

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ПЕРЕВОДА

УДК 811.133.1'25:811.133.1'27
ББК Ш147.11-8+Ш147.11-006.2

А. Адопо
Абиджан, Кот-д'Ивуар

A. Adopo
Abidjan, Côte d'Ivoire

ТРУДНОСТИ ОСВОЕНИЯ НОРМАТИВНОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В ОСОБОЙ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ СРЕДЕ КОТ-Д'ИВУАРА

Сведения об авторе: Эме Аши Адопо, доктор филологии, старший преподаватель, Департамент искусств и филологии, отделение современных языков, Университет Абиджана. Адрес: Кот-д'Ивуар, 22, почтовый ящик 210, Абиджан 22, каб. 220 В; e-mail: adopoaime1971@gmail.com.

LE DEFI DE L'APPROPRIATION DU FRANÇAIS STANDARD A L'ECOLE DANS L'ENVIRONNEMENT SOCIOLINGUISTIQUE PARTICULIER DE LA COTE D'IVOIRE

RÉSUMÉ. Le français en Côte d'Ivoire a le statut privilégié de langue officielle. Son appropriation dans le cadre de l'école vise son bon usage par le respect de sa grammaire et de son lexique. Mais, dans la pratique, l'on note que, même après le cycle secondaire, les apprenants éprouvent encore des difficultés dans le maniement du français standard. Les nombreuses interférences lexicales, les distorsions morphosyntaxiques, le réflexe de l'usage de l'argot «nouchi» par les apprenants viennent rappeler que l'appropriation du français à l'école est un véritable défi qui semble hors de portée, vu l'environnement sociolinguistique pour le moins hostile de la Côte d'Ivoire. Il y a donc lieu d'intensifier la promotion du français normé ou de redéfinir les objectifs recherchés dans l'appropriation du français à l'école.

MOTS-CLÉS: Appropriation du français, français standard, français de Côte d'Ivoire, erreurs d'orthographe, écarts morphosyntaxiques.

Auteur: Aimé Achi Adopo, Docteur ès Lettres, Maître-Assistant, Département des Arts et Lettres, section Lettres Modernes, Ecole Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan. Adresse: 22 B.P. 210 Abidjan 22, bureau 220 B, Côte d'Ivoire; e-mail : adopoaime1971@gmail.com.

A. Adopo
Abidjan, Côte d'Ivoire

THE CHALLENGE OF FRENCH LANGUAGE STANDARD ACQUISITION AT SCHOOL IN THE PARTICULAR SOCIOLINGUISTIC ENVIRONMENT OF CÔTE D'IVOIRE

ABSTRACT. French in Côte d'Ivoire has the privileged status of official language. Its acquisition at school aims to enhance its correct use through grammatical and lexical accuracy. But in practice, one notices that, even after secondary school, the learners still face difficulties in handling the standard form of the French language. The numerous lexical interferences, the morphosyntactic distortions, the reflex use of the slang version "nouchi" by the learners, are evidence that the acquisition of French at school is a real challenge which seems out of reach, in this somehow hostile Ivorian sociolinguistic environment. It is therefore important to intensify the promotion of standard French or redefine the objectives set for its acquisition at school.

KEYWORDS: Acquisition of French language, Standard French, Ivorian French, spelling mistakes, morphosyntactic distortions.

About the author: Aimé Adopo Achi, holder of a Doctorate in French language, Assistant Professor, French language Department, Advanced Teacher Training College. Address: Po. Box: 22 BP 210 Abidjan 22, Office n° 220 B, Abidjan, Côte d'Ivoire.

INTRODUCTION

L'objectif principal de l'enseignement du français en Côte d'Ivoire, dans l'enseignement secondaire ou postsecondaire, c'est la capacité des apprenants à utiliser correctement les structures de cette langue. Le guide pédagogique de l'enseignant de français indique clairement que l'un des buts de l'enseignement du français au cycle secondaire est de « faire maîtriser oralement et par écrit la langue standard » (Nouveaux Programmes de français 6^{ème}). Quant au programme de formation en Techniques d'expression française (niveau postsecondaire), il souligne que les étudiants doivent être capables de maîtriser le lexique et la syntaxe du français au terme de leur formation (Programme de français pour le Brevet de Technicien Supérieur, p. 14). Ainsi, l'appropriation du français dans le cadre formalisé de l'école vise le bon usage de la langue ; lequel s'appuie sur les règles de fonctionnement consacrées par la grammaire. Celle-ci veille à la bonne structuration des phrases, à la morphologie correcte des mots et à leur juste sens (Riegel et al. 1994 : 20). Cependant, l'atteinte de l'objectif d'un usage normé de la langue officielle (français standard) semble se présenter comme un défi, un but difficilement réalisable, quoique le français soit une discipline enseignée de la maternelle à l'université ; cela, au vu des productions écrites des apprenants de cette langue. En effet, celles-ci laissent apparaître de nombreux écarts grammaticaux au regard du français normé. Cette situation est d'autant plus préoccupante que les productions indexées émanent d'apprenants ayant fini le cycle secondaire, où les notions basiques du fonctionnement du français sont censées avoir été acquises. L'on peut alors se demander si la poursuite de l'objectif d'un usage normatif du français chez ces apprenants est un objectif réalisable. N'est-ce pas peine perdue que de rechercher chez les apprenants l'usage du français selon les canons consacrés du français standard, vu l'environnement sociolinguistique particulier qui est celui de la Côte d'Ivoire ? L'approche de la présente étude est didactique dans la mesure où

elle porte un regard sur la pratique du français dans le cadre institutionnel de l'école et sur le résultat palpable obtenu de cette acquisition. Pour cela, nous nous appuyerons sur un corpus d'énoncés issus de productions d'apprenants de la discipline « français ». Par ailleurs, une dimension sociolinguistique est imposée par la réalité de l'environnement linguistique particulière dans lequel évoluent tous les locuteurs ivoiriens de la langue française en Côte d'Ivoire, et particulièrement, les élèves et étudiants. La perspective d'analyse, qui est normative, a pour référence le français standard, qui permet de juger du bon usage ou non des énoncés. Dans la démarche de recherche de réponses aux questions soulevées, il nous paraît nécessaire de décrire d'abord le contexte d'appropriation du français, puis de présenter quelques spécificités grammaticales issues de productions d'étudiants ; enfin, d'en faire l'analyse.

I. Le contexte d'appropriation du français normé

En Côte d'Ivoire, l'appropriation du français à l'école se fait dans un environnement linguistique particulier.

I.1. L'environnement sociolinguistique

Comme tous les locuteurs français en Côte d'Ivoire, les élèves et étudiants baignent dans un environnement linguistique plurilingue. En effet, à côté du français, langue officielle et langue seconde pour beaucoup d'entre eux, émergent plusieurs langues issues de la pluralité de communautés ethniques (une soixantaine officiellement) que compte le pays. Parmi ces langues locales, certaines traversent leur ancrage territorial originel pour se démarquer des autres. Ce sont le dioula, le baoulé, le bété. Ces dernières sont d'autant plus en vue qu'elles offrent une partie du lexique de l'argot ivoirien *nouchi*. Celui-ci est si implanté dans le milieu de la jeunesse en particulier (Kube 2005 : 133) que, pour certains, il est la première langue de communication (Kouadio 2006 : 177). Pour beaucoup d'élèves et d'étudiants, le *nouchi* est le moyen de communication en dehors des classes (Koia 213 : 109). Ils en sont si imprégnés que le risque d'interférences dans l'usage du français normé n'est pas à exclure.

Par ailleurs, de nombreux élèves, comme la plupart des locuteurs ivoiriens, ont le français comme langue seconde, c'est-à-dire que le contact avec celui-ci se faisant après que les fondamentaux structuraux et lexicaux de la langue maternelle ont été installés.

Enfin, plusieurs variétés de ce français s'offrent aux locuteurs ivoiriens. Ce sont le français populaire ivoirien et le français de Côte d'Ivoire (Kouadio 1999 : 301). Ces variétés, quoique compréhensibles des locuteurs ivoiriens, ne sont pas moins éloignées du français standard, qui est celui que vise l'enseignement du français à l'école.

I.2. Le français de l'école

En Côte d'Ivoire, le français est une langue privilégiée au détriment même des langues ivoiriennes et des autres langues originellement non-ivoiriennes. Consacré langue officielle depuis l'indépendance du pays (1960) et inscrit dans la Loi fondamentale (Constitution de la République de Côte d'Ivoire, 2000), il est imposé comme discipline fondamentale dès les classes de maternelle, sans doute parce qu'elle permet d'enseigner les autres disciplines. Au Cours Élémentaire, commence l'étude de sa grammaire, qui ne prend fin, en général, qu'à la sortie de l'apprenant de l'école institutionnelle.

A l'école, le français dont il est question, c'est le français normé, celui qui respecte les règles grammaticales qui sous tendent son fonctionnement. Ces exigences sont relatives aux structures des phrases ($P \rightarrow GN + GV + (GP)$), à l'orthographe des mots, à leurs sens tels que édictés par les Dictionnaires de la langue, dont les régulières révisions prennent en compte l'évolution des usages. Pour amener ainsi les apprenants à bien parler et écrire correctement le français, une série d'activités didactiques sont proposées. Dans le système éducatif ivoirien, c'est l'apprentissage systématique de ses règles de fonctionnement (grammaire, orthographe, conjugaison) et les exercices de pratique de la langue (dictée, rédaction, etc.).

Au cours de leur cursus scolaire, les apprenants sont sensibilisés à bien parler et à bien écrire, c'est-à-dire à se conformer au bon usage de la langue française (Grevisse 1986 : 22).

Mais, dans la pratique, quels résultats ces efforts d'appropriation donnent-ils ?

II. Résultats de l'appropriation du français par les apprenants

Ces résultats procèdent d'une évaluation de productions écrites d'apprenants que nous avons faite en mai 2014.

II.1. Le contexte d'évaluation

Les productions qui nous servent de corpus de travail sont celles d'étudiants issus d'une Grande Ecole. Ces derniers, titulaires du baccalauréat, sont dans un cycle de formation de niveau universitaire. A la différence des autres étudiants des universités classiques, leur formation est professionnelle. Ils ont, pour toutes les filières, à faire un module de français, intitulé « Techniques d'expression française », dont l'un des objectifs est de les rendre « aptes à une communication efficace » par « une connaissance suffisante de la langue (vocabulaire et syntaxe) » (Programmes du Brevet de Technicien Supérieur, BTS, p. 14). Entre autres exercices pour atteindre cet objectif, « la discussion », un exercice de dissertation générale.

Dans le cadre de cet exercice, nous avons eu à évaluer un groupe d'étudiants de première année préparant le Brevet de Technicien Supérieur (BTS), sur le sujet suivant :

« "Je suis un rationaliste convaincu et je crois aux progrès illimités de la connaissance" ».

Discutez cette opinion de Daniel Cohen ».

Le sujet a été soumis à deux groupes classe (55 étudiants). L'évaluation, de type formatif, est intervenue après plusieurs séances d'apprentissage. La composition, d'une durée de deux heures, était surveillée, sans documents autorisés. Les apprenants n'étaient pas informés de ce que leurs productions seraient l'objet d'analyse comme nous le faisons. Nous, non plus, ne les avons pas évalués dans l'intention d'analyser leurs productions. Ce n'est qu'après les corrections des copies que nous est venue l'idée de nous interroger sur la réalité de la maîtrise de la langue française par les étudiants de ce niveau d'apprentissage. Pour nous, ces productions se présentent comme un échantillon du résultat de l'appropriation du français, du cycle primaire au secondaire, vu que tous ces étudiants viennent d'obtenir le baccalauréat. Par ailleurs, celles-ci sont d'autant plus représentatives que leurs auteurs

viennent des établissements secondaires de toutes les régions du pays.

II.2. Spécificités grammaticales des productions écrites

Elles laissent apparaître des écarts grammaticaux, au regard du bon usage. Pour les isoler, nous nous sommes appuyé sur *la grille de correction Riefec* (Beaulieu et al. 1977), laquelle offre un éventail taxinomique qui sied à notre étude. Ces écarts sont de différents ordres : des traits du Français de Côte d'Ivoire et des écarts syntaxiques et morphologiques.

II.2.1. Des indices du français de Côte d'Ivoire

Parlant de ce français qu'il qualifie de « langue ivoirienne », Adopo François (2008) dit qu'il développe « sa propre syntaxe (avec des structures qui sont spécifiques), son propre lexique, son propre sémantisme ».

II.2.1.1. L'absence de déterminants

Cet indice est l'un des « traits morphosyntaxiques » mis en relief par Kouadio (1999). Il consiste en l'absence de détermination nominale, que nous retrouvons dans les productions des étudiants. Ces énoncés sont illustratifs :

(1)- Des maladies telles que **asthme** et même l'infirmité.

(2)- A l'exemple de la femme enceinte qui peut connaître à travers **échographie** le sexe de son futur bébé.

Les noms *asthme* et *échographie* sont dépourvus de déterminants, exactement comme cela est courant en français de Côte d'Ivoire (Kouadio 1999 : 301). En français standard, la détermination de ces noms, dans le contexte d'emploi, est impérative, « pour constituer un groupe nominal bien formé » (Riegel et al. 1994 : 151) :

(1')- Des maladies telles que l'**asthme** et même l'infirmité.

(2')- qui peut connaître à travers l'**échographie** le sexe de son futur bébé.

II.2.1.2. L'expression « bien vrai que »

Elle est récurrente dans les productions des étudiants que nous avons évaluées :

(3)-La science, **bien vrai qu'**elle nous aide dans plusieurs domaines, nous crée des ennuis.

(4)- **Bien vrai que** le progrès scientifique a fait de l'homme des "dieux", mais il a aussi des aspects négatifs.

On observe que la locution conjonctive de subordination *bien que* est renforcée par l'adverbe *vrai* (*bien vrai que*). Cet emploi, récurrent dans les conversations des étudiants, n'a pas de réalité grammaticale dans les grammaires normatives. La locution conjonctive de subordination *bien que* ne peut s'accommoder d'un quelconque adverbe. Toutefois, l'expression impersonnelle *il est vrai que*, d'usage correct, peut être renforcée par l'adverbe *bien* (*il est bien vrai que*) mais n'est pas une locution conjonctive de subordination. Le constat est que l'expression *bien vrai que* procède d'une hybridation lexicale en rupture avec le bon usage grammatical :

Il est vrai que et *bien que*, associés, donnent *bien vrai que*.

Les énoncés, bien écrits, devraient se présenter ainsi :

(3')-La science, **bien qu'**elle nous aide dans plusieurs domaines, nous crée des ennuis.

(4')- **Bien que** le progrès scientifique ait fait de l'homme des "dieux"...

II.2.1.3. Les pronoms de la deuxième personne « te » et « tu » pour exprimer l'indéfini

Il est d'usage en Français de Côte d'Ivoire, dans les récits, d'exprimer le caractère indéfini d'une chose ou de marquer la généralisation d'une réalité par la deuxième personne grammaticale (*tu, te*). En voici un exemple :

(5)- Quand bien même que **tu** sois ton propre chef, peut-être que cette vie ne **te** permet pas de faire ce dont **tu** as envie.

(6)- C'est le cas d'une maladie appelée le gigantisme qui se caractérise par une tumeur dans les os qui **te** permet de grandir sans cesse.

Ici, le locuteur ne s'adresse pas à un interlocuteur précis, mais emploie le pronom de la deuxième personne *te, tu*. Sa pensée peut ainsi se réécrire :

(5')- Quand bien même que **nous** soyons notre propre chef, peut-être que cette vie ne **nous** permet pas de faire ce dont **nous** avons envie.

(6')- C'est le cas d'une maladie appelée le gigantisme qui se caractérise par une tumeur dans les os qui permet **à l'homme (ou qui nous permet)** de grandir sans cesse.

II.2.2. Des écarts d'ordre syntaxique

Certaines phrases ont des défauts

syntaxiques remarquables.

II.2.2.1. L'omission de conjonction de subordination

Elle s'observe dans les phrases suivantes :

(7)- Nous constatons aussi des familles ne pouvant pas procréer le font à leur goût.

(8)- Nous voyons souvent lors des jeux olympiques il arrive le tour des paralytiques.

Ces énoncés sont des phrases complexes avec une proposition subordonnée complétive. L'on peut constater qu'il leur manque cependant la conjonction de subordination « que » pour la rendre valide. On devrait plutôt écrire :

(7')- Nous constatons aussi **que** des familles ne pouvant pas procréer le font à leur goût.

(8')- Nous voyons souvent lors des jeux olympiques **qu'**il arrive le tour des paralytiques.

L'absence de « que » s'observe aussi dans l'énoncé (9) : C'est dans cette optique, Daniel Cohen déclare...

Le *que* du présentatif *c'est...que* manque. La phrase devrait se présenter ainsi :

(9')- C'est dans cette optique **que** Daniel Cohen déclare...

II.2.2.2. L'emploi pronominal

On note un emploi redondant dans (10) du fait de la méprise du rôle du pronom relatif :

(10)- Nous avons aujourd'hui la connaissance de certaines maladies dont autrefois nous ne pouvons avoir une notion là-dessus.

La redondance vient de l'expression *là-dessus*, qui est une reprise du groupe nominal *certaines maladies*, laquelle reprise est déjà réalisée par la pronominalisation à travers le relatif *dont*. L'énoncé devrait être ainsi écrit :

(10')- Nous avons aujourd'hui la connaissance de certaines maladies dont autrefois nous ne pouvions avoir aucune notion.

Un autre défaut d'emploi pronominal est celui du choix pertinent du pronom relatif, comme dans l'énoncé (11) suivant :

Le progrès scientifique dans le monde aujourd'hui est le véritable sujet **auquel** l'on se pose beaucoup de questions.

Le pronom relatif *auquel*, inapproprié dans cet énoncé, doit être remplacé par *sur lequel* pour donner à

l'énoncé sa grammaticalité :

(11')- Le progrès scientifique dans le monde aujourd'hui est le véritable sujet **sur lequel** l'on se pose beaucoup de questions.

II.2.2.3. La méconnaissance des limites de la phrase

La phrase est une unité linguistique qui offre un sens complet (Deloffre 1979 : 17) et, au plan syntaxique, qui est délimitée par des signes de ponctuation (Dubois, Lagane 1989: 14). Les productions des étudiants offrent des énoncés dont les structures dévoilent leur méconnaissance des limites de celle-ci.

En effet, ces énoncés, sans signes de ponctuation, marqueurs de propositions, comme le point, le point virgule, etc. sont, du point de vue syntaxique, non opérationnels :

(12)- On n'arrête pas le progrès tel est le postulat défendu par les rationalistes...

(13)- En effet, l'amélioration de leurs conditions reste une utilité c'est pourquoi Daniel Cohen affirme...

(14)- L'homme est un être doué de connaissance il est le maître de son milieu social...

Ces énoncés comportent chacune deux propositions. Ce qui est indiqué par l'emploi des verbes qui en sont l'indice. Ainsi, chacune se présente en deux phrases, lesquelles sont délimitées par la majuscule et les points :

(12')- On n'arrête pas le progrès. Tel est le postulat défendu par les rationalistes.

(13')- En effet, l'amélioration de leurs conditions reste une utilité. C'est pourquoi, Daniel Cohen affirme...

(14')- L'homme est un être doué de connaissance. Il est le maître de son milieu social.

Après les écarts syntaxiques, à présent, ceux qui concernent la morphologie des mots.

II.2.3. Les écarts d'orthographe

Ils sont de loin les plus nombreux. Ce sont les erreurs d'orthographe grammaticale et d'orthographe d'usage.

II.2.3.1. Les écarts d'orthographe grammaticale

Ils concernent les erreurs qui portent sur les distorsions graphiques liées aux concordances grammaticales. Le mot subit une variation morphologique du fait d'un autre mot.

II.2.3.1.1. Le défaut d'emploi de

L'infinitif après le semi-auxiliaire

Traditionnellement, l'on dit que, lorsque deux verbes se suivent, le second se met à l'infinitif. Cette règle de base d'accord est mise à mal dans les productions des étudiants :

(15)- Mes maladies que nous ne pouvons **cité** ;

(16)- Mais l'on devra **limité** les dégâts ;

(17)- Nous allons dans un récit bien structuré **donné** les bienfaits de ce progrès ;

(18)- Nous allons **discutez** cette opinion de Daniel Cohen.

Dans ces énoncés, les verbes qui suivent les semi-auxiliaires devraient être à l'infinitif : (15)- pouvons **citer** ; (16)- devra **limiter** ; (17)- allons ... **donner** ; (18)- allons **discuter** .

II.2.3.1.2. L'accord fautif des verbes

Certaines désinences verbales contredisent les règles de base d'accord grammatical :

(19)- Ces maladies incurables ont **euent** des remèdes

(20)- Il y a des pilules **font** par la science

(21)- Cette évolution **nuie** à la population

Dans (19) et (20), au participe passé attendu (*eu* et *faits*), a été substituée la forme au présent de l'indicatif des verbes du premier groupe. Dans (21), le verbe *nuire* (troisième groupe) a été conjugué comme le seraient les verbes du premier groupe. Il aurait fallu écrire : *cette évolution nuit*.

Ces erreurs relèvent d'interférences intralinguistiques : l'apprenant applique une règle qui convient à un autre cas de figure d'accord grammatical. En effet, les désinences *-ent* dans (20) et (21) conviennent plutôt à la troisième personne des verbes au mode indicatif. Or, dans (20) et (21), les verbes sont au mode participial. Dans (21), la désinence est celle des verbes du premier groupe, qui prennent la terminaison *-e* à la troisième personne du singulier ; les verbes du troisième groupe ont la terminaison *-t* ou *-d*.

II.2.3.2. Les écarts d'orthographe d'usage

Ceux-ci portent sur la morphologie d'usage du mot. L'exemple des signes diacritiques, comme les accents et les confusions homonymiques sont récurrents dans notre corpus.

II.2.3.2.1. Le mauvais usage des accents

C'est le cas en général du défaut d'accent aigu.

(22)- La **revolution** du monde ;

(23)- Nous tenterons de **repondre** à ces problématiques ;

(24)- La **procreation** a des risques ;

(25)- Dans notre **developpement** .

Les *e* des mots « révolution », « répondre », « procréation » et « développement » portent originellement l'accent aigu comme il est d'usage. Les étudiants semblent ne pas s'en préoccuper.

On relève, à contrario, des usages hypercorrectifs. Les accents sont mis là où l'usage n'en met pas :

(26)- Toujours à satisfaire les **besoins** de l'homme...

(27)- **Depuis** le XVIIIe siècle, les progrès scientifiques ont connu...

(28)- Nous constatons par cet **effet** que même les bébés naissent avec des maladies.

Dans (26) et (27), les étudiants ont dû transcrire leur prononciation : ils prononcent [e] au lieu de [ə]. L'orthographe d'usage, elle, ne recommande pas d'accents aux mots *besoin*, *depuis*, *effet*.

II.2.3.2.2. Les confusions homonymiques

L'homophonie se présente aux étudiants comme une épreuve laborieuse. Dans leurs productions, l'orthographe correcte n'est pas restituée ; le principe de l'homophonie donnant lieu à une sélection parmi plusieurs mots de la même prononciation. Dans les productions des étudiants, la sélection morphologique est faite sans discernement sémantique. Ces énoncés sont probants :

(29)- Pour son développement au **sain** de la société ;

(30)- Ces progrès arracheront aux générations **avenir** ce que l'homme a de plus précieux ;

(31)- Par exemple **ces** le cas des Européens.

L'orthographe des mots *sain*, *avenir* et *ces* n'est pas celle qui convient. Sans aucun discernement, il leur a été substitué leurs homonymes. Ici, les apprenants se sont contentés d'écrire l'un des mots de la même identité phonique, ignorant les discriminations orthographiques et sémantiques. En effet, en français, le son [sɛ̃] s'écrit *sain*,

sein, saint ; quant au son [avnir], nous avons le choix entre *à venir et avvenir* ; enfin, le son [sE], graphiquement se réalise *ses, c'est, ces*.

On aurait dû écrire les énoncés ainsi :

(29')- au **sein** de la société ;

(30')- aux générations **à venir** ;

(31')- **c'est** le cas des Européens.

Tous ces écarts morphosyntaxiques montrent que la maîtrise du français écrit par les apprenants en situation de classe n'est pas satisfaisante. Pour des apprenants, titulaires du baccalauréat, cela est préoccupant.

III. Le défi irréaliste de l'appropriation du français normé

De l'analyse des productions écrites de ces apprenants postsecondaires, l'on observe que leur pratique du français standard n'est pas sans difficultés. Cela confirme ce que l'on entend dire à propos du niveau des élèves et étudiants en expression française ; lequel niveau serait en baisse. Lallement (2002 : 88), s'appuyant sur les travaux du Forum mondial sur l'éducation à Dakar (2000), ne dit pas autre chose : « Peu d'élèves sortent de l'école possédant une réelle maîtrise de la langue enseignée (le français) ».

En Côte d'Ivoire, pourtant, le français est enseigné de l'école maternelle à la dernière classe du cycle secondaire (Terminale), soit environ quinze années de pratique institutionnalisée de cette discipline.

L'on note cependant une certaine licence au regard de son orthographe. Les distorsions morphologiques relevées dans les copies des étudiants (source de notre corpus) ne sont pas différentes de celles que nous avons analysées dans une étude antérieure sur les productions écrites d'élèves de fin de cycle primaire (CM2). Dans cette étude intitulée *L'orthographe française, cette "conservatrice" en ballotage* (Adopo 2012), nous avons relevé, par exemple, des fautes d'orthographe du fait de la confusion homonymique (**Mois et mets parents** au lieu de **moi et mes parents**) comme nous l'avons fait dans la présente étude (*Pour son développement au sain de la société* où il a été écrit *sain* au lieu de *sein*). L'observation qui découle de la confrontation des deux études, c'est qu'à la fin du cycle secondaire, les apprenants ont toujours des difficultés à bien manier le français standard. Certaines fautes

d'orthographe ou de grammaire relevées au cycle primaire se retrouvent encore à la fin du cycle secondaire.

La persistance des erreurs ou la tendance à orthographier les mots sans discernement morphosémantique met au grand jour le déficit d'appropriation de l'esprit de discipline de la langue française jusqu'en fin de cycle secondaire. Ainsi, l'objectif de l'usage d'un français correct est loin d'être atteint, en sorte qu'on est fondé à douter du réalisme d'un tel objectif aujourd'hui, surtout en considérant le paramètre de l'environnement linguistique d'apprentissage, du reste hostile, caractérisé par l'émergence de langues concurrentes, qui exercent de fortes pressions sur le français de France.

En effet, le français de l'école entre en conflit avec *les* français hors de l'école.

À l'école, les apprenants subissent les pressions de la rigueur et des contraintes de l'emploi normatif du français. En cours, le registre de langue soutenu est celui qui est recommandé, en sorte que, dans les productions des apprenants, les écarts par rapport au français normé sont *combattus*. À l'écrit surtout, les performances dans la discipline « français » sont tributaires du bon usage de cette langue. Mais, passé le seuil des salles de classe, les élèves au plan linguistique sont livrés à eux-mêmes, dans un environnement plurilingue où l'on a, entre autres, le nouchi, le français populaire ivoirien, le français de Côte d'Ivoire.

Le nouchi, cet argot fortement implanté dans le milieu de la jeunesse s'offre volontiers aux élèves et étudiants, vu son caractère de phénomène de mode et d'affirmation de soi pour la jeunesse. En effet, parler nouchi pour les jeunes signifie que l'on est dans l'ère du temps. Ainsi, toute attitude langagière contraire à cet effet nouchi expose aux critiques de jeune démodé, d'un autre temps. Et il est établi que l'âge de la jeunesse est celui de la valorisation de soi, de l'imitation de tout ce qui se présente comme étant la mode.

Par ailleurs, le maniement si facile du nouchi ne peut que trouver chez les apprenants un terrain fertile de développement. Sa philosophie est celle d'un parler spontané, aux structures et aux syntaxes peu contraignantes, contrairement au français, méthodique, rigide et sans concession. Avec le nouchi,

point de présence de l'enseignant censeur. De plus, vu que cet argot est encore dépendant au niveau syntaxique et lexical du français, son emploi donne l'impression que l'on parle toujours le français de l'école.

Ainsi, dans les conversations spontanées des élèves et étudiants, le nouchi est le premier réflexe dans le choix lexical ou syntaxique, étant donné qu'il fait l'économie de tant de subtilités linguistiquement discriminatoires, jugés spécieux, du français normé. Le nouchi est donc devenu un moyen d'expression des élèves en classe. Il leur permet de contourner la rigueur et la rigidité morphosyntaxique du français normé. Le constat est d'autant plus réel que les enseignants même en ont recours « pour expliquer et faire comprendre les cours aux élèves » (Koia 2013 : 97).

Réceptacle de mots des langues ivoiriennes et de mots français quelquefois *resémantisés*, le nouchi se retrouve même dans les écrits des élèves. Son appropriation est naturelle et plus aisée que le français standard, vu que sa syntaxe est celle des langues locales ivoiriennes (Adopo 2015 : 424). Dans une étude sur les constructions verbales des apprenants de niveau cours Moyen (CM2), Monney (2013 : 141) note que les apprenants ne maîtrisent pas les outils grammaticaux d'expression de leur pensée en français. En revanche, ils le font correctement dans leur langue maternelle.

En outre, il y a les variétés du français en Côte d'Ivoire (le français populaire ivoirien et le français de Côte d'Ivoire) qui sont tout aussi bien implantées. Ce qui fait dire que le français est une langue ivoirienne (Kouadio 2008). Elle a une syntaxe plus ou moins identique au français standard, même s'il développe des spécificités, syntaxiques notamment (Adopo 2008).

Le nouchi, le français populaire ivoirien et le français de Côte d'Ivoire, qui échappent au rigorisme du français standard, sont donc plus accessibles aux apprenants du français de France. Ces derniers n'en peuvent plus des contraintes syntaxiques et lexicales de ce français, alors qu'autour d'eux, s'offrent des français que tout le monde utilise, ces variétés du français étant «largement adoptées par les Ivoiriens» (Adopo 2008). Le français normé devient donc une langue trop élitiste, plus qu'utilitaire ; par conséquent, juste bon

pour les salles de classe.

Un tel environnement linguistique est loin de favoriser l'appropriation du français normé. Tous les efforts fournis pour préserver le bon usage de la langue française sont détricotés par l'environnement linguistique d'appropriation. A moins que quelques dispositions particulières ne soient prises.

Ainsi, la promotion du français normé doit se faire dans un ensemble concerté et cohérent, avec pour principaux acteurs, les enseignants du français, les médias, les familles. Parallèlement, l'approche didactique doit viser l'efficacité. L'accent devrait donc être mis sur la maîtrise de l'orthographe par la réhabilitation de l'exercice de la dictée traditionnelle à tous les niveaux d'enseignement, sans oublier l'incitation à la lecture. En outre, dans les situations didactiques, toutes les activités proposées aux apprenants doivent se faire, s'appuyant sur un support texte, ou audio de référence par rapport au français standard.

Loin d'être une guerre contre le parler nouchi en Côte d'Ivoire, dont la fonction devrait être celle d'un véhiculaire oral dans des situations de communication familière, il est impérieux de souligner que la maîtrise de la langue officielle (ici le français) est le gage d'un bon apprentissage des autres disciplines scolaires en particulier, d'une bonne socialisation en général, et d'une certaine sécurité sociale, d'une sécurité linguistique.

Soyons pragmatique pour dire qu'aucune structure ou autorité ne prendrait au sérieux un élève ou un étudiant s'exprimant en nouchi ou présentant une production truffée de fautes d'orthographe.

Conclusion

Le français en Côte d'Ivoire a le statut de langue officielle. Son apprentissage institutionnalisé est assuré par l'école qui poursuit l'objectif de son bon usage selon les normes grammaticales qui sous-tendent son fonctionnement. Mais le résultat de son acquisition scolaire nous révèle le défi que représente cette appropriation. En effet, dans les productions écrites des apprenants, l'on décèle de plus en plus d'écarts par rapport au bon usage attendu. Ce sont l'intrusion dans le français de mots qui lui sont étrangers et des distorsions morphosyntaxiques. Ces

écarts morphosyntaxiques et lexicaux sont d'autant plus incompréhensibles qu'ils émanent de locuteurs du français nourris aux exigences du français normé. La réalité est que l'appropriation du français en Côte d'Ivoire doit compter avec un environnement plurilinguistique, où le français normé subit les influences de l'argot nouchi, de variétés locales du français et des langues locales. Dans un tel environnement, l'appropriation du français de France devient un défi hors de portée. L'on se retrouve dans une situation où la langue française apprise à

l'école, contraignante au plan morphologique et syntaxique, est abordée dans l'esprit d'un usage non contraignant de la langue, caractéristique des langues environnantes. En conséquence, les productions écrites des apprenants sont rarement satisfaisantes. Il faudrait donc intensifier la promotion du français normé ou redéfinir les objectifs de l'enseignement du français dans le sens peut-être d'une appropriation simplement utilitaire. Une autre piste de réflexion.

LITERATURE

1. Adopo, A. A., 2012, L'orthographe française, une "conservatrice" en ballottage, *Revue ivoiriennes des Lettres, Arts et Sciences Humaine*, n° 17, pp. 108-120.
2. Adopo, A. A., 2015, Le français en Côte d'Ivoire, à l'épreuve de sa cohabitation avec les langues maternelles », *Plurilinguisme en Afrique*, Ouvrage collectif, pp. 405-426.
3. Adopo, F., 2008, *Le français, langue ivoirienne*. Abidjan, Université Félix Houphouët Boigny d'Abidjan, Publications LTML.
4. Beaulieu, G., Bourgeau, J.-P., Paquin, M. (Riefec), 1977, *Les erreurs les plus fréquentes en français écrit au collégial: les participes passés et les formes adjectivales: description des comportements déviants, matériel didactique correctif*. Montréal, Collège Bois-de-Boulogne, Ste-Thérèse, Collège Lionel-Groulx.
5. Besse, H., 1987, Les langues et leur enseignement / apprentissage, *Travaux de didactique*, n° 17, pp. 37-56.
6. Calvet, J.-L., 2006. *La sociolinguistique*. Paris, Puf.
7. Catach, N., 2011. *L'orthographe*, 9^e édition. Paris, Puf (Que sais-je ?).
8. Deloffre, F., 1979. *La phrase française*. Paris, Sedes.
9. Dubois, J., Lagane, R., 1989, *La nouvelle grammaire du français*, Paris, Larousse.
10. Grevisse, M., 2014, *Le français correct : guide pratique des difficultés*. Louvain-la-Neuve, De Boeck-Duculot.
11. Grevisse, M., Goosse, A., 2011. *Le bon usage*. Paris, De Boeck-Duculot.
12. Grevisse, M., 1986, *Le bon usage*. Paris, Duculot.
13. Koia, J.M., 2013, Discours d'enseignants de Côte d'Ivoire sur l'utilisation en classe de variétés locales de français, *Revue ivoiriennes des Lettres, Arts et Sciences Humaine*, n° 20, Tome 1, pp. 97-114.
14. Kouadio, N.J., 2008, Le français en Côte d'Ivoire : de l'imposition à l'appropriation décomplexée d'une langue exogène, *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* (En ligne), 40/41, URL : <http://dhfles.revues.org/125> (consulté le 22 octobre 2014).
15. Kouadio, N.J., 2007, Le français : langue coloniale ou langue ivoirienne ?, *Hérodote* 3, n° 126, pp. 69-85.
16. Kouadio, N.J., 2006, Le nouchi et les rapports dioula-français, *Le français en Afrique*, n° 21, Institut de Linguistique française, pp. 177-191.
17. Kouadio, N.J., 1999, Quelques traits morphosyntaxiques du français écrit en côte d'Ivoire, *Langues*, vol. 2, n° 4, pp 301-314.
18. Kube, S., 2005, *La francophonie vécue en Côte d'Ivoire*. Paris, L'Harmattan.
19. Lafage, S., 2002, Le lexique français de Côte d'Ivoire. Appropriation et créativité, *Revue du Réseau des observatoires du Français contemporain en Afrique*, vol. 1, n° 16. Nice, Institut de Linguistique française, CNRS UMR 6039.
20. Lallement, F., 2002, Le français, une langue au service de l'éducation. Pour une nouvelle approche institutionnelle de l'enseignement du français en francophonie, *Le français, langue seconde* (dirigé par Pierre Martinez). Paris, Maisonneuve et Larose, pp. 21-44.
21. Monney, H., 2013, Quelles implications d'une didactique interlinguistique sur la construction verbale en français des apprenants Ivoiriens au CM2 du projet école intégrée (PEI) ?, *Revue ivoiriennes des Lettres, Arts et Sciences Humaine*, n° 20, Tome 1, pp. 129-144.

22. *Nouveaux programmes de français 6^{ème}*, Guide pédagogique de la direction de la pédagogie. Ministère de l'Education nationale de Côte d'Ivoire.
23. Picoche, J., Marchello-Nizza, C., 1989, *Histoire de la langue française*. Paris, Nathan.
24. *Programme de français pour le Brevet de Technicien Supérieur*, Guide pédagogique de la direction de la pédagogie. Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la recherche scientifique de Côte d'Ivoire.
25. Porquet, A., 2013, *Les clés de l'orthographe*. Paris, Assimil.
26. Riegel, M., Pellat, J.-C., Rioul, R., 1994, *Grammaire méthodique du français*. Paris, Puf.