème} et surtout au second cycle. Celui qui a le Master enseigne en 1^{ère} et terminale.

³⁰ NCE : National Certificate of Education qui est obtenu dans les Ecoles Normales, 3 ans après le WASSCE (équivalent du Bac béninois).

A Topo qui est une école moins ancienne et moins grande que Badagry, il n'y a pas un enseignant de niveau Master. Tous les enseignants à 100% reconnaissent qu'ils ont suivi une formation avant d'enseigner. Et ils sont tous des permanents. Notons que le système éducatif nigérian ne fait pas la promotion de la valorisation au cours secondaire. A 100% également, ils ont reconnu que le gungbè n'est pas un obstacle à leur enseignement. Bien au contraire ont-ils reconnus, il facilite la prononciation des notes sans accorts. Mais ils ont noté qu'il y a des difficultés de recyclage et de matériel didactique.

4.3.2. Statut social et linguistique de l'élève gun des collèges et lycées de Badagry

Dans la région de Badagry les élèves gun sont pour la plupart issus des parents artisans et parfois commerçants. Ceux-ci ne font pas de la langue française leur langue de communication quand ils sont en famille. Et même s'ils le font, ils le font en un français approximatif dénué de toutes valeurs syntaxiques et lexicales. Cette catégorie d'élèves s'adonne à des activités de la rue. Ils suivent les films vidéo dans les vidéoclubs, à la télévision (chaînes françaises ou francophones) et surtout en provenance des pays voisins dont le Tchad, le Niger, le Cameroun et le Bénin. Ils suivent les programmes de musique à la télévision, surtout la musique congolaise ou les chanteurs s'expriment en français de rue. Ils sont donc influencés par les activités qui n'ont aucune valeur académique. L'autre catégorie d'élèves de la région de Badagry est celle qui bénéficie d'un encadrement à la maison. Ceux-ci (élèves) sont issus de parents exerçant un métier dans la fonction publique.

En dehors de la langue gun, ils parlent la langue française à la maison. Ils sont encadrés par des répétiteurs (professeurs ou instituteurs donnant des cours à domicile). Cette dernière catégorie d'élèves a une liberté fragmentée contrairement à la première dont nous avons parlé plus haut. Logiquement ceux-ci ont un meilleur rendement académique. Ils parlent, en dehors de leur langue maternelle (**gun**) la langue française et rédigent des devoirs de français plus ou moins acceptables. Ils sont souvent enfants de haut Fonctionnaires, Enseignants de la langue française ou simplement originaires des pays voisins.

D'une façon générale la langue maternelle (**le gun**) est plus parlée par ces élèves que la langue française. Ceci est dû au temps plus long qu'ils passent à la maison qu'à

l'école. La population parlant la langue gun est aussi plus élevée que celle qui parle le français. Il y a là un problème d'influence de la langue gun sur la langue française.

4.3.3. La langue maternelle, véritable accélérateur d'apprentissage de la langue étrangère.

La langue maternelle est la première langue apprise par un sujet parlant (celle dont il est le locuteur natif) au contact de l'environnement familial immédiat. En d'autres termes, c'est la langue en usage dans l'environnement immédiat du locuteur et que le locuteur a acquis dès l'enfance. Les enfants maîtrisant à peine leur langue maternelle et qui du coup commencent l'apprentissage d'une autre langue, éprouvent beaucoup de difficultés. Une terrible confusion les empêche de cerner mieux les concepts contrastifs car ceux-ci ne sont pas encore mûrs dans leur culture.

Au cours de notre recherche, nous nous sommes rendu compte que dans les établissements secondaires de Badagry au Nigéria que les élèves qui le plus souvent travaillent bien en classe sont ceux qui ont une bonne maîtrise de leur langue maternelle et peuvent même l'écrire. La bonne qualité de leurs performances s'explique par le fait qu'ils ont déjà la maîtrise des concepts dans leur langue. Par exemple l'élève qui connaît déjà "osin" en gun, lorsqu'on lui enseigne « eau » à l'école, il associe très rapidement "osin" à "eau". Il s'en suit qu'un apprentissage rapide s'opère à son niveau. Tandis que l'élève qui maîtrise moins les concepts linguistiques gun a beaucoup plus de difficultés à identifier ce qu'on lui apprend en français parce qu'il n'a pas une maîtrise des concepts en gun. Et c'est ce qui explique fondamentalement les échecs scolaires.

En effet, c'est bien la langue maternelle qui garantit le décollage intellectuel de l'enfant. Au début de la scolarité, l'usage de cette langue est un précieux atout pour le développement de son intelligence. C'est cette langue qui lui apporte cet élément fondamental que constitue son équilibre dans son milieu, équilibre sans lequel il s'atrophie. C'est ce même équilibre qui lui fournit la possibilité de valoriser sa pensée et de s'intégrer harmonieusement dans le monde qui l'environne. L'apprenant est à l'aise en utilisant sa langue maternelle. En lui refusant la possibilité d'utiliser ce support linguistique familier, apte à répondre à son besoin fondamental d'expression et de créativité, l'école le place du coup en situation de déraciner.

En réalité, l'enseignement du français n'a rien à craindre dans l'utilisation intensive des langues maternelles à l'école. Mieux encore, il faut que la problématique qui oriente son enseignement soit redéfinie en fonction du contexte actuel dans lequel la langue française n'est qu'une discipline enseignée parmi d'autres dans une situation de plurilinguisme naturel, comme c'est le cas à Badagry au Nigéria où sept langues se côtoient (anglais, gungbè, defigbé, yoruba, igbo, hausa, français). Ce qui est bon pour la promotion du français, l'est aussi pour les langues maternelles. Comme l'a souligné Champion (1980)

« Le meilleur moyen de faire progresser le français comme langue de culture et de diffusion internationale, c'est de faire enseigner d'abord la langue locale africaine 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 africaines dans leurs capacités instinctives, en vue de leur faire prendre en main leur propre destin ».

Pédagogiquement, cette situation n'est pas contestable, et nul ne le conteste. Le meilleur véhicule de l'enseignement est la langue maternelle de l'enfant. Le rapport de l'UNESCO (1953), intitulé "l'emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement" nous renseigne que

« Du point de vue psychologique, elle représente un système de symboles qui fonctionne automatiquement dans son esprit lorsqu'il veut s'exprimer ou comprendre. Du point de vue sociologique, elle le rattache étroitement à la collectivité dont il fait partir. Du point de vue pédagogique, elle lui permet d'apprendre plus rapidement qu'il ne le ferait dans une autre langue mal connue de lui ».

L'enseignement en langue maternelle n'entraîne pas de hiatus entre l'école et la famille, mais au contraire favorise un appui mutuel : les parents sont mieux à même de suivre les études de leurs enfants et de les aider dans leurs progressions intellectuelles. Le même rapport de l'UNESCO (1953), nous informe que

« Nous savons aujourd'hui en effet que refouler chez un enfant son parler maternel est extrêmement nocif pour le développement de ses capacités cognitives. On nuit de la sorte au bon développement ultérieur de ses facultés d'expression dans la langue étrangère celle-là même que l'on croyait protéger par des droits exclusifs. En retirant au jeune africain la possibilité d'utiliser son parler familial et en lui fournissant un instrument de communication encore totalement inexplicable en début de scolarité, l'école le met dans l'impossibilité psychologique d'extérioriser ses sentiments et ses intérêts. En lui supprimant le droit à la langue maternelle, elle le stérilise »

Loin d'être un cheval de bois destiné à la ruine dont on ne sait pas trop quelle citadelle, de par ses facteurs équilibrants sur l'apprenant et sa parfaite adéquation au milieu, de par l'épanouissement des facultés spirituelle qu'elle privilégie à un âge où il lui convient de stimuler son développement, la langue maternelle apparaît bien comme un allié puissant, un adjuvant de choix et même un véritable accélérateur d'apprentissage de la langue étrangère partout où s'instaure un bilinguisme scolaire institutionnel. C'est ce que déclarait d'ailleurs explicitement Poth (1997) dans les actes du document de programme et de réunion intitulé "l'aménagement linguistique en contexte éducatif plurilingue (version Afrique) : schéma directeur pour une réforme linguistique en contexte scolaire". Dans ce document, il émettait le souhait que

« Qu'il soit reconnu que l'étude et la compréhension des langues africaines, loin de constituer un frein, apportent des éléments positifs irremplaçables à l'utilisation efficace des langues officielles ».

L'utilisation pédagogique plénière des langues maternelles se justifie en dehors de toute considération relative à la langue française. Le droit au parler maternel est inaliénable comme le droit à la santé et à la vie. Un peuple sevré de son parler maternel est un peuple sans espoir et sans avenir. On mesure par exemple tout le danger qu'il y a à prétendre fonder la pérennité du français sur la mise à l'écart des langues africaines. Outre le caractère rétrograde, pervers et totalement irréaliste d'une telle intention, les résultats iraient indubitablement à l'encontre du but recherché. Une attitude plus intelligente et plus honnête consiste à identifier l'implication pédagogique concrète d'une approche méthodologique résolument centrée sur les langues du milieu. L'enseignement du français doit rompre son superbe isolement et s'appuyer sur les langues africaines. Le français doit, alors vivre en symbiose avec les langues africaines. Cette interdépendance didactique bénéficie à l'apprenant qui appréhende les apprentissages dans leur globalité.

En réalité, l'introduction des langues nationales à l'école ne pourra que faciliter l'apprentissage des mécanismes de base, telles que la lecture et l'écriture, faciliter l'enseignement du français, langue la seconde dans l'espace anglophone à Badagry au Nigéria. En somme, la langue maternelle d'un individu est celle dans laquelle il est le plus à l'aise à s'exprimer et celle qu'il comprend le mieux, c'est donc celle dans laquelle il peut apprendre le plus facilement. De là vient le principe, aujourd'hui, mondialement accepté, selon lequel l'enseignement le plus efficace est celui qui est dispensé dans la langue maternelle de l'élève. Tous les faits sont assez édifiants et nous obligent à voir de près les problèmes qui résultent de la cohabitation du français et des langues nationales dans l'espace anglophone dans le cas de notre étude.

4.4. BILAN ET PERSPECTIVES DIDACTIQUES

Eu égard à tout ce qui précède, on s'aperçoit que la réussite, d'un enseignement de la langue française en milieu gun dépend de l'attention qu'on aura accordé à cette langue maternelle. L'enseignement de la langue française en milieu gun doit avoir un œil sur les éléments linguistiques de la langue gun comme la phonétique, la phonologie. Si nous prenons par exemple le cas de la lecture surtout dans les basses classes, l'enseignant doit avoir les yeux sur le tableau de phonétique et phonologique de la langue gun pour faire œuvre utile.

Grâce à ces éléments, l'enseignant pourra corriger la prononciation de l'apprenant. Même sur le plan syntaxique, l'Enseignant doit avoir à l'esprit, la structure syntaxique des énoncés de la langue gun dans la mesure où tout acte langagier est l'expression de l'individu. Il s'extériorise à travers la parole et cette extériorisation n'est pas seulement sociale, elle est aussi linguistique. Et comme l'apprenant gun de la langue française est baigné d'abord dans un milieu linguistique, il conviendra de prendre en compte ces données.

En effet, à la question « *ou avez-vous appris le français ?* », les 99% des élèves que nous avons interrogés ont répondu « *à l'école* ». C'est donc dire, que ceux-ci appartenaient déjà à un milieu linguistique avant d'aller à l'apprentissage de la langue française. L'enseignant de la langue française en milieu gun doit donc pouvoir superposer les deux langues avec du tact et de la méthode. Ce qui lui impose une conduite pédagogique qui constitue des caractères spécifiques qui se présentent sous quatre formes.

- Le premier est la complémentarité nécessaire du français et des langues africaines dans le développement et l'affirmation de la personnalité africaine ;
- le deuxième est la reconnaissance de l'existence de français régionaux ;
- le troisième est constitué par l'instauration d'un enseignement bilingue dans tous les pays où le multilinguisme se vit ;
- le quatrième enfin, est la définition d'une nouvelle méthodologie de l'enseignement du français dans les zones plurilinguistiques.

En conclusion, nous avons interprété dans ce chapitre, de façon détaillée les résultats du test d'évaluation des compétences linguistiques. Nous avons aussi pris en compte les appréciations des enseignants, les différents phénomènes (socioculturel, psychologique, linguistique) observés au niveau des élèves gun face à l'enseignement du français langue étrangère. Il a été également question dans ce chapitre de présenter avec des propositions pertinentes l'organisation du système éducatif nigérian. Enfin, nous avons fait le bilan et présenté les perspectives didactiques de cette étude.

CONCLUSION

Le présent mémoire intitulé *Contributions à l'enseignement du français en milieu gun dans l'espace anglophone: Cas de Badagry au Nigéria*, est le résultat d'une enquête faite au niveau des élèves gun candidats à l'apprentissage de la langue française. L'objectif pour nous en initiant cette étude est de rechercher les problèmes d'interférences et toutes les difficultés liées à l'apprentissage et à l'enseignement de la langue française dans le milieu gun. Ce travail nous a permis de comprendre qu'il y a des interférences de tout genre lorsque l'élève gun s'exprime en Français. On peut citer les interférences d'ordre lexical, syntaxique et sémantique. Du coup, l'acquisition de la langue française en milieu gun pose un certain nombre de problèmes à l'apprenant, qui tend à superposer sa langue maternelle à la langue française. Ce constat nous a amené à trouver des approches de solutions par rapport à l'attitude de l'enseignant en milieu gun. Dans sa quête pédagogique le professeur de français doit en principe avoir du matériel didactique en langue gun pour l'accomplissement de sa tâche qu'est l'enseignement du français.

La promotion des langues africaines est une nécessité malgré les moyens énormes qu'elles demandent. Nous devons tout faire pour écrire nos langues. Le Nigéria l'a très tôt compris et de nos jours, il est en avance sur beaucoup de pays de la sous-région. Au Nigéria chaque localité est libre de faire la promotion de sa langue.

Le droit au multilinguisme est adopté. Il est pertinent de remarquer que même l'anglais avec tout le prestige de langue officielle du pays dont elle bénéficie, n'existe pas comme un monolithe. En revanche, sa variante populaire, communément appelée '*Pidgin english*', un parler virtuellement dépourvu de grammaire et d'orthographe normalisées, dont le lexique est un pot-pourri comportant la langue officielle, l'anglais comme base et les langues autochtones ; c'est-à-dire les langues nigérianes comme supports, est utilisé par la majorité de la population qui a peu ou pas accès à l'anglais académique ou universel. En fait, dans certains Etats nigériens minoritaires, où l'émiettement est très poussé, tel que l'Etat de Rivers à l'Est du Nigeria, les informations radiodiffusées se donnent tout aussi en langues locales qu'en '*pidgin english*', afin d'assurer une couverture médiatique plus large.

Vu que l'enseignement et l'apprentissage des langues sont une source de développement, de commerce et d'unité nationale, nous voudrions suggérer que le gouvernement ne fléchisse pas dans la promotion des langues nigérianes.

Nous souhaitons que l'inventaire de toutes les langues nigérianes soit réalisé pour non seulement le bonheur des linguistes mais aussi et surtout celui de la population. Il serait aussi bien, que les autres pays d'Afrique prennent l'exemple sur le Nigéria pour le développement de leurs langues et que les organismes internationaux s'organisent efficacement pour faire la promotion de certaines langues transfrontalières d'Afrique.

Notre proposition susvisée pour la prise en compte des langues majoritaires des Etats dans le système éducatif nigérian est judicieuse, parce que la question du choix des langues à enseigner, à promouvoir pour les programmes scolaires est capitale. Il est du ressort exclusif des autorités nationales souveraines, surtout dans le cadre d'un Etat fédéral comme le Nigéria. Il faut des phases d'innovation progressive, de sérieuses préparations, car on ne peut changer une langue d'enseignement comme un seul homme politique débaptise un pays, une avenue.

Une telle décision ne peut être autoritaire. Imposer une langue unique au détriment des autres à l'étape où nous sommes aujourd'hui risquerait de provoquer de graves désordres. Ne serait-il pas question de décider tout simplement d'un déterminant scientifique que sont les critères objectifs de cette action, en tenant grand compte des dispositions psychologiques propres aux peuples ? Cette décision se fera de la base au sommet, depuis l'enseignement de base jusqu'à l'université de manière à ce que l'école puisse s'en servir dans la vie quotidienne.

En effet, l'introduction des langues nationales dans les programmes scolaires au Nigéria avait été faite depuis les années 70. C'est pour permettre l'encadrement de l'enseignement des langues nationales, la définition des normes et leur introduction formelle dans le système éducatif que le "National Institute for Nigerian Languages" (NINLAN), a même été créé en 1989 par le Général Ibrahim Badamosi Babangida, ancien président de la Fédération nigériane.

En conclusion, les quatre chapitres constituant la structure de notre étude ont chacun abordé des points importants. Le premier chapitre a mis l'accent sur le cadre théorique et la clarification des concepts importants ayant été pris en compte dans

l'étude. Le deuxième chapitre quant à lui a abordé dans sa première partie la situation sociolinguistique du Nigéria dans laquelle il avait été question de présenter et de discuter de la situation des langues nationales enseignées au Nigéria, les langues nationales et le développement, la situation de la politique linguistique au Nigéria et le statut du corpus dans la politique linguistique du Nigéria. La deuxième partie du chapitre a connu la présentation de la situation de l'enseignement des langues étrangères au Nigéria, la situation de l'anglais, langue officielle du Nigéria, le gungbè et l'enseignement / apprentissage du français à Badagry au Nigéria puis le choix des langues maternelles à enseigner dans les écoles. Le troisième chapitre pour sa part a servi de cadre pour la présentation de l'étude, des données démographique de même que de la présentation et de l'analyse des données collectées auprès des enquêtés. Le quatrième chapitre a abordé de façon détaillée l'interprétation des résultats du test d'évaluation des compétences linguistiques. Les appréciations des enseignants, les différents phénomènes (socioculturel, psychologique, linguistique) observés au niveau des élèves gung face au français langue étrangère. Il a été également question dans ce chapitre de présenter avec des propositions pertinentes l'organisation du système éducatif nigérian. Enfin, nous avons fait le bilan et présenté les perspectives didactiques de cette étude.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ABOH, E. O., (1993). *Théorie syntaxique et syntaxe du gun* (mémoire de licence), Université de Genève

ABOH, E. O., (1997). *From the syntaxe of gungbe to the grammar of gbe* (these de doctorat), Université de Genève.

ADEGBIJA, E. E. (2005). Is English a foreign language in Nigeria? in Nigeria and foreign language question, édité par Tunde Ajiboye et publié par caltop publications (Nig) limited.

ADEDEJI, Y. F. (2015). Les difficultés des élèves en compréhension de lecture : apports didactiques. Mémoire de Master en Linguistique et didactique du français. (Institut Universitaire Panafricain –IUP) Porto-Novo.

ADENIRAN, O. (2004). Quelques réflexions sur la politique linguistique de l'acquisition du français au Nigeria, dans Foreign languages studies in West Africa : Nigeria and Bénin, Presse scolaire et univéristaire du Bénin, Cotonou, pages 41, 42,43.

ADJERAN, M. (2012). *Eléments de terminologie sociolinguistique*. Abomey-Calavi, Ola Editions

ADJERAN, M. (2013). *Comprendre la morphologie lexicale*. Abomey-Calavi, Ola Editions.

AGONDANOU, J. P. (1972). *Porto-Novo, ville d'hier et d'avenir*, Porto-Novo, Presse Record.

AGONDANOU, J. P. (1975). *Porto-Novo, ville de la République Populaire du Bénin*.

AJANI, L. A. (2015). *la contribution à l'enseignement du français en milieu yoruba du Nigéria*, Abomey-Calavi. (Thèse de doctorat soutenue à l'Université d'Abomey-Calavi)

ALABI, F.A. (2012). L'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage du français, langue étrangère : cas des apprenants yorubaphones du "Collège of

Education ", Oyo, Etat de Kwara, Nigéria. Mémoire de Master en Linguistique et didactique du Français. (Institut Universitaire Panafricain-IUP), Porto-Novo.

ANYANWU, D. N. (2001), *Essentials of language Teaching*, Lagos, Olum Books.

AKOWANOU-HOUVO, M. E. (1988). *Les langues nationales face à l'enseignement du français en République Populaire du Bénin*, 133 p.

AKEUSOLA, S.O. (2010). *Initiation à la phonétique et à la phonologie française*. Porto-Novo : Editions Sonou d'Afrique.

AKEUSOLA, S.O. (2009). *La morphologie de la langue française*. Porto-Novo : Editions Sonou d'Afrique.

AKEUSOLA, S.O. (2011). *Structure grammaticale de la langue française*. Porto-Novo : Editions Sonou d'Afrique.

ANYANWU N. D. (2002). *Essentials in Language Education*. Lagos, Olu Akin Publishers.

BADA, D. M. (2009). Développement et Adaptation des langues béninoises aux savoirs modernes, In *langues et politiques de langues au Bénin*. Préface du Pr. Toussaint Y. TCHITCHI, pp-90-99.

BAYLON, C., FABRE P., (1989). *Grammaire Systématique de la langue Française*, France Nathan, 282 p. BABATUNDE, S. O. (2012). "Le bilinguisme nigérian : un phénomène sociolinguistique réalisable" in *Revue Internationale Littérature et de Linguistique appliquées (RILLA)*, vol 1, N°03 Porto-Novo : Editions Africatex Média. Pp 187, 188, 189.

CHAMPION, J. (1980). "Les langues africaines et la francophonie; Essai d'une pédagogie du français en Afrique noire par une analyse typologique de fautes" in *revue belge de philosophie et d'histoire*.

CHAUDENSON R. et al, (1995). *Vers un outil d'évaluation des compétences linguistiques en français dans l'espace francophone.*

CHEIKH, A. D., (1972), *Nation Nègre et culture*, Paris, Présence africaine, Tome, 335p.

Constitution de la République Fédérale du Nigéria, (4è République, Mai 1999).

Constitution de la République du Bénin (3è République 11/12/1991).

COOK, V. (1991), *Second language learning and language teaching*, Lagos, Olum Books

CORMON, F., (1992), *l'enseignement des langues*, Lyon, les éditions de la chronique sociale, 210 p.

da CRUZ , M.. (2009). *Les langues transfrontalières du Bénin in langues et politiques de langues au Bénin.* Cotonou. Ablodé.

DIALLO, A. N. (2004), la diversité linguistique et culturelle, facteur de développement en Afrique de l'Ouest. Communication présentée à l'ouverture de la foire pharmaceutique organisée par le village français du Nigéria, Ajara, Badagry, Lagos.

DJIHOUESSI, B.C. (2010). La problématique du Médium d'enseignement en contexte scolaire multilingue : quelles solutions pour une éducation de qualité au Bénin. In *langue et politiques de langues au Bénin*. Préface de Olabiyi. B. J. YAÏ. Sous la coordination du Pr. Toussaint Y. TCHITCHI. Editions Ablodé. Cotonou. Pp.110-129

DESIRAT, C. HORDE. T., (1988), *la langue française au 20è siècle*, Paris, Bordas, 253 p.

DUBOIS, J. et al. (1973). Dictionnaire de Linguistique. Paris : Larousse. Pp 507, 508.

DUMONT, P., (1986), *L'Afrique noire peut-elle encore parler français ?*, Paris, l'Harmattan, 167 p.

DUMONT, P., (1990), *le français langue Africaine*, paris, l'Harmattan, 175 p.

DUMONT, P., (1983), *le français et les langues africaines au Sénégal*, paris, Karthala, 262 p.

FAFUNWA, A. B. (1984), the national policy on education: some factors militating against implementations, in *Journal of Nigerian Education Research Association*, Vol 4, N° 1.

FRECHET, A.-L. (1989), Tons et Down drift : Quelques aspects

GILDER, A. *Et si l'on parlait français ?* Langue Universelle paris, le chercheur Midi, 193, 239 p.

HAGEGE, C. (1996), *L'Homme de paroles : contribution linguistique aux sciences humaines*, Paris, Fayard.

HAZOUME, M. L. (1979), *Etude descriptive du gungbe (Phonologie-Grammaire)*, Thèse de doctorat de troisième cycle, Paris III, INLCO

HAZOUME, M. L. (1994). *Politique linguistiques et développement : Cas du Bénin*, Cotonou, Edition du Flamboyant.

HOUIS, M., (1971), *Anthropologie linguistique de l'Afrique noire*, Paris, P. U. F., 235p.

HOUNDEKAN, C., (1983), *Contribution à l'étude phonologique du wemegbe : parler d'ajowun*, mémoire de maîtrise de linguistique à la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines (FLASH), UAC, 113p.

HOUNNOU, H. A. (1995), *Etude morpho-sémantique du nom individuel en gungbè*.

HOUSSOU, A. P., (1995), *Etude comparative de la détermination nominale en gungbe et wemegbe*, (1990), mémoire de maîtrise de linguistique à la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines (FLASH), UAC, 151p

HOFFMANN, C. (1974), *The languages of nigerian language families*. London, Longman.

ILLAH, A. A. (1994), le comportement linguistique des voyelles Igala : implication pour l'enseignement du français à l'apprenant Igala in *Revue Nigeriane d'Etude du Français (REFRA)*, vol 1, N°2, VFN Badagry.

KIM, I. J. (2016). "L'enseignement du français à l'école primaire" in the *Journal of Modern Europe an Languages and Literature (JMEL)*, Vol. 5

KODJO SONOU, G. T. (2012), *Contribution à l'enseignement du français en milieu gun au Bénin*, (mémoire de maitrise). Université d'Abomey-Calavi.

KODJO SONOU, G. T. (2008), "Langues et politiques de langues en République Fédérale du Nigeria" in *REFRA*, vol 1, N°2, du décembre 2008. ISSN 1840 – 5908. Pages 152-187

KODJO SONOU, G. T. (2012), *Langues et Politique de langues au Bénin*, in *RILLA*, Porto-Novo, Editions Sonou d'Afrique.

KODJO SONOU, T. G. (2009), *Initiation à la Linguistique et la Stylistique de la Langue Française*, Porto-Novo, Editions Sonou d'Afrique.

KODJO SONOU, T. G. (2009). *Initiation à la linguistique et à la stylistique de la langue française*. Porto-Novo : Editions Sonou d'Afrique.

KODJO SONOU, T. G. (2009). *Langue française et organisations internationales*. Porto-Novo : Editions Sonou d'Afrique

LABOV, W. (1976). *Sociolinguistique* , Paris, Les Editions de minuit

LAFARGE, S. (1975). *Dictionnaire des particularités du français au Togo et au Dahomey*, Abidjan, institut de linguistique appliquée, 222 p.

MAINGUENON, D., (1991). *Précis de grammaire pour examens et concours*, Paris Bordas, 258 p.

MANESSY, G. WALD, P., (1984). *Le français en Afrique noire tel qu'on le dit*, Paris, L'Harmattan, 115 p.

MARTINET, A., (1974). *Le français sans fard*, Paris, PUF, 219 p.

OHOUN, K. E., (2008). *Maîtrise de la langue maternelle comme condition favorable à tout apprentissage et à la maîtrise d'une seconde langue*, Mémoire de maîtrise, FLASH/ UAC, 69 p.

OLASEINDE, J. A. (2009). "Bilingualism and biculturalism : Blending languages and Cultures for techno-scientific relevance" in *Language, Literature and Culture in the Current Technological world*. Porto-Novo: Editions Sonou d'Afrique. Pp 318 – 324

PINCHON, J. et COUTE B., (1980). *Le système verbal du français : description et application pédagogique*, France, Fernand Nathan, 255 p.

PIOCHE, J., (1983) *Précis de lexicologie française*, France, Editions Fernand Nathan, 181 p. prosodiques du gungbè de Porto-Novo.

POTH, J. (1997). *L'aménagement linguistique en contexte éducatif plurilingue (version Afrique) : schéma directeur pour une réforme linguistique en contexte scolaire*, Bruxelles. Centre International de Phonétique appliquée.

SAGBOHAN, A. L. (1990), *Etudes constatatives des systèmes pronominaux du français et du Gun-GBE (langue du sud bénin) contribution à l'enseignement du français langue étrangère au Bénin*, Mémoire de maîtrise DSLC/UAC.

SALAM, W.O. (2014). *Eléments de base de la phonétique et de la phonologie du français*. Oyo : Mayoprints

SIMIRE, G. O. (2001), les problèmes phonétiques rencontrés par les apprenants yorubaphones en langue française et les possibilités d'y rémerdier : voyelle in *RENEF*, Vol 1, N° 7, VNF Badagry, décembre.

TADADJEU, M. (2003). "Bilinguisme identitaire et apprentissage d'une troisième Langue : le cas du Cameroun", in *African Journal of Applied Linguistics*, vol. 4, pp. 5-12.

TADADJEU, M. (1985). "Pour une politique d'intégration linguistique camerounaise : le trilinguisme extensif", in MINFOC (éd.), *L'Identité culturelle camerounaise*. Yaoundé : Ministère de l'Information et de la Culture. pp. 187-202,

TAKAM, A. F. (2013), "Aménagement de l'acquisition: du trilinguisme fonctionnel a la pédagogie convergente" in *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, Vol.2, No.2, June 2013, Waterloo. University of Waterloo. pp. 93~106

TENI, O. A. (1983), les activités des yorubas au Nigeria, (Mémoire de maîtrise d'arts plastiques) Université de Paris VIII, Paris, France.

TCHITCHI, T. Y. (2003). La linguistique en question in *Education béninoise* , numéro spécial.

TCHITCHI, T. Y. (2010). Profits linguistique et sociolinguistique du Bénin. In *langues et politiques de langues au Bénin*. Cotonou, .Editions Ablodé. Sous la coordination de Pr. Toussaint Y. TCHITCHI

UKEJE, F. (2005). Can Nigeria do without foreign language? in *Nigeria and the foreign languages question*, édité par Tunde Ajiboye et publié par caltop publications (Nig) limited, page 189.

UKOYEN, J. (1994), La tradition et la pédagogie des langues vivantes in *RENEF*, Vol 1, N° 4, VNF Badagry in *RENEF*, Vol 1, N° 2, VNF Badagry

UKOYEN, J. (1996), La politique nationale et l'enseignement des langues du Nigeria in *RENEF*, Vol 1, N° 4, VNF Badagry

www.persee.fr, consulté le 12 décembre 2018 à 20h49mn.

www.unesdoc.unesco.org, consulté le 12 décembre 2018 à 20h51mn.

YAHIAOUI, F. (2014). Le rôle de la langue maternelle dans l'appropriation du français langue étrangère : cas des apprenants de la troisième année de licence du département des sciences sociales de l'université de Bejaïa. (Mémoire de Master en étude de la langue française à l'université de Bejaïa)

ZOUMENOU, M. (1988), *les manifestations du sens en gungbe* (mémoire de maitrise), Université Nationale du Bénin.

ANNEXES

ANNEXE 1 : FICHE SIGNALETIQUE

NOM :

PRENOM :

DATE ET LIEU DE NAISSANCE :

ADRESSE :

MARIES (E) :

NOMBRE D'ENFANT :

AGE DES ENFANTS :

PROFESSION :

ETUDES :

LANGUES PRATIQUEES :

ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE/EXERCICES

Compréhension orale

Exercice A

Q1 : Quel âge avez-vous ?

Q2 : Où habitez-vous ?

Q3 : Depuis quand vous y habitez ?

Q4 : Est-ce que vous êtes allé(e) ailleurs qu'à (réponse de Q2) ?

Q5 : Depuis quand êtes-vous entrés à l'école ?

Q6 : Pourquoi n'êtes-vous pas allé à l'école ? (si le sujet a répondu à la question précédente qu'il n'y était pas allé) ou qu'est-ce que vous avez aimé à l'école ? (s'il y est allé).

Q7 : Quel est votre métier ?

Q8 : Où avez-vous appris le français ?

Q9 : Vous parlez sûrement d'autres langues que le français ?

Q10 : Que faites-vous quand vous ne travaillez 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'elle a 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.

Exercice C :

Q1 : Maintenant qu'on a fini le test, j'aimerais savoir ce que vous en pensez ?

Q2 : vous m'avez dit tout à l'heure que vous parlez plusieurs langues, quand est-ce que vous parlez ces langues ?

Q3 : Est-ce que le français vous semble une langue facile, difficile ... ?

Q4 : je pense que vous écoutez la radio. Aimez-vous les émissions en français ?

Q5 : on dit qu bientôt on ne parlera plus le français en Afrique/Tunisie et qu'il sera remplacé par l'anglais. Quelle est votre opinion là-dessus ? Ou que pensez-vous de l'enseignement du créole à l'école ?

Production orale

Exercice D : Répondez aux questions ou effectuez les tâches indiquées sur les cartes.

(Les cartes sont disposées devant le témoin, la face qui porte le texte étant caché ; le témoin les choisit les unes après les autres mais le texte que porte chacune d'entre elle doit lui être lu)

Q1 : Qu'avez-vous fait hier ?

Q2 : Que ferez-vous demain ?

Q3 : A vous de me poser deux questions différentes et qui, bien sûr, ne soient pas celles que je viens de vous poser

Q4 : Imaginer une fin pour les phrases suivantes : Jean s'achètera une voiture si.... S'il gagnait à la loterie, Jean.....

Q5 : Expliquer comment on fait pour aller (Choisir le lieu de destination selon les situations (où la personne habite, où elle travaille où elle va à l'école, etc.)

Q6 : Terminer la phrase suivante :

Elle met le couvercle sur la marmite pour que

Q7 : Après avoir bien regardé Jean et Marie, les deux personnages représentés, compléter la phrase suivante : Jean est Grand que Marie, mais il estgros.

Compréhension écrite

Exercice E : Compléter le texte en proposant un mot et un seul pour chacun des blancs marqués par....

Hier, mes parents ont appelé un menuisier pour réparer une porte qui grinçait mais quand il est il s'est aperçu qu'il avait oublié tous ses chez lui. Alors, il y est _____ pour les _____. Après avoir repris sa boîte, il est revenu chez mes Mais mon père avait réussi à réparer la Tout Alors, il l'a renvoyé en lui disant qu'il n'avait plus de lui, de plus, le pauvre menuisier qui s'était dérangé pour rien, s'est La jambe en tombant.malchance !

Exercice F : *Après avoir lu le texte, mettre une croix dans la case qui vous semble convenir.*

On se demande beaucoup actuellement s'il est bon ou mauvais que les femmes aient un métier. Les avis sont partagés. Les adversaires du travail des femmes pensent que celui-ci nuit à l'éducation des enfants, qui risquent d'être mal élevés si on ne s'occupe pas assez d'eux. De plus dans un pays où il y a du chômage les femmes qui ont une profession peuvent être accusées de voler le travail des hommes, alors que leur place normale est à la maison. Selon les défenseurs du travail des femmes, on peut très bien s'organiser pour garder les enfants, pendant que femmes exerce son travail. De plus, la garde d'enfants crée justement des emplois.

Pour répondre, mettre une croix dans la case choisie

Q1 c : Choisissez un titre pour ce texte parmi ces propositions

- La garde des enfants
- Le chômage
- Le travail des femmes
- L'éducation

Q2 : Quelle est la phrase qui résume le mieux le sens du texte ?

- Les adversaires du travail des femmes pensent qu'une femme qui à un métier élèvera mal ses enfants.
- Les adversaires du travail des femmes pensent qu'une femme qui a un métier élèvera bien ses enfants
- Les adversaires du travail des femmes pensent que la garde des enfants crée des emplois

Q3 : La phrase suivante correspond-elle au sens du texte ?

Quand il n'y a pas assez de travail dans un pays, certains souhaitent que les femmes ne travaillent pas.

Oui

non

je ne sais pas

Q4 : la phrase suivante correspond-elle au sens de texte ?

Tous les hommes pensent que les femmes doivent rester à la maison.

Oui

non

je ne sais pas

Q5 : la phrase suivante correspond-elle au sens du texte ?

Tout le monde pense qu'une mère peut faire garder ses enfants pour pouvoir exercer un métier.

Oui

non

je ne sais pas

Production écrite

Exercice G : *Marquer d'une croix, parmi les quarts propositions, celle qui permet de compléter la phrase.*

Q1 : je trouve dangereux de _____ le plein d'essence en fumant une cigarette.

Ferai

faisais

faire

fais

Q2 : si tu dois être opéré, il ne faut ni boire _____ manger.

ni

ne

pour

sans

Q3 : j'ai passé toute _____ enfance en Afrique

ma

mon

son

Leur

Q4 : Si tu as très mal aux dents, il faut vraiment que tu _____chez le dentiste

va

ailles

iras

aller

Q5 :J'espère que tu _____ demain.

Pourrais

as pu partir

pouvais

aller

Q6 :J'ai accueilli plusieurs fruits j'_____ ai donné deux à mon petit frère

en

lui

y

les

Q7 : je n'ai pas du tout aimé le livre_____tu m'as prêté

qui

que

dont

Ou

Q8 :J'ai oublié _____ apporter mes affaires.

à

pour

d'

Lui

Q9 : ils connaissent bien l'Angleterre parce qu'ils _____ ont vécu pendant dix ans.

en

y

La

n'

Q10 :l'avion a atterri à paris _____13heures 31minuites et il repartira pour Londres vers 16 heures.

à

Vers

Dans

Jusqu'à

Exercice H : *Racontez l'histoire présentée par les images suivantes*

Préciser qu'il faut raconter l'histoire représentée et ne pas se contenter de décrire ce qu'il y a sur les images. Il faut mettre la ponctuation.



**ANNEXE 3 : LETTRES D'AUTORISATION DES DIRECTEURS DES CINQ
ECOLES AYANT SERVIT A L'ENQUETE**

22nd March 2018

00221

Dr Theophile G. KODJO SONDOU

Linguistic Department,

Faculty of Arts,

University of Abomey-Calavi

Republic of Benin

(+229) 97276511 / 95131284

presolentsonou@yahoo.com

BADAGRY SENIOR GRAMMAR SCHOOL BADAGRY

22/03/18

TO:

The Principal,

Badagry Grammar School

Badagry.

Re: request for approval to carry out a research on the french students.

The Principal Sir,

The above mentioned refers, I write to request for your approval to carry out a research on the french students of your school. The aim is to write a project of

Higher degree on the teaching of learning of french in the anglophone environment in the Egum milieu of Badagry.

Thank you for your cooperation.

~~Theophile G. Kodjo Sondou~~

Sir Your obedient

24 - March 2018

From: Dr Theophile G. KASSO SONOU
Linguistics department,
Faculty of Arts,
University of Bamenda - Cameroon,
Rep. of Cameroon
(+22/9) 97296511 / 97131289,
presidentsonou@yahoo.com

TO: The principal,
Ajara Grammar school,
Ajara

Re: Request for approval to carry on
research

The above mentioned refers, I
to request for approval to carry out a part
of a Higher Degree project on the students
your school. The aim is to study the
development of French language teaching and
usage in the anglophone environment in
that region.

Received

Thank you for your approval

~~Principal~~
PRINCIPAL
AJARA SENIOR GRAMMAR SCHOOL
AJARA - BADAORY
Date: 22-03-2018

08037154376

Yours faithfully


22/31

24 Nov

From: Dr Theophile G. KADISO
Imperial Department,
Faculty of Arts,
University of Abomey-Cal
Republic of Benin
(+229) 94296511 / 351001
president@univ-abomey-cal

Original copy
received by me
Olusola, O.O. MRS
23/03/18

To:

The Principal,
Ayan-waja Secondary School
Pedagogy

The principal Sir,
RE: Request for approval to carry
a research on the french stud

The above mentioned refes, I write
request for your approval as to carry
research on the french students of your
school. The aim is to write a project
higher degree on the teaching and learn
of french in the anglophone environ
ment of Benin.
Thank you for your approval
Yours faithfully,
22/3/18

22nd March 2018

From: Dr Theophile G. Kossou Soro
Linguistics Dept,
Faculty of Arts,
University of Abomey-Calé
Republic of Benin
(+229) 37276511 / 9513128
president.soro@univ-abomey-calé.bj

TO: The Principal,
Government College,
Ajara, Badagry Local Government

The Principal Sir,

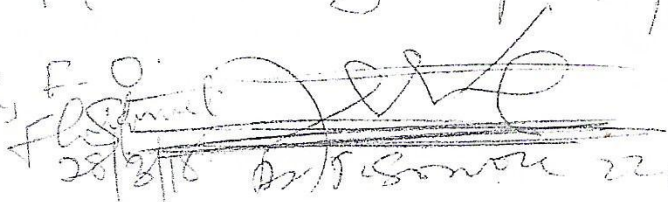
RE = Request for approval to carry out

The above mentioned refers, I write
request for your approval to carry out as
on the french teachers as well as the french
students of your school. The aim of this
is to write a project of Higher degree on
teaching and learning of french in the an
environment of *egen influence* & *Badagry*

Thank you for your approval

Original copy received Yours faithfully
by me

SAMUEL F. O.


28/3/18 Dr/Soro 22/3/18

From: Dr Theophile G. KODJO Sonon
Linguistic Dept, Faculty of Arts
University of Abomey-Calavi
Rep. of Benin
(+229) 97296511 / 95931284
presidentsonon@yahoo.com

To: The principal,
NFLVIS, Ajara
Badagry.

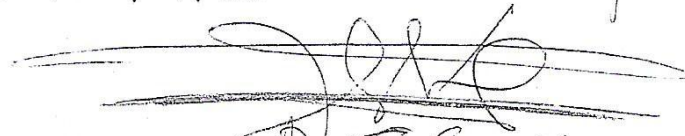
The Principal Sir,

Request for approval to carry out

The above mentioned refers, I write to
for your approval to carry out a research
the French students of your school. The aim
to write a Higher degree project on the teach
and learning of French in the angloph
environment in the Egan milieu of Badagry

Thank you for your cooperation.

Original copy of this letter
was collected by me: Harrison-Akilese
28-3-2018
Principal, FVIC

Yours faithfully,


Dr G. Sonon
22/03/18

TABLE DES MATIERES

DEDICACE.....	iii
REMERCIEMENTS	iv
SIGLES & ABREVIATIONS	vi
LISTE DES TABLEAUX.....	viii
RESUME.....	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE ET DEMARCHE METHODOLOGIQUE.....	3
1.1. CADRE THEORIQUE.....	3
1.1.1. Justification de l'étude.....	3
1.1.2 Problématique	4
1.1.3. Objectifs de la recherche.....	5
1.1.3.1. Objectif spécifique n° 1	5
1.1.3.2. Objectif spécifique n° 2.....	5
1.1.4. Hypothèses.....	5
1.2. DEMARCHE METHODOLOGIQUE	6
1.2.1. Instrument de la recherche	7
1.2.2. Population cible.....	8
1.2.3. Revue de littérature	8
1.2.4. Clarification conceptuelle.....	14
1.2.4.1. Concept de langue	14
1.2.4.1.1. Langue maternelle.....	16
1.2.4.1.2. Langue officielle	16
1.2.4.2. Concept du bilinguisme	16
1.2.4.3. Concept du trilinguisme	17
1.2.4.4. Concept de bilinguisme.....	18
1.2.4.6. Trilinguisme gungbè-anglais-français	20
1.2.4.7. Interférences linguistiques.	20
1.2.4.8. Emprunts	21

CHAPITRE II : SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE ET ENSEIGNEMENT DES LANGUES AU NIGERIA.....	24
2.1. SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE DU NIGERIA.....	24
2.1.1. Statut des langues au Nigéria.....	25
2.1.2. Langues nationales et développement.....	27
2.1.3. Rappel sur la politique linguistique au Nigéria	29
2.2. ENSEIGNEMENT DES LANGUES AU NIGERIA	34
2.2.1. Situation de l'enseignement des langues étrangères au Nigéria	34
2.2.2. Aperçu historique et statut du français au Nigéria.....	35
2.2.3. Aperçu socio-historique de l'enseignement du français en milieu gun	38
2.2.4. Situation de l'anglais, langue officielle du Nigéria	39
2.2.5. Le gungbè et l'enseignement / apprentissage du français à Badagry.	40
2.2.6. Place de la langue française dans le système éducatif nigérian.....	40
2.2.7. Institutions de mise en application de la politique linguistique nationale.....	43
2.2.7.1. Universal Basic Education (Education Universelle de Base).....	43
2.2.7.2. Les écoles normales (Colleges of Education) et Universités.....	44
2.2.7.3. Institut National des langues du Nigeria "National Institute for Nigeria Languages (NINLAN) "	44
2.2.7.4. Les médias.....	44
CHAPITRE III : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES.	46
3.1. RAPPELS PHONETIQUE ET PHONOLOGIQUE.....	46
3.1.1. Langue française : rappels phonétique et phonologique	46
3.1.1.1. Rappel phonétique.....	46
3.1.1.2. Rappel phonologique	47
3.1.2. Langue gun : rappels phonétique et phonologique	48
3.1.2.1. Les consonnes	49
3.1.2.2. Les voyelles	49
3.1.3. Les tons : rappel phonologique	50
3.1.3.1. Le tonème haut :	50
3.1.3.2. Le tonème bas :.....	50
3.2. PRESENTATION ET ANALYSES DES DONNEES COLLECTEES CHEZ LES ENQUETES	50

3.2.1. Présentation des données collectées auprès des enquêtés.....	50
3.2.1.1. La compréhension orale.....	51
3.2.1.2. Production orale	54
3.3.1.4. Compréhension écrite	55
3.3.1.5. Production écrite	56
3.3.2. Analyse des données collectées auprès des enquêtés.....	57
3.3.2.1. Interférence lexico syntaxique	58
3.3.2.2. La phrase simple	59
3.3.2.3. La phrase complexe	60
CHAPITRE IV : INTERPRETATION DES RESULTATS DU TEST	63
D’EVALUATION DES COMPETENCES LINGUISTIQUES.....	63
4.1. APPRECIATION DE CERTAINS ENSEIGNANTS DU FRANÇAIS SUR LA MATIERE	63
4.2. LES ELEVES GUN FACE AU FRANÇAIS LANGUE SECONDE	64
4.2.1. Phénomène socioculturel	64
4.2.2. Phénomène psychologique, sociologique et linguistique.....	65
4.3. ANALYSE DE L’ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF NIGERIAN. 66	
4.3.1. Statut de la langue française dans le système éducatif nigérian.....	66
4.3.2. Statut social et linguistique de l’élève gun des collèges et lycées de Badagry....	67
4.3.3. La langue maternelle, véritable accélérateur d’apprentissage de la langue étrangère.....	68
4.4. BILAN ET PERSPECTIVES DIDACTIQUES.....	71
CONCLUSION	73
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	76
ANNEXES	84
ANNEXE 1 : FICHE SIGNALETIQUE.....	85
ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE/EXERCICES	86
ANNEXE 3 : LETTRES D’AUTORISATION DES DIRECTEURS DES CINQ ECOLES AYANT SERVIT A L’ENQUETE	94
TABLE DES MATIERES	100