



Florentine Agboton

Appropriation du français par les employées de maison non scolarisées de Cotonou (Bénin).

Analyse sociolinguistique et Implications
didactiques

Florentine Agboton

**Appropriation du français par les employées de maison non
scolarisées de Cotonou (Bénin).**

Florentine Agboton

**Appropriation du français par les
employées de maison non
scolarisées de Cotonou (Bénin).**

**Analyse sociolinguistique et Implications
didactiques**

Éditions universitaires européennes

Imprint

Any brand names and product names mentioned in this book are subject to trademark, brand or patent protection and are trademarks or registered trademarks of their respective holders. The use of brand names, product names, common names, trade names, product descriptions etc. even without a particular marking in this work is in no way to be construed to mean that such names may be regarded as unrestricted in respect of trademark and brand protection legislation and could thus be used by anyone.

Cover image: www.ingimage.com

Publisher:

Éditions universitaires européennes

is a trademark of

International Book Market Service Ltd., member of OmniScriptum Publishing Group

17 Meldrum Street, Beau Bassin 71504, Mauritius

Printed at: see last page

ISBN: 978-3-8417-4567-5

Copyright © Florentine Agboton

Copyright © 2017 International Book Market Service Ltd., member of OmniScriptum Publishing Group

All rights reserved. Beau Bassin 2017

**APPROPRIATION DU FRANCAIS PAR LES EMPLOYÉES
DE MAISON NON SCOLARISÉES DE COTONOU.
ANALYSE SOCIOLINGUISTIQUE ET IMPLICATIONS
DIDACTIQUES**

Florentine AGBOTON

DEDICACE

A

- Feu Félicien Marius AGBOTON

L'esprit de pionnier qui t'a animé pour aller au Nigéria enseigner le français aux anglophones se poursuit en moi dans cette œuvre, expression de mon engouement à transmettre ton amour des études linguistiques. Merci père.

REMERCIEMENTS ET SINCERE GRATITUDE A :

- Ma mère, pour les prières et tous les sacrifices consentis pour ma réussite ;
- Mes chers enfants, Franck et Fabrice, pour l'amour et l'encouragement constants qui m'ont permis d'aller jusqu'au bout de mes études doctorales ;
- Professeur Gisèle HOLTZER, ma Directrice de thèse, pour la patience, la bienveillance et la rigueur scientifique avec lesquelles elle m'a encadrée tout au long de ce travail ;
- Professeur A. Bienvenu AKOHA, pour son encouragement constant et pour son soutien tout au long de la recherche ;
- Dr C. Zéphirin TOSSA, pour l'attention toute particulière qu'il a accordée à l'aboutissement de cette œuvre ;
- Dr Yves SIMARD, pour son encouragement tout au long de la recherche et pour ses conseils dans le cadre de l'analyse des données ;
- Dr Remi BOLE-RICHARD, pour sa contribution et les avis émis au sujet de l'analyse de la situation du français au Bénin, son pays d'adoption ;
- Dr Sidy DIOP, pour son soutien et pour m'avoir prêté son concours dans la relecture de ce travail ;
- Tous mes professeurs du Bénin et de la France, pour leur contribution à la réalisation de cette thèse ;
- Au Gouvernement français à travers le Service de Coopération et d'Action Culturel de l'Ambassade de France à Cotonou, pour m'avoir octroyé la bourse d'études qui m'a permis de mener cette recherche à terme ;
- Nos amies du DEA : Amina SAOUSSANI, Christine SAGNIER, Stéphanie DEI et Nathalie THAMIN, pour leur marque d'amitié et leur soutien permanent ;
- Mes amis Samson et Colette AÏNA, pour m'avoir ouvert les portes de leur maison où j'y ai trouvé, pendant mes séjours bisontins, à la fois la chaleur et la convivialité africaine;
- Tous mes parents et amis pour le soutien de tout genre et leur encouragement tout au long de cette recherche.

PRÉFACE

L'appropriation du français langue non maternelle, par un public non scolarisé s'est révélée comme une problématique majeure de recherche en sociolinguistique et en didactique des langues et cultures et d'une façon générale en linguistique. La communauté des scientifiques du Bénin s'est félicitée de voir le Dr Florentine AGBOTON entreprendre des études approfondies sur les pratiques langagières des publics non scolarisés africains. En effet, les recherches linguistiques en Afrique et particulièrement au Bénin privilégiaient surtout les questions de statuts et de fonctions du français en Afrique en rapport avec ceux des langues nationales africaines.

Cet ouvrage s'inscrit dans les champs de la sociolinguistique et de la didactique des langues et cultures. Il reprend les points essentiels de sa thèse et se présente aussi bien comme un outil heuristique pour un enseignement des langues (français – langues béninoises) que pour les études théoriques préalables aux pratiques de la langue français dans les situations multilingues de l'Afrique francophone. C'est un fait que le français parlé par les locuteurs scolarisés et celui parlé par les non scolarisés réalisé dans différentes conditions de productions langagières présentent des enjeux scientifiques indéniables pour les recherches en matière d'analyses linguistiques qu'il faut coûte que coûte valoriser.

Dr Florentine AGBOTON, linguiste et spécialiste de didactique des langues et cultures, concentre ses réflexions sur les personnes de conditions précaires non scolarisées très désireuses d'apprendre le français en milieu institutionnel. Elle élabore donc pour cette catégorie d'apprenants un projet éducatif spécifique exploitable à plusieurs niveaux des sciences de l'éducation.

Par ailleurs, les phénomènes du plurilinguisme observés ont suscité la présentation des particularités langagières des scolarisés et celles des non scolarisés francophones béninois. La perspective didactique retenue pour l'enseignement du français aux employés de maison, locutrices de différentes langues nationales, propose une approche fonctionnelle et communicative qui prend en compte les besoins spécifiques

d'apprentissage du public-cible : le développement de ses compétences linguistiques et communicatives en fonction de ses projets de développement. « Le module de lecture et d'écriture des mots et des chiffres » proposé parmi les modules d'enseignement du français dénote bien de la prise en compte des besoins spécifiques de ce public-cible.

Le lecteur sera heureux de retrouver des informations sur l'historique de l'implantation de l'école française au Bénin et ses conséquences sociales sur les communautés, et surtout sur l'éducation des filles. Les concepts de continuum, de variation linguistique, de simplification, de parler populaire, etc. qui caractérisent le "petit français" en Afrique francophone lui ont permis de décrire le français des non scolarisés ayant acquis leur parler français dans la rue et dans les marchés. Ces types de parlers sont à comparer avec le français parlé par les non scolarisés employés de maison qui, eux, ont acquis leur français auprès des familles d'accueil (les parents et leurs enfants) scolarisés.

Les conduites et les compétences langagières observées chez les enquêtées ont révélé que lorsque les conditions sont favorables (stabilité du séjour, exposition quotidienne à une variété conforme à la norme endogène, communication fréquente avec les locuteurs scolarisés), l'appropriation du français des non scolarisées est effective et leurs pratiques du français se rapprochent de la variété normée.

Par ses apports à la réflexion scientifique basée sur des données empiriques méthodiquement assemblées, ce travail, est une précieuse contribution au processus d'intégration des personnes analphabètes et non scolarisées dans un projet de formation linguistique dont l'objectif est de développer en eux de nouvelles compétences langagières pour leur épanouissement individuel, gage de leur insertion sociale réussie.

Albert Bienvenu AKOHA

Linguiste, Professeur titulaire du CAMES

INTRODUCTION GENERALE

Dix années après la soutenance de notre thèse intitulée « *Appropriation du français, langue non maternelle en milieu naturel : le cas des employés de maison non scolarisés de Cotonou (Bénin). Analyse sociolinguistique et implications didactiques* »¹ à l'Université de Franche-Comté à Besançon (France), thèse de doctorat unique dirigée par Pr. Gisèle HOLTZER, nous avons entrepris de la relire et de la réviser en vue de son édition.

La présente version intitulée : « *Appropriation du français par les employées de maison non scolarisées de Cotonou. Analyse sociolinguistique et implications didactiques* »¹ a pris en compte tous les points essentiels de la première version tout en respectant les consignes de l'éditeur.

La problématique principale de cette thèse porte sur l'appropriation du français acquis « sur le tas » par des personnes qui n'ont pas eu la chance d'aller à l'école (lieu privilégié d'apprentissage du français dans notre contexte de recherche), et qui désirent savoir lire, écrire et développer leurs savoir-faire langagiers en français en milieu institutionnel. Pour mieux les encadrer, il nous paraît intéressant de réfléchir, dans le cadre de ce travail, sur un certain nombre de paramètres fondamentaux à prendre en compte pour favoriser l'appropriation du français, langue non maternelle pour ce public de femmes béninoises non scolarisées et analphabètes.

Le principale cadre de cette recherche est Cotonou, capitale économique de la République du Bénin, historiquement connue sous le nom de Dahomey. Ancienne colonie de l'Afrique Occidentale française, le Bénin partage, à certains égards, avec les pays francophones de la sous-région Ouest africaine tels que le Togo, le Burkina Faso, le Niger, la Côte d'Ivoire etc., un même héritage colonial : la langue française. Il est classé, selon L.J. Calvet (2001) parmi les pays francophones de l'Afrique Noire ayant adopté depuis la colonisation l'usage du français pour la gestion administrative et politique de son Pays. Consacré langue officielle par la Constitution, à l'instar des autres pays francophones de l'Afrique Noire, le français jouit au Bénin d'un statut privilégié qui fait de lui, la seule langue du système éducatif formel au détriment des langues nationales.

¹ Pour répondre aux exigences de l'éditeur

Dans notre contexte, pour bien parler le français, il faut aller à l'école, laquelle, comme nous le savons, n'est pas accessible à tout le monde en Afrique. Cependant, profitant des contacts avec les scolarisés, les non scolarisés ont la chance de se l'appropriier, ne serait-ce qu'à l'oral, sans être allés à la source privilégiée qu'est l'école. C. de Féral, en se prononçant sur la situation d'appropriation du français par les non scolarisés camerounais ne disait-elle pas déjà que « le véhicule privilégié du français en Afrique depuis la colonisation, qu'elle fût belge ou française, est l'école, mais que hors de ce cadre, il y a un autre mode d'accès au français » (1994 :1) ?

Ainsi donc en Afrique noire francophone, le français connaît de nos jours une extension de son domaine de définition, car il est de plus en plus parlé par des personnes qui ne sont pas allées à l'école mais qui se l'ont approprié individuellement suivant des conditions propres à chacune d'elles. Alors, s'il est vrai que l'école n'est plus le seul lieu d'appropriation du français en Afrique francophone, comme il a été prouvé dans plusieurs études et par nous-mêmes, dans notre enquête réalisée à Cotonou (F. Agboton Saïzonou, 2000), il est aussi vrai que des personnes non scolarisées peuvent se l'approprier "sur le tas" lorsque les conditions le permettent. Pour certains, l'appropriation se fait dans les lieux de travail où le contact avec les scolarisés est quotidien et où la communication en français est plus fréquente et obligatoire, pour d'autres, elle se passe dans les rues, dans les marchés et par d'autres sources plus ou moins contrôlables.

Les questions suivantes nous ont préoccupée tout au long du développement de ce travail : Quelles sont les conditions sociolinguistiques du public non scolarisé béninois habitant à Cotonou ? Quelles sont les pratiques sociales du français auxquelles ce public est exposé ? Peut-on établir une corrélation entre le degré d'exposition au français et leur appropriation du français ? En d'autres termes, quelles sont les compétences communicatives en français des employés de maison non scolarisés ? Par quelles techniques pédagogiques peut-on améliorer l'appropriation du français langue non maternelle acquise « sur le tas » ?

Il s'agira pour nous de présenter le contexte sociolinguistique du Bénin tout en mettant l'accent sur les conditions sociologique et linguistique des populations résidant dans la

plus grande ville du Bénin, Cotonou, où les pratiques du français à décrire sont les plus attestées, et conséquemment réfléchir sur les modalités de la prise en compte en milieu institutionnel des savoir-faire communicatifs en français du public non scolarisé.

Nous partons des hypothèses suivantes :

- l'appropriation naturelle d'une langue non maternelle par un public non scolarisé en milieu africain francophone est un processus individuel en raison de la diversité des conditions d'exposition et des pratiques langagières auxquelles ce public est soumis ;
- L'appropriation en français, langue non maternelle est effective lorsque les sujets non scolarisés sont motivés à améliorer leurs conditions de vie et lorsqu'ils sont fréquemment exposés à son utilisation.
- Les non scolarisés peuvent améliorer leur niveau de communication en français s'ils sont pris en compte dans un système éducatif formel qui met en place un programme d'éducation qui répond à leurs besoins spécifiques d'apprentissage.

Pour ce faire, nous nous inspirons des travaux réalisés dans le domaine de l'appropriation d'une langue étrangère en milieu multilingue africain pour asseoir ses bases théoriques de ce travail, car malgré le petit nombre de travaux portant sur le public non scolarisé, il existe toutefois des études qui ont contribué "à différencier l'appropriation en milieu guidé et en milieu non guidé ou social" (D. Véronique, 1994: 67).

Le choix d'un sujet qui conduit à l'analyse des variétés de la langue française, langue non maternelle implantée par la colonisation dans un pays multilingue africain, inscrit d'office notre travail sur le champ de la sociolinguistique, domaine de recherche qui traite comme le dit W. Labov « des facteurs sociaux majeurs et de leur interaction avec les langues et les dialectes [...] dans les nations neuves » (1976 : 257). Toutefois pour la prise en compte des locuteurs des variétés étudiées, on ne saurait occulter le champ de la didactique du français, langue étrangère, domaine qui étudie les conditions et les modalités d'appropriation du français en milieu institutionnel guidé (J-P. Cuq, 2003, pp 69-71).

La variété de français parlé par notre public non scolarisés par rapport aux variétés de « petit français » ou « français façon » des non-lettrés décrites dans les travaux portant

sur le français populaire parlé en Afrique a retenu notre attention et nous amène à approfondir notre recherche sur le sujet. Les facteurs sociolinguistiques, socioculturels, économiques et politiques qui caractérisent notre contexte de recherche constituent avant tout des éléments qui aident à mieux appréhender les conditions d'appropriation du français par des personnes non scolarisées dans des contextes où le français n'est pas parlé dans les rues. Ces facteurs apporteront à notre analyse des éléments d'appréciation nécessaires pour mieux connaître le public et l'itinéraire qui l'a conduit à l'appropriation du français en dehors de son cadre formel d'apprentissage qu'est l'école.

Notre enquête porte sur les femmes employées de maison. Le choix des femmes parmi les catégories de publics non scolarisés, s'explique par le fait que c'est généralement elles qui travaillent comme domestiques dans les maisons. La plupart des foyers qui les accueillent appartiennent à des fonctionnaires ou des entrepreneurs capables de leur offrir un salaire. Dans ces maisons, le français, langue de réussite sociale, est la langue de communication quotidienne ; condition qui expose les employées de maison à la pratique du français et à son appropriation, avantage que d'autres non scolarisés uniquement exposés au français dans les rues, les marchés, etc. n'ont guère.

Pour nous, la maison est considérée comme un cadre social plus circonscrit, plus fermé par rapport à la rue ou le marché. Comparée au contexte formel d'éducation et d'apprentissage d'une langue et d'une culture nouvelle, la maison met en relation, des personnes de différentes catégories socioprofessionnelles dans un rapport de donner et de recevoir (le maître - l'employeur) et son apprenant - l'employé) d'un côté, et de l'autre, elle les expose non seulement à la pratique du français mais aussi aux savoirs culturels liés à cette langue importée comme par exemple l'alimentation, le mode vestimentaire, l'entretien d'une maison moderne, etc.

En limitant la présente étude à ce cadre, nous cherchons à analyser la variabilité des productions langagières du public non scolarisé par rapport aux pratiques langagières en français des Béninois scolarisés en situation de communication non formelle.

L'entretien interactif enregistré des productions langagières des enquêtées s'est fait dans les maisons où travaillent ces dernières et constitue le principal mode de recueil de données utilisé pour alimenter notre corpus.

Ce travail sera développé en trois grandes divisions que nous envisageons de la manière suivante :

- La première partie, analyse des éléments généraux de notre contexte de recherche. Elle présente la situation de la langue française dans le contexte socioculturel et multilingue du Bénin et expose en premier lieu, le contexte historique d'implantation de la langue française au Bénin. L'exposé des programmes d'enseignement du français depuis la colonisation ainsi que celui des pratiques sociales du français à Cotonou permettront de mieux appréhender le contexte.

- Dans la deuxième partie où sont développés les concepts et notions fondamentaux de l'appropriation d'une langue étrangère en milieu multilingue d'Afrique francophone, nous aborderons les caractéristiques linguistiques des parlers français acquis « sur le tas » dans quelques villes africaines : le français populaire de la côte d'Ivoire (S. Lafage, 1996), le français des non-lettrés du Burkina Faso (A. Napon, 1992) et le français des Méguida du Bénin (C. Dossou, 2002). Toutes ces études sont intéressantes car elles s'inscrivent dans une perspective d'analyse des pratiques langagières en français qui traduisent un continuum linguistique distinguant différentes variétés de français parlé par les populations non scolarisées. L'analyse des variations linguistiques initiée par W. Labov (1976) pour le public américain et celle de S. Lafage (1985) pour le public togolais ont été pour nous une source d'inspiration très enrichissante.

- La troisième partie est celle qui présente l'enquête : de la méthodologie de recueil de données à l'analyse des données recueillies. Sous cette partie sont présentées les enquêtées interviewées, les critères sociologiques qui les caractérisent ainsi que les conduites et compétences langagières qu'elles ont mises en œuvre pendant l'entretien que nous avons dirigé. Toutes ces différentes analyses débouchent sur les implications didactiques adaptées aux besoins d'apprentissage du public-cible.

Sur le plan didactique, les questions suivantes ont guidé nos réflexions : Lorsque l'employé de maison, locuteur d'une variété basilectale ou mésolectale du français, envisage d'entreprendre l'appropriation du français en milieu institutionnel, quelle méthode, quelle didactique pourrait-on pratiquer dans la mesure où cette personne a déjà acquis des compétences communicatives orales dans un processus d'acquisition non guidée ? Les principes actuels de la didactique des langues étrangères sont-ils

applicables en l'état pour notre public analphabète? Une approche fonctionnelle centrée sur l'apprentissage qui précise des besoins spécifiques des apprenants ne serait-elle pas la meilleure carte à jouer par l'enseignant? En d'autres termes, comment le milieu institutionnel pourrait-il relayer avantageusement les connaissances en langue française acquises par ce public spécifique?

Nous nous appuyons sur les savoir-faire des enquêtées, et sur les méthodes d'enseignement du Français Langue Etrangère (FLE) existantes pour aborder des propositions didactiques concrètes pour une pédagogie axée sur les besoins réels d'apprentissage du français du public non scolarisé. Pour une réussite d'un tel projet d'enseignement, des notions de l'alphabétisation fonctionnelle seront aussi convoquées. Il n'y a pas de doute que lorsque le programme d'enseignement prend en compte les besoins langagiers spécifiques du public d'apprenants, il contribue à l'aboutissement des objectifs d'apprentissage prévus. Pour notre public de recherche, ces besoins se révèlent autres que ceux que nous avons l'habitude de rencontrer dans nos "traditionnelles" classes de français : l'apprentissage de l'écriture, de la lecture, l'amélioration des compétences orales acquises, etc. sont autant d'éléments qui entrent dans la définition des propositions didactiques.

Notre recherche sociolinguistique qui s'ouvre sur la didactique, se veut une contribution au projet de recherche qu'a dirigé R. Chaudenson dont le thème est : « Modes d'appropriation, types de compétences et supports de diffusion de la langue française dans l'espace francophone », projet qui participe, comme le dit R. Chaudenson (1992 : 25) lui-même, « au développement humain et économique des Etats du Sud ». L'appropriation du français, langue d'ouverture sur le monde du travail, quel qu'en soit le mode adopté, s'impose dans notre cadre d'étude comme le seul gage de développement humain des femmes non scolarisées de conditions de vie précaire.

**PREMIERE PARTIE : LA SITUATION DU FRANÇAIS AU
BENIN**

La première partie du travail présente l'étude de la situation du français au Bénin. Elle expose le contexte macro sociolinguistique du Bénin avec un accent particulier sur le milieu urbain de la ville de Cotonou, notre cadre de recherche où évolue le français aux côtés des langues locales en présence. En effet, Cotonou constitue l'observatoire des réalités sociolinguistiques auxquelles sont exposées nos informatrices non scolarisées.

Le premier chapitre est consacré à la présentation des caractéristiques géographiques, humaines, économiques et socioculturelles de la République du Bénin à travers lesquelles sont globalement étudiés les facteurs qui sont à la base de la non scolarisation de la majeure partie de la population du pays. Il présente la situation sociodémographique et économique de la ville de Cotonou, principal cadre d'appropriation du français par les non scolarisés au Bénin.

L'exposé de l'histoire de l'implantation de l'école au Bénin nous permet de retracer les circonstances qui ont favorisé l'importante place qu'occupe aujourd'hui la langue française dans le pays.

Le deuxième chapitre, quant à lui, présente la situation sociolinguistique du Bénin essentiellement caractérisée par une multitude de groupes ethniques, locuteurs de différentes langues maternelles. A ce plurilinguisme national, il convient d'ajouter le français qui est incontestablement « une composante des plurilinguismes nationaux et, à ce titre, ses usages sont envisagés en « complémentarité » avec les langues autochtones » (G. Holtzer, 2004 : 2).

Les sources utilisées dans ce chapitre sont, pour l'essentiel, les données publiées par l'Institut National de Statistique et de l'Analyse Economique (INSAE) après le 3^{ème} Recensement Général de la Population et de l'Habitat (RGPH 3) fait en 2002 et celles des enquêtes faites par l'équipe pluridisciplinaire du Centre National de Linguistique Appliquée (CENALA) aujourd'hui Institut National de Linguistique Appliquée (INALA).

CHAPITRE 1 : CONTEXTE GENERAL DE LA RECHERCHE

Le Bénin comme la plupart des pays de l'Afrique subsaharienne connaît une situation linguistique caractérisée sur le plan macro sociolinguistique par le multilinguisme avec sur le plan national, l'usage de la langue française : langue officielle de travail et d'enseignement. Mais il convient de noter que dans l'espace francophone d'Afrique composé de pays comme le Bénin, le Burkina Faso, le Congo, le Congo Démocratique, le Gabon, le Mali, le Niger, le Togo, la Côte d'Ivoire, la Guinée, le Sénégal où le français est reconnu comme la seule langue officielle, la situation du français aux côtés des langues locales avec lesquelles il cohabite est très complexe et varie d'un pays à un autre. La complexité des situations sociolinguistiques de ces pays concerne la place, le rôle et la fonction de chacune des langues en contact. Les systèmes éducatifs mis en œuvre depuis la période précoloniale jusqu'à nos jours seront présentés, avec une attention portée à l'alphabétisation des adultes. Tous ces points nous permettront de mieux appréhender le niveau d'instruction de la population béninoise.

1.1 Situation administrative et démographique du Bénin

La République du Bénin située sur le golfe de Bénin² est bordée au Nord par le Burkina Faso et le Niger, à l'Ouest par le Togo et à l'Est par le Nigéria. Il s'étend sur une longueur de 700 km du Sud au Nord entre le 6^{ème} et le 12^{ème} parallèle de latitude Nord et sa largeur varie de 125 km le long de la côte à 325 km d'Ouest à l'Est dans la partie Nord. Selon les dernières estimations de l'Institut de Géographie National (IGN), sa superficie est de 114 763 km².

1.1.1 Division administrative

La présentation de l'organisation administrative territoriale du pays nous permettra d'apprécier les disparités qui caractérisent les différentes régions et les villes du pays.

²Le golfe de Bénin est un vaste rentrant de l'océan Atlantique au large de l'Afrique occidentale donnant sur le golfe de Guinée. Large d'environ 640 km, il s'étend le long d'une ligne ouest-est partant du cap Saint-Paul, au Ghana, jusqu'au delta du Niger, au Nigeria (Encyclopédie Microsoft Encarta 99).

Jusqu'en 1998, le pays était divisé en six départements : l'*Atacora* et le *Borgou* dans la partie septentrionale, le *Zou* dans la partie centrale, l'*Ouémé* et l'*Atlantique* au Sud Est et le *Mono* au Sud Ouest. Avec l'adoption des lois sur la décentralisation en janvier 1999, il est noté au *Titre I, Article 6* du document³ réalisé à cet effet que : « le territoire national est découpé en douze départements » (2000 : 3). Chaque ancien département a été divisé en deux, l'un conservant l'ancien nom du département. Le tableau ci-après présente les différentes divisions comme suit :

Tableau 1 : Présentation de la division administrative avant et après les lois sur la décentralisation.

Division administrative en départements		
Jusqu'en 1998		A partir de 1999
Nord-Ouest	Atacora	Atacora Donga
Nord-Est	Borgou	Borgou Alibori
Centre	Zou	Zou Collines
Sud-Ouest	Mono	Mono Couffo
Sud-Est	Ouémé	Ouémé Plateau
Sur le littoral	Atlantique	Atlantique Littoral

Source : Document du MISAT (Mai, 2000)

Ces nouveaux départements non encore complètement autonomes continuent de fonctionner sous le couvert des six anciennes divisions administratives. Selon la loi portant organisation des communes à statut particulier (la loi n° 98.005 du 15 janvier 1999), chaque département actuel est subdivisé en communes, parmi lesquelles certaines ont un statut particulier (*article 2*). Selon cette loi, trois communes bénéficient de ce statut parce que remplissant les trois critères cumulatifs recommandés :

- avoir une population d'au moins 100 000 habitants,
- s'étendre de façon continue sur une distance de 10 km au moins,
- disposer de ressources budgétaires suffisantes pour faire face aux dépenses de fonctionnement et d'investissement.

³ Ministère de l'Intérieur, de la Sécurité et de l'Administration Territoriale: Mission de décentralisation. Recueil des lois sur la décentralisation (Mai, 2000). Cotonou – Bénin.

Les communes de Cotonou, de Porto-Novo et de Parakou qui remplissent ces conditions sont érigées en « communes à statut particulier ». Elles sont divisées en arrondissements ayant au minimum 30 000 habitants. Outre ces dispositions générales, il est à noter que les communes retenues doivent exercer des compétences spécifiques en matière d'enseignement et de formation professionnelles, de transport et de circulation, de sécurité et de communication. Les ex-circonscriptions urbaines de Cotonou, Porto-Novo et Parakou, sont donc reconnues comme les trois centres urbains du pays capables de faire preuve d'autonomie dans ces différents domaines. Parakou compte 3 arrondissements, Porto-Novo, 5 arrondissements et la plus importante, Cotonou, en compte 13.

Tableau 2 : Les trois grandes communes du Bénin

Communes	Départements	Population	Superficie	Densité
Cotonou	Littoral	665 100	79 km ²	8419
Porto-Novo	Ouémé	223 552	50 km ²	4471
Parakou	Borgou	149 819	441 km ²	340

Source : INSAE, 2002

Chacune de ces trois communes présente les caractéristiques suivantes :

- **Parakou**, situé au Nord, à 450 km de Cotonou est la plus grande ville du département du *Borgou*. Cité active, cette ville tire ses atouts de son dynamisme économique et démographique et de l'aide française qu'elle reçoit en particulier de la coopération et de la ville d'Orléans (Ph. David, 1998 : 130) On y compte des écoles primaires et secondaires publiques et privées et une université (créée en 2001). Ses principales activités sont la culture du coton et l'élevage des bovins. Elle doit aussi son développement, entre autres, à l'implantation d'industries (textile et égrenage de coton), de banques et d'entreprises publiques et privées (B. Passot, 1996 : 209). De par sa contribution à l'économie du pays, Parakou est le plus grand centre commercial de la région septentrionale du pays où s'effectuent d'importants échanges avec des communautés d'origines diverses. Contrairement aux autres localités de la région, Parakou est le « maro » (la ville) qui a favorablement accueilli les Français et les autres ethnies du Bénin (L. Bio Bigou, 1995 : 96).

- **Porto-Novo**, situé au Sud, à 30 km de Cotonou dans le département de l'Ouémé, est la deuxième ville du pays après Cotonou. Principale cité scolaire depuis la période coloniale, Porto-Novo est l'une des villes où les premières écoles du pays ont été créées en 1861. Capitale administrative, Porto-Novo est aussi une ville historique car elle fut le siège de l'administration coloniale et la résidence des gouverneurs comme l'atteste l'extrait suivant : « A la tête de la colonie est un lieutenant-gouverneur qui réside à Porto-Novo ainsi que les chefs des grands services administratifs : finances, service de santé, Enseignement, P.T.T. etc. »⁴. Elle est la cité dortoir de la plupart des Porto-Noviens⁵ qui travaillent à Cotonou.

- **Cotonou** : Aujourd'hui seule ville du département du Littoral de par son poids démographique, économique et infrastructurel, Cotonou est situé au Sud du Bénin, sur la côte de l'Océan Atlantique entre 6°21' de latitude Nord et 2°26' de longitude Est. Le cœur de la ville est à une centaine de kilomètres de la frontière du Togo, à une quarantaine de kilomètres de celle du Nigéria et à plus de 600 km du Niger (à l'Est) et du Burkina Faso (à l'Ouest). De par sa situation géographique, elle représente un pôle d'attraction nationale et internationale.

Bien que Porto-Novo soit la capitale administrative du Bénin, Cotonou regroupe la plupart des structures administratives et politiques. Elle abrite le Palais présidentiel, presque tous les ministères, les représentations consulaires et les ambassades, les centres de santé les plus modernes, de nombreux établissements d'enseignement publics et privés. Sur le plan culturel, la ville compte une multitude de lieux de culte, des centres culturels et de nombreux lieux de distraction et d'échanges culturels. Grand centre commercial, Cotonou abrite les principales activités économiques du pays. Ce sont ces disponibilités infrastructurelles qui conduisent L. le Biavant-Aureggio (1995 : 18) à dire que « cette ville a eu un essor spectaculaire. C'est pourquoi les Cotonois disent avec fierté qu'elle est la vitrine du Bénin ». Siège du gouvernement et capitale économique du Bénin, elle est la seule ville du département du Littoral et la ville la plus importante du pays. C'est pourquoi nous avons retenu Cotonou comme cadre de notre enquête pour

⁴Extrait de "Résumés d'Histoires et de Géographie (Dahomey, A. O. F., France) suivis d'un abrégé d'Hygiène Indigène" de Sœur de Notre-Dame des Apôtres – Ouidah (vieux document d'avant 1940 dont la couverture est déchirée. Nous l'avons trouvé dans les archives familiales. Il avait été utilisé par mon père quand il était élève.

⁵ Dénomination attribuée aux personnes résidentes ou originaires de la ville de Porto-Novo.

ses caractéristiques économiques et socioculturelles, sa dynamique démographique et les opportunités d'emploi et d'appropriation de la langue française qu'elle offre.

La carte administrative du Bénin est présentée à la page suivante. Elle est tirée de « Atlas Monographique des Communes du Bénin » réalisé par le Ministère de l'Intérieur, de la Sécurité et de la décentralisation avec le concours du Service Allemand de Développement (juin 2001).

1.1.2 Situation démographique

Sur le plan démographique, le Bénin comprend une population composée de nationaux et d'étrangers africains, européens etc.

La population des nationaux est chiffrée à 6 769 914 habitants selon les résultats du dernier recensement de la population RGPH 3. Elle est caractérisée par une forte prédominance de jeunes (la proportion des personnes de 0 à 14 ans est de 46,8%) et de population active (la proportion des personnes entre 15 et 59 ans est de 47,7 %). Le taux d'accroissement intercensitaire est évalué à 3,25 par an en moyenne entre 1992 et 2002 (RGPH 3).

Cette population en croissance régulière depuis 1950 comme l'indique le Centre national de Linguistique Appliquée (CENALA)⁶ dans « *Atlas et Etude sociolinguistique du Bénin* » (2003 : 20-21) est inégalement répartie sur l'étendue du territoire national. Elle peut être regroupée en trois ensembles selon la densité de chaque regroupement:

- Le premier ensemble représente une densité de plus de 50 hab/km², située dans la partie méridionale du Bénin. « Il s'agit du plateau sédentaire côtier du Bénin couvrant la dixième partie du territoire national et peuplé de près de 2/3 de la population totale. Les zones les plus peuplées longent la frontière nigérienne, le littoral et les régions des lacs (Ahémé et Nokoué). » (ibid : 21)
- Le second ensemble moyennement peuplé a une densité située entre 20 et 50 hab/km². Il est localisé au Nord dans les zones de Parakou et de Natitingou.

⁶ CENALA (Centre Nationale de Linguistique Appliquée) créé en 1974 sous le nom du CNL (Commission Nationale de Linguistique) est la structure de recherche qui a réalisé l'atlas linguistique du Bénin.

Tableau 36 : Les étapes de la méthode scolarisante phonétique

Étapes de la méthode phonétique	Objectifs
1- Liste des mots familiers avec un son commun	Identification du son
2- Mots présentés à l'écrit	Identification des lettres
3- Exercices divers	Acquisition du son
4- Fiche de vocabulaire avec le son	Mémorisation

Source : R. Tirvassen, 1994

Suivre cette démarche scolarisante pour des adultes qui disposent de très peu de temps pour apprendre beaucoup de choses dans la langue ne paraît pas opérationnelle, connaissant leur besoin urgent d'apprendre à lire et à écrire. C'est pour cette raison que la méthode globale proposée par (R. Tirvassen (1995), basée sur le texte et non sur des unités dépourvues de sens nous semble correspondre, de nos jours, le mieux au public adulte non scolarisé.

Nous partons du fait que le public analphabète a des connaissances orales dans la langue dans laquelle il désire apprendre à lire. Par rapport à ce pré requis et à leur désir d'apprendre à lire rapidement pour résoudre des problèmes auxquels ils sont quotidiennement confrontés, il est évident que la pratique de lecture proposée soit performante, rapide et signifiante. Pour ce faire, le sens ne doit pas être dissocié ni du texte ni de l'acte de lecture conçu comme une activité de production de sens. Les exercices systématiques doivent être centrés sur la décomposition des phrases en groupes fonctionnels (syntagmes ou groupes nominal, verbal, etc.) et de mots identifiés individuellement (R. Tirvassen, 1995 : 67).

Pour notre public, débutant dans l'écrit, il convient de réserver quelques minutes durant les premières séances de cours pour l'apprentissage de l'alphabet à l'oral et à l'écrit. Nous pensons que 15 minutes avant chaque séance suffiront pour l'apprentissage par tranche (5 à 6 lettres) pour qu'avec cinq séances, les apprenants soient en mesure d'identifier rapidement les lettres dans les mots qu'ils apprennent à lire. Lorsque les apprenants apprennent les lettres de l'alphabet dans l'ordre dès les premiers cours de l'alphabetisation fonctionnelle, ils pourront facilement connaître l'ordre dans lequel sont organisés les noms dans l'annuaire téléphonique par exemple (B. Gillardin, 1987).

L'apprentissage est d'autant plus facile et plus utile lorsque les textes employés font partie de l'environnement des apprenants. A partir des textes puisés dans le champ

d'action des employées et dans d'autres domaines, nous proposons une démarche d'apprentissage qui associera la lecture à l'écriture suivant le schéma ci-après :
Identification – lecture - écriture.

7.2.2.1 Module 1 : Lecture et écriture des prénoms des apprenants

Comme le propose B. Gillardin (1987), l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ne doit être dissocié de la compréhension orale. Ainsi à partir d'une situation de communication qui porte sur la présentation par exemple, on peut apprendre aux apprenants à lire et à écrire leurs nom et prénom.

- Proposition de démarches pédagogiques

Apprendre à lire son nom et son prénom à partir de jeux de rôle, de cartes d'identité ou à partir de documents sonores (à écouter à partir d'un magnétophone, etc.)

1 – L'apprentissage de la lecture

Cette phase consistera en l'identification /la discrimination visuelle des prénoms parmi d'autres mots qui ne sont pas des noms ou prénoms.

a - Pour cela, il faut prendre dans certaines présentations faites par les apprenants, des noms et prénoms et les écrire au tableau. Pour une première séance de d'une heure d'apprentissage de la lecture et de l'écrit, l'apprentissage pourrait être basé sur deux noms ou prénoms.

Choisir des deux prénoms sur lesquels portera la lecture, demander aux concernés de se présenter de nouveau l'un à l'autre, et après chaque présentation, écrire le prénom au tableau.

Exemple : Affi Salifou se présente et dit : « *je m'appelle Affi Salifou, je travaille chez les Boya* ».

b - L'enseignant écrira au tableau les textes dans lesquels figurent les prénoms en prenant soin de mettre dans la marge le prénom à identifier dans la marge comme dans l'exemple suivant :

affi a -je m'appelle affi Salifou, je travaille chez les Boya.
sala b - sala Yena travaille chez les Medegan. Elle vient de Bassila.

L'activité de l'identification se fera sur les prénoms l'un après l'autre.

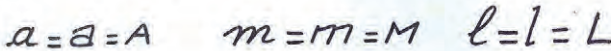
Pendant la lecture, comme le propose B. Gillardin (1987), « il faudra faire connaître et reconnaître les lettres et ainsi les apprenants seront capables d'écrire sans tarder les mots et expressions qu'ils auront acquis » (p. 47).

c – La phase de la reconnaissance des mots écrits serait plus aisée si les prénoms sont connus et si les personnes qui les portent sont présentes dans la classe. Les exercices d'identification visuelle et de lecture de ces deux prénoms se poursuivront dans d'autres textes que l'enseignant imprimera⁷² comme les exemples suivants :

Ce matin, affi a acheté du pain avant de sortir, etc.
La tante de salu qui habite à Cadjèhoun est malade, etc.

Il convient aussi de proposer à la phase de la reconnaissance des mots, les diverses manières de réaliser les mots suivant les différentes formes d'écriture afin de familiariser les apprenants aux différents caractères.

Après la phase de la familiarisation avec les noms, on procédera aux exercices d'épellation des prénoms juste pour la vérification de la prononciation des lettres. La reconnaissance des mots écrits avec des lettres majuscules suivra la maîtrise des lettres minuscules. B. Gillardin (1987) propose les caractères suivants :



The image shows three groups of handwritten letters. The first group is 'a=a=A', the second is 'm=m=M', and the third is 'l=l=L'. Each group consists of a lowercase cursive letter, a lowercase printed letter, and an uppercase printed letter, all connected by an equals sign.

Les apprenants apprendront à reconnaître que les mots ou noms écrits avec une écriture manuscrite (*affi*), ou avec des lettres en caractère d'imprimerie minuscules (**affi**) ou en caractère d'imprimerie majuscules (**AFFI**) sont pareils.

De plus, il faudra attirer l'attention des apprenants sur le mouvement de fixation visuelle des mots et des images qu'on lit (B. Gillardin (idem), mouvement qui va de la gauche vers la droite.

Avec l'activité d'écriture, les apprenants arriveront à parfaire la discrimination des mots étudiés.

⁷²Le texte imprimé qui présente la copie du texte écrit au tableau sera remis à l'apprenant à la fin du cours pour qu'il fasse la révision après le cours. Nous pensons que cela apporterait une motivation supplémentaire pour l'adulte apprenant.

2 – L'apprentissage de l'écriture

Pour l'apprentissage facile de l'écriture pour les adultes analphabètes, B. Gillardin (1987) propose de faire comprendre aux apprenants, dans une première approche, le mouvement ondulatoire de la main «qui court rapidement de gauche à droite et descend la page, ligne après ligne » (p. 44).

a - Par rapport à cette observation, nous proposons de faire suivre aux apprenants, l'expérience de B. Gillardin (op. cit.) qui, pour les premières séances de pratique d'écriture avec des stagiaires adultes immigrés, a mis en œuvre les tracés qui représentent des ondulations, des arrondis, des barres et ensuite des combinaisons d'arrondis et de barres (p. 46-47) comme approche de l'apprentissage de l'écriture. Les graphismes suivants extraits de l'apprentissage de l'écriture des immigrés traduisent les différents cheminements à suivre :

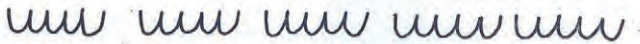
- on commencera par des ondulations simples :



- puis on arrondira le dessus des ondulations tandis que le bas présente des pointes :



- ensuite ce sera l'inverse : pointes dessus, arrondis en bas



- puis on alternera arrondis et pointes :



- et très vite, on dégagera ce qui peut former un mot connu, « un » par exemple :



- les ronds reliés seront ensuite travaillés dans un sens puis dans l'autre :

oooo ceeee ooooo ceeee

- on variera la taille des ronds reliés et on les allongera :

mmm ceeee ooooo ceeee

- et on alterne pour arriver très vite à des mots courts :

lelele "lé" lololo lululu "lü"lä

- viennent ensuite les barres :

mmmm mmmm mmmm mmmm

- avec les barres, on fait alterner des ondulations ou des arrondis pour former des éléments de lettres à jambages :

yyyy ffffff pppp ggggg zzzz
zezeze "je" fufufume "fume"

- dès que le mouvement est à peu près réalisé, on le combine avec ce qui a été acquis pour former aussitôt que possible des mots et phrases dont on a révélé le sens.

je lui dis mon nom

Selon l'auteur, cette procédure permet lorsqu'elle est régulièrement proposée, de faire acquérir aux débutants les mouvements de base de « l'acte d'écriture aisé ». Ce qui facilitera l'apprentissage des lettres et leur combinaison en mots.

b - A partir d'autres situations correspondant à l'environnement de l'apprenant, on peut tirer des mots sur lesquels porteront l'activité de reconnaissance des mots et des reproductions graphiques correspondantes.

7.2.2.2 Module 2 : Lecture et écriture des mots et des chiffres

L'objectif de ce module est d'amener les apprenants à reconnaître des mots et des chiffres dans un texte dont le sens leur est connu à l'oral.

a - La situation porte sur une liste de courses à faire, laissée à l'employée par son employeur :

- banane : 500f, poisson : 1500f, tomate : 200f, piment : 300f

b – L'apprentissage de la lecture et de l'écriture

Tous les mots contenus dans cette liste sont connus des apprenants. Ils apprendront à reconnaître visuellement chacun d'eux dans d'autres textes ainsi que les chiffres qui les accompagnent.

- Avec des questions-réponses comme :

- Pour combien de banane Zénab doit-elle acheter ?

- Qu'est-ce que Zénab doit acheter à 500f ?

Les apprenants se familiariseront avec les nouveaux mots et chiffres, les visualiseront et s'approprient leur écriture. Plusieurs activités de discrimination de ces mots et de ces chiffres seront proposées.

- réaliser des étiquettes sur lesquelles seront marqués des noms d'aliments tropicaux et d'autres noms d'aliments manufacturés disponibles sur les marchés africains ou béninois et demander aux apprenants de repérer les mots étudiés, les épeler et d'essayer de les écrire sur dans leur cahier d'écriture selon les consignes données par l'enseignant.

- réaliser aussi des étiquettes avec différents prix, le tout mis en boîte et demander aux apprenants de tirer au sort les étiquettes l'une après l'autre. Celui qui trouve le prix étudié ira l'écrire au tableau.

Ainsi, l'activité d'identification des mots en chaîne conduira progressivement à l'identification de phrases dans un texte.

c – Proposition de supports pédagogiques

Les supports pédagogiques seront des textes sélectionnés dans le milieu de travail des apprenants ou construits par l'enseignant sur la base des éléments à faire acquérir.

Ils permettront aux enseignants de préparer leurs classes afin d'être le plus proche possible des besoins d'apprentissage des apprenants. Le contenu étudié en classe sera

repris par l'apprenant à domicile en guise d'entraînement à la lecture et à l'écriture (copie de mots, de phrases simples et courtes, phrases longues) :

- les courses à faire au marché
- les étiquettes sur les produits alimentaires, pharmaceutiques et d'entretien
- les recettes de cuisine
- les factures d'achats
- les écriteaux sur les routes
- les panneaux de signalisation relevés dans la ville
- les modes d'emploi des produits pharmaceutiques usuels
- ...

Ces matériels utilisés pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en français seront aussi utilisés pour l'amélioration de la langue à l'oral et à l'écrit selon les règles d'usage de la L-C. Ils ont pris en compte des besoins repérés chez les analphabètes qui ont des compétences orales. Tout programme d'apprentissage qui se veut sensé pour ces personnes qui savent ce qu'elles veulent, doit être essentiellement centré sur leurs désirs d'intégrer la vie sociale urbaine.

Dans les propositions pédagogiques que nous venons de présenter, nous avons surtout mis l'accent sur l'apprentissage des compétences orales et écrites de la langue mais selon D. Hymes (1972), l'approche communicative de l'enseignement d'une langue étrangère qui s'appuie sur les normes d'usage social de cette langue, doit prendre en compte l'aspect culturel de la langue telle qu'elle est parlée par les locuteurs du milieu local. Cela nous amène à proposer un cours de langue sur la salutation.

7.2.3 Proposition d'un cours de langue sur la salutation

Pour D. Hymes, lors de l'acquisition d'une langue, on n'apprend pas seulement des phrases grammaticales, mais aussi le moment où ces phrases, dans des situations déterminées, conviennent à un contexte socioculturel déterminé ; en d'autres termes, l'apprenant acquiert « la compétence de savoir quand parler, quand se taire et quoi dire à qui, quand, où et comment » (cité par S. Bolton, 1991 : 25). Cela nous amène à proposer un cours de langue sur la salutation.

L'objectif du cours est d'amener les apprenants à utiliser la langue étrangère selon les normes d'interaction qui correspondent à l'usage socioculturel béninois.

Situation : Apprentissage de la salutation sur la base du modèle SPEAKING présenté dans la 3^{ème} partie au chapitre 2

a - Le cadre est la salle de classe ; les participants sont le professeur et ses étudiants ; le but ou le résultat est d'amener les apprenants à savoir saluer en français ; les actes sont les différentes manières de saluer dans différentes situations de communication :

Dans une perspective interculturelle, l'enseignant amènera l'apprenant à découvrir les variantes de la formule de salutation comme dans les exemples suivants : « Comment allez-vous ? », « comment vas-tu ? », « vous allez bien ? » « tu vas bien ? » Les variables que le professeur peut poser pour cette situation de communication sont :

- le lieu (dans la famille, dans la rue, au marché, à l'hôpital, à l'école ...);
- les rapports interlocuteurs selon la position, l'âge : ils déterminent le registre de langue utilisé (l'usage du "tu" ou de "vous") ;
- quel ton a été utilisé lors de la production du discours (le locuteur a-t-il parlé avec sympathie ? de manière neutre ? quel sentiment peut-on percevoir ?);
- la norme (la langue à l'oral ou à l'écrit) utilisée pour saluer sera analysée du point de vue linguistique (morphosyntaxe, lexical, phonologique).
- Il s'agira aussi de voir si le rituel de salutation ou la manière de répondre à une salutation dans la communauté (les habitudes sociales) a été respectée. On s'intéressera aux autres informations qu'un locuteur africain qui salue ajoutera à cette formule initiale « comment allez-vous ? », sachant qu'un Africain ne limite pas la salutation à cette seule question. celle-ci La question engendre d'autres questions comme : « *comment vont les enfants ?* », « *et la famille?...* »

Comme nous venons de le voir, le modèle de D. Hymes peut permettre l'apprentissage de la langue élargi aux faits socioculturels dans la perspective de donner aux apprenants les compétences langagières nécessaires pour l'efficacité des échanges communicatifs.

Cette proposition nous a permis de montrer que dans une situation d'apprentissage d'une langue étrangère, plusieurs options théoriques peuvent être implicitement mises en œuvre. Elles concernent les deux compétences fondamentales : linguistique (composantes aux niveaux phonologique, lexical, morphologique et grammatical) et communicative (composantes aux niveaux discursif, interactionnel, socioculturel et

stratégique). Généralement il est souvent remarqué dans les techniques de classe, que c'est la première compétence, celle qui porte sur la langue, qui est plus travaillée que l'autre ; mais si l'on admet que « bien parler » n'implique pas seulement des règles linguistiques, il est alors nécessaire que l'enseignant intègre dans ses stratégies pédagogiques les composantes communicatives sans lesquelles le linguistique n'aurait pas de sens. La combinaison ou l'équilibre entre les différentes composantes qui facilitent l'expression et la compréhension du message langagier est le mode d'enseignement le plus adapté à une réelle perspective fonctionnelle.

Il importe de préciser que ces activités didactiques proposées pour l'encadrement des adultes non scolarisés ont tenu compte des besoins exprimés par les employés de maisons de Cotonou. Tout programme d'enseignement doit avant tout tenir compte du profil des apprenants à qui il s'adresse. Car l'intégration des publics spécifiques en milieu institutionnel implique que les enseignants de français s'arment de techniques pédagogiques appropriées pour accompagner les nouvelles demandes d'apprentissage. C'est pour cette raison, qu'avant de conclure ce chapitre, il est nécessaire de faire quelques propositions à l'adresse des formateurs pour l'encadrement de cette catégorie d'apprenants.

7.2.4 Nécessité d'une approche en formation des formateurs

Notre étude sur les variétés langagières de français parlées par le public d'employés de maison nous a permis de nous rendre compte que notre pratique d'enseignement /apprentissage du français aux non francophones scolarisés se révélerait inefficace pour un public d'employés de maison non scolarisés. Pour que l'enseignement du français s'effectue dans les conditions pédagogiques proposées, il semble que les enseignants devant participer à ce projet, soient formés à la fonctionnalité de cet enseignement. Pour ce faire, il convient de faire quelques suggestions de formation en vue d'une adaptation des compétences d'enseignement aux besoins d'apprentissage des non scolarisés.

Eu égard aux spécificités de ce public, il est nécessaire de former les formateurs. Notre point de vue sur cette question s'articule autour de deux actions : s'informer et se former.

- *S'informer*. Il est important que les enseignants soient informés sur un certain nombre de facteurs qui caractérisent les apprenants adultes non scolarisés qu'ils auront la mission d'encadrer : leur itinéraire linguistique et socioprofessionnel, les réalités socioculturelles et économiques dans lesquelles ils vivent, leurs besoins de communication en français, leurs savoir-faire langagiers en français, les problèmes qu'ils rencontrent au cours de la formation, l'évolution ou non de l'apprentissage ?, etc. Ces problématiques relèvent autant de questions de didactique externe (étude des rapports entre langue, société et école en milieu francophone) que de didactique interne (l'acquisition d'une langue seconde en contexte multilingue) D. Modard (2004 : 31). Ce sont des informations concrètes que les enseignants devront prendre en compte pour une meilleure adaptation de leurs enseignements.

- *se former*. Cette préoccupation prend en compte l'approche fonctionnelle-communicative que nous venons de développer. La nécessité pour les enseignants de se former à la tâche afin de répondre efficacement aux besoins spécifiques des apprenants est incontournable. Les apprenants étant analphabètes, il est donc indispensable d'envisager une formation dans la perspective de ce que M. Minder (1996) nomme « *didactique de la solution de problèmes* » où convergeront approche fonctionnelle-communicative et alphabétisation fonctionnelle.

Il est évident que les problématiques et les contextes de communication développés dans les manuels réalisés en Europe pour les publics d'adultes qui apprennent une langue pour résoudre leurs problèmes de communication dans la langue de travail sont difficilement adaptables aux publics non scolarisés africains. Vu le décalage des situations d'apprentissage et des pratiques du français entre les contextes européens et africains, décalage auquel s'ajoute le statut d'analphabète de notre public, l'élaboration de méthodes communicatives appropriées serait la solution idoine pour la perspective didactique à envisager. Mais en attendant, la réussite d'un tel projet est conditionnée par la disponibilité des enseignants à adapter et à modifier leurs compétences et des comportements antérieurs en matière d'enseignement des langues pour répondre aux besoins réels exprimés.

CONCLUSION

La prise en compte des adultes non scolarisés locuteurs d'une variété de français dans le système formel d'apprentissage d'une langue étrangère est un projet qui impose à la didactique des langues étrangères une attitude nouvelle d'enseignement. Plusieurs procédures pédagogiques ont fait l'objet d'études réalisées dans le cadre de l'apprentissage d'une langue par les adultes. Du test oral d'évaluation de la compétence minimum en français aux décisions méthodologiques adaptables à un public d'adultes, en passant par l'évaluation des besoins langagiers, la démarche pédagogique préconise un enseignement dont la finalité est l'acquisition de la langue d'insertion économique et sociale.

Nous ne pouvons pas, dans le cadre de ce travail, présenter toutes les potentialités d'apprentissage disponibles pour définir un projet d'encadrement des adultes qui éprouvent le désir d'apprendre à mieux parler une langue acquise « sur le tas ». Toutefois, nous pouvons dire que cette situation d'apprentissage impose à tous ses acteurs (l'apprenant, l'enseignant, les responsables de l'institution), des stratégies et des compétences d'enseignement/apprentissage que nous schématisons de la manière suivante :

Pour l'apprenant qui désire acquérir la compétence langagière pouvant lui permettre de répondre à ses besoins de communication, il lui faut :

- exprimer en début d'apprentissage ses besoins langagiers et d'apprentissage ;
- exprimer (si possible) les réflexions qu'il fait sur la langue lors des séquences de cours ;
- exprimer par moment ses opinions sur la formation dans le but d'amener l'enseignant à modifier ou à maintenir ses procédures pédagogiques ;
 - participer activement aux séquences d'interaction proposées en classe...

Pour l'enseignant, il s'agira de :

- prendre en compte au début de l'enseignement les caractéristiques du public apprenant (besoins, intérêts...)
- choisir une méthode d'enseignement qui s'inspire des travaux qui ont pris en compte les spécificités du public adultes qui est en début de scolarisation pour établir les

paramètres sur lesquels porteront l'enseignement en milieu institutionnel (stratégies didactiques, contenus langagiers à enseigner...)

- diversifier les supports d'enseignement/apprentissage (photographies, images, documents authentiques sélectionnés dans le milieu social et professionnel du groupe d'apprenants, activités de réemploi...) et les méthodes d'enseignement (linguistique, communicative, pratique d'écriture et de lecture...)

- Tenir compte des situations de communication connues des apprenants pour élaborer les activités d'apprentissage. C'est ce qu'exprime l'équipe de chercheurs qui a fait des études sur la formation des travailleurs migrants en Europe : « Il nous paraît qu'une formation visant des finalités définies, [...] ne peut que s'appuyer sur des situations réellement vécues par le groupe en formation dans leur vérité, leur complexité et dans leur contexte » (B. Blot, 1978 : 95).

Pour l'institution, il s'agira de :

- trouver les ressources financières indispensables à la mise en œuvre d'un tel projet ;
- associer, à la formation des enseignants, les responsables des centres d'alphabétisation afin de bénéficier de leurs compétences dans l'initiation des sujets analphabètes à l'écriture et à la lecture ;
- adapter les formalités d'inscription à la demande des apprenants (heures et période de cours, frais de scolarité, etc.).

Nous estimons que l'enseignement fonctionnel du français aux adultes non scolarisés en milieu institutionnel doit prendre en compte toutes les mesures pouvant faciliter l'apprentissage pour son efficacité.

CONCLUSION GENERALE

L'objectif de cette recherche a été d'étudier le français approprié par des personnes qui n'ont pas eu la chance d'aller à l'école et les conditions sociolinguistiques qui ont favorisé son appropriation. Elle a également envisagé la perspective didactique de la prise en compte en milieu institutionnel des savoir-faire des non scolarisés en français.

L'entrée que nous avons choisie pour aborder le sujet nous a permis de présenter la situation du français, langue non maternelle dans le contexte multilingue de Cotonou et d'examiner le niveau d'instruction de la population béninoise en général ainsi que les pratiques sociales en français auxquelles sont exposées le public des employées de maison interviewées. Un accent particulier a été mis sur l'examen de la situation sociolinguistique du français au Bénin et a permis de faire remarquer que le français est demeuré, plus de cinquante ans après l'indépendance, la seule langue officielle. Son « status » élevé et le prestige dont il jouit au détriment des langues nationales, rendent difficiles la mise en place d'une politique linguistique capable de définir le statut des langues béninoises. Parmi les langues béninoises, la langue fon parlée partout surtout au sud, a fait l'objet d'une étude particulière par rapport à son rôle joué aux côtés du français, dans l'intégration régionale.

Pouvoir parler le français en tant que non scolarisé, quel que soit le mode d'appropriation en dehors du milieu institutionnel est une aptitude relevant tout aussi bien d'une motivation intrinsèque et/ou instrumentale que de pratiques fréquentes et obligées.

L'examen des différentes expositions au français auxquelles le public-cible est exposé a montré qu'à Cotonou, il est possible pour une personne non scolarisée de s'approprier une variété de français en fonction du type de français auquel il est exposé et aussi de la fréquence, de la durée (en nombre d'années) et de la stabilité de cette exposition.

L'étude a permis de dégager, à partir du corpus de productions langagières en français recueillies auprès des enquêtés non scolarisés, deux axes principaux d'analyse : d'un côté, l'analyse interactive des conduites langagières et de l'autre l'analyse des compétences langagières.

En ce qui concerne l'analyse interactive des conduites langagières, trois conduites langagières différentes ont été observées auprès des enquêtées : des conduites langagières informatives, des conduites langagières de valorisation et des conduites

langagières identitaires. Ces différents types de conduites langagières reflètent leur point de vue, leur rapport et leur sentiment à la langue française.

Quant à l'analyse des réalisations langagières, les compétences langagières découvertes sont : la compétence situationnelle, la compétence linguistique et la compétence pragmatico-communicationnelle.

L'analyse des différentes réalisations langagières nous a permis de relever différentes variations langagières dans les productions des enquêtées, réalisations observable sur un continuum intralinguistique composé : de la variété inférieure (basilecte) correspondant au niveau 1 de compétence langagière atteint par les informatrices, de la variété intermédiaire (mésoslectale) correspondant au niveau 2 de compétence langagière et de la variété supérieure (acrolectale) correspondant au niveau 3 de la compétence langagière. Les formes et constructions qui ont permis de classer les enquêtées dans ces différents niveaux de langues sont caractérisées par des variations de pratiques langagières qui sont plus ou moins conformes à la norme de référence définie : la norme endogène, celle qui est conforme à la norme du français standard mais qui intègre les africanismes lexématiques. L'analyse morphosyntaxique des formes de réduction et de simplification dans les réalisations non conformes à la norme de référence, nous a permis de constater le caractère systématique de certains écarts relevés, la plupart d'entre eux correspondant à ceux présentés dans les variétés de français étudiées dans la francophonie africaine.

Les variations langagières découvertes sont imputables aux conditions de séjour des enquêtées à Cotonou, conditions où sont pris en compte la durée de séjour, le degré d'exposition à la langue française, la stabilité du séjour dans une même famille, locutrice de français.

D'une manière générale, les énoncés produits sont très instables du point de vue morphosyntaxique mais ont du sens au niveau de la communication. Les informatrices qui ont les meilleures compétences langagières sont celles qui ont été exposées fréquemment au français normé pendant une durée de séjour stable d'au moins deux (2) ans.

Cette étude nous a permis de nous rendre compte de l'importance que revêt le français pour les non scolarisés au Bénin ; elle nous a également instruite sur les besoins langagiers de ces personnes qui souhaitent parfaire leurs connaissances en français dans une institution formelle.

Ainsi les orientations didactiques que nous avons proposées portent sur deux volets principaux à savoir l'enseignement/apprentissage du français à partir d'une approche fonctionnelle-communicative et l'alphabétisation fonctionnelle. Pour le premier volet, nous nous sommes basée sur les pratiques langagières recueillies chez les enquêtées pour faire des propositions concrètes sur les principaux contenus de curricula destinés aux non scolarisés en vue de la remédiation des habitudes langagières qui réduisent leurs compétences orales. Pour le deuxième volet, les propositions ont porté sur l'apprentissage de l'écriture et de la lecture.

Il ressort des suggestions faites, la nécessité de former les enseignants qui auront la mission d'encadrer ce public spécifique ; la principale contrainte des enseignants dans ce projet étant le recours permanent à l'apprenant, les questions suivantes doivent être préoccupantes : les besoins langagiers de l'apprenant sont-ils satisfaits ? Les activités langagières sont-elles fondées sur les réalités de son milieu socioprofessionnel ? Les stratégies pédagogiques utilisées impliquent-elles suffisamment l'apprenant dans l'apprentissage des savoir-faire dans la langue ?, etc.

Nous estimons que l'encadrement de ce public adulte qui induit des activités nouvelles dont l'écriture, dans la classe de langue, entraîne indubitablement chez l'enseignant de nouvelles aptitudes didactiques qu'il ne pourra acquérir qu'en s'informant et en se formant continuellement.

Ce travail de thèse constitue l'un des premiers jalons dans la réflexion sur l'appropriation du français par les non scolarisés béninois. Notre responsabilité en tant que formatrice d'apprenants adultes de diverses nationalités non francophones, est engagée dans l'orientation didactique que nous proposons. Ceci engendre de fait, notre contribution dans la mise en place d'un projet de formation qui permettra à ces personnes analphabètes, qui se sentent exclues de la société moderne parce que privées de la possibilité de comprendre ce qui est écrit dans leur environnement social ou d'écrire leur intention de communication, d'acquérir de nouvelles compétences pratiques et langagières pour leur développement individuel.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

OUVRAGES GENERAUX

- AGUESSY, H. (1979) : Implantation de l'école dans la société béninoise, Université Nationale du Bénin, FLASH, 97 p
- BAYLON, C (1996) : Sociolinguistique, société, langue et discours, Nathan Université, Paris, 303 p
- BERTHOUD, A-C. et PY, B. (1993) : Des linguistes et des enseignants. Berne, Peter Lang, 124 p.
- BIO BIGOU, L. (1995) : Les origines du peuple baatonu, Les éditions du Flamboyant, Cotonou, 102 p
- CAÏTUCOLI, C. (1996) : Description sociolinguistique des pays francophones, Université de Rouen, Contacts de langues et de cultures. Centre de télé-enseignement, Université de Rouen. 101 p
- CALVET, L-J. (1981) : Les langues véhiculaires, Puf, 121 p
- CENALA, (2003) : Atlas et études sociolinguistiques du Bénin, (Nouvelle Edition Revue et Corrigée), Société Grande Marque Sarl, Cotonou, 104 p
- , (2003) : Alphabet des langues nationales. 4^{ème} édition, Cotonou, 34 p
- CHAUDENSON, R. (1989) : Vers une révolution francophone ? L'Harmattan, Paris, 244p
- CONFEMEN (1986) : Promotion et intégration des langues nationales dans les systèmes éducatifs. Bilan et inventaire, Honoré Champion, Paris, 600 p
- Conseil de la Coopération Culturelle. Division des Langues vivantes (2001) : Un cadre européen commun de référence pour les langues, Conseil de l'Europe, Strasbourg, Didier, Paris, 191 p
- DAVID, Ph. (1998) : Le Bénin, édition Kankala, Paris, 218 p
- GADET, F. (1989) : Le français ordinaire, Paris, Armand Colin, 192 p
- , (1992) : Hétérogénéité et variation : Labov, un bilan, Langages n°108, Larousse, 127 p
- GIACOBBE, J. (1992) : Acquisition d'une langue étrangère, cognition et interaction, CNRS, Paris, 256 p
- GILLARDIN, B. (1987) : Méthode d'apprentissage de la lecture pour les adultes immigrés, Editions RETZ, 63 p
- GSCHWIND-HOLTZER, G. (1981) : Analyse sociolinguistique de la communication et didactique. Application à un cours de langue, « De vive voix », crédif, Hatier, Paris, 127 p
- GUINGNIDO, G. J., (1992) : Croissance urbaine, migrations et population au Bénin, Edition Les études du CEPED N°5, Paris, décembre 1992, 144 p
- HAZOUME, M-L, (1994) : Politique linguistique et développement : cas du Bénin, Les Editions du Flamboyant, 135 p
- INSAE (1996) : Profil de pauvreté et caractéristiques socio-économiques des ménages, ville de Cotonou, édition décembre 1996, 67 p
- , (1999) : « Projection de la population du département du Littoral de 1997 à 2032 » Direction des études démographiques, Cotonou, 59 p
- , (2002) : Le marché du travail à Cotonou, L'emploi, le chômage et les conditions d'activité dans l'agglomération de Cotonou, Premiers résultats de l'enquête Emploi 2001, édition, Cotonou, 40 p
- , (2003) : Troisième recensement, 2002 ; quelques résultats, juillet 2003,

- Cotonou, 9 p
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. (2001) : Les actes de langage dans le discours, Théorie et Fonctionnement, Nathan Université, Paris, 200 p
- KLAUS, V. (1995) : L'interlangue : la langue de l'apprenant, Presses universitaires de Mirail, 332 p
- KLEIN, W. (1989) : L'acquisition de langue étrangère, Paris, Armand Colin, 251 p
- LABOV, W. (1976) : La sociolinguistique, Paris, Les Edition de Minuit, 458 p
- , (1993) : Le parler ordinaire, Paris, Les Editions de Minuit, 519 p
- LAFAGE, S. (1985) : Français écrit et parlé en pays Ewé (Sud-Togo), SELAF, Paris, 605 p
- MANESSY, G. et P. WALD (1984) : Le français tel qu'on le parle. Le français tel qu'on le dit, Paris, L'Harmattan, 107 p
- MANESSY, G (1994) : Le français en Afrique Noire : Mythe, Stratégies, pratiques, Paris, L'Harmattan, 244 p.
- MARCELLESI, J.-B. et GARDIN, B.(1987) : Introduction à la sociolinguistique, Cahiers de Linguistique sociale, IRED (réédition), Mont-Saint-Aignan, p 116
- Ministère de l'Education Nationale et de Recherche Scientifique, (Décembre 1996) : Table ronde, Secteur Education, volume 1, Diagnostic et politique sectorielle, Cotonou, Bénin, 154 p
- Ministère de l'Intérieur, de la Sécurité et de l'Administration Territoriale, (2000) : Mission de décentralisation. Recueil des lois sur la décentralisation, Cotonou, Bénin, 161 p
- MINDER, M. (1996) : Didactique fonctionnelle. Objectifs, stratégies, évaluation, 7^e édition, De Boeck Université, PED, 303 p
- PASSOT, B. (1996) : le Bénin, Edition l'Harmattan, Paris, 335 p
- QUEFFELEC, A. et NIANGOUNA, A. (1990) : Le français au Congo, Publication de l'université de Provence, 333 p
- RENARD, R. et PERAYA, D (1985) : Langues Africaines et langues d'enseignement, Didier Erudition, Paris, 176 p
- TIDJANI Serpos A. (1998) : Notes sur le mariage au Dahomey, édition Nouvelles du Sud, 163 p
- TIRVASSEN, R. (1994) : Communication et développement : le cas de Maurice ACCT. Diffusion Didier Erudition, 54 p
- TOUSIGNANT, C. (1987) : La variation sociolinguistique : modèle québécois et méthode d'analyse, Presses de l'Université de Québec, 248 p

ARTICLES

- ADIMI, S. (1988) : « Le système scolaire au Bénin » in *Langues africaines et enseignement du français, Innovation et expériences*, ACCT, Ciaver, pp.16-41
- ADISSODA, M-A. (1998) : « Essai de définition de l'Ethnie, de la Nation et de l'Etat. L'immigré, le réfugié et l'étranger dans la vie de la nation et de l'état », in *Identité Ethnique et intégration nationale*, Les éditions du Flamboyant, pp. 21-35
- AKOGBE, P. ET CAKPO, A. (1999) : « L'enseignement du français à l'école primaire en République du Bénin », in *Le français au Bénin. Actes de la table ronde sur l'enseignement du français au Bénin*, Langage et Pédagogie n°09, CEBELAE/UNB-Bénin, pp. 26-35

- AKOHA, B. (1999) : « Le français et la promotion des langues béninoises », in *Le français au Bénin. Actes de la table ronde sur l'enseignement du français au Bénin*, Langage et Pédagogie n°09, CEBELAE/UNB-Bénin, pp. 6-18
- , (1999) : « Le français, grandeur et vicissitudes », in *Le français au Bénin. Actes de la table ronde sur l'enseignement du français au Bénin*, Langage et Pédagogie n°09, CEBELAE/UNB-Bénin, pp. 77-99
- ANTONIO, B. (1979) : « Avant l'implantation de l'École occidentale, n'y avait-il pas, au Bénin, des modalités et structures de transmission des connaissances et du savoir d'une génération à une autre ? » in *Implantation de l'école dans la société Béninoise*, Cahiers de la production scientifique des étudiants en sociologie et anthropologie », n° 1-79, UNB/FLAH, Abomey-Calavi, pp. 59-63
- AZALU, A. (1979) : « L'implantation de l'école au Bénin, date t-elle du XIX ème ou du XX ème siècle ? » in *Implantation de l'école dans la société Béninoise*, Cahiers de la production scientifique des étudiants en sociologie et anthropologie, n° 1-79, Université Nationale du Bénin/FLASH, pp. 68-75
- BADA, M.D. (2000) : « Instrument de mesure de la langue française dans les pays de la francophonie : cas du Bénin » in *Langage et Devenir*, Revue du CENALA, CBRST, Cotonou, pp. 90-110
- , (1995) : « Evaluation des compétences linguistiques en français dans l'espace francophone, le cas du Bénin », in *Test d'évaluation des compétences linguistiques en français*, Diffusion Didier Erudition, pp. 23-40
- BANCOLE, A. (1998) : « La répartition géo-politique des ethnies au Bénin et la floraison des partis politiques » in *Identité ethnique et intégration nationale*, Les éditions du Flamboyant, pp. 67-80
- BATIANA, A. (1998) : « la dynamique du français populaire à Ouagadougou (Burkina-Faso) », in *Francophonies Africaines*, collection Dyalang – Université de Rouen CNRS, pp. 21-33
- BRES, J.(1999) : « L'enquête et ses techniques » in *L'enquête sociolinguistique*, L'Harmattan, pp.61-77
- BRONKART, J-P. (1984) : « Un modèle psychologique de l'apprentissage des langues » in *Le français dans le monde*, n°185, pp. 53-67
- CAÏTUCOLI, C. (1998) : « Francophonie et Identité au Burkina-Faso : Eléments pour une typologie des locuteurs francophones », in *Francophonie Africaine*, Université de Rouen, pp. 9-20
- CALVET, L-J. (2001) : « De l'inégalité des langues, quelques réflexions préalables à toute politique linguistique », in *Les langues dans l'espace francophone : de la coexistence au partenariat*, AIF, l'Harmattan, pp. 71-81
- CUQ, J-P. (1992) : « Français langue seconde, un point sur la question » in *Français, langue seconde*, Etudes de Linguistique Appliquée n°88, Didier Erudition, pp. 5-26
- DAFF, M. (1998) : « Norme scolaire, norme endogène et stratégie d'enseignement du français langue seconde en Afrique Noire : cas du Sénégal » in *Une ou des normes ? Insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone*, Paris, ACCT, Didier Erudition, pp. 93-110
- DREYFUS, M. (2000) : « A propos de quelques situations de coexistence entre le français et les langues nationales en Afrique » in *La coexistence des langues dans l'espace francophone, approche macro sociolinguistique*, Aupelf-uref, pp. 123-130

- DUCAS, A. (1995) : « L'évaluation de la compétence linguistique chez les adultes : Pratiques Nord-Américaines », in *Vers un outil d'évaluation des compétences linguistiques en français dans l'espace francophone*, CIRELFA-ACCT, pp. 47-74
- FERAL (de), C. (1993) : « Le français au Cameroun : Approximations, vernacularisation et "camfranglais" » in *Le français dans l'espace francophone*, Tome 1, pp. 205-217
- , (1994) : « Appropriation du français dans le sud du Cameroun », in *Le français en Afrique Noire : Faits d'appropriation*, langue française n°104, Paris, Larousse, pp. 37-46
- , (1994) : « Introduction » in *Le français en Afrique noire : Faits d'appropriation*, Langue française n°104 ; Larousse, pp. 3-5
- GANDON, F.-M. (1994) : « Présentation », in *Le français en Afrique noire : Faits d'appropriation*, Langue Française n°104, pp. 6-10
- GERARD, E. (2002) : « Trajets d'écriture en Afrique », in *Communications*, n°72, Seuil, pp. 195-217
- GÜLISH, E. (1999) : « Les activités de structuration dans l'interaction verbale » in *Le français parlé. Variétés et discours*, Praxiling Université Paul Valéry – Montpellier, pp. 21-47
- HALAOUI, N. (2001) : « Identification des langues dans les constitutions africaines » in *Revue française de Droit constitutionnel*, n°45, PUF, pp. 31-53
- HAZOUME, M.-L. et TOSSA, C. Z. (1992) : « Les langues des marchés au Bénin » in *Les langues des marchés en Afrique*, Diffusion Didier Edition, pp. 15-45
- HOLTZER, G. (2000) : « Stratégie d'apprentissage. Une notion en mouvement » in *Didactique comparée des langues et études terminologiques*, Peter Land, pp. 83-94
- , (2004) : « Appropriation d'une langue étrangère par des apprenants plurilingues dans un contexte multilingue. L'exemple du Mozambique » in *Linguistique et appropriation des langues*, n° 772,
- , (2004) : « Regards sur le plurilinguisme dans les francophonies du Sud »
- , (2004) : « Plurilinguismes urbains : le cas de la ville de Conakry », communication, Université de Franche-comté, pp. 10-
- IGUE, A. M. (2000) « Plaidoyer pour l'utilisation du yoruba standard dans les écoles au Bénin » in *Langage et Devenir*, Revue du CENALA, n°9, CBRST, Cotonou, pp. 54-64
- KASHEMA, B.M. (1997) : « Le français de l'école, le français de la rue et la langue courante du foyer. Quelle image de la langue en Afrique aujourd'hui » in *Les langues et leurs images* (Actes de colloque à Neuchâtel), Neuchâtel, LEP, pp. 169-176
- LAFAGE, S. (1996) : « La Côte d'Ivoire : Une appropriation nationale du français » in *Le français dans l'espace francophone*, Honoré Champion, Tome 2, pp. 587-600
- MANESSY, G. (1993) : « Vernacularité, vernacularisation » in *Le français dans l'espace francophone*, Honoré Champion, Tome 1, pp. 407-417
- MAURER, B. (1993) : « Le français en République de Djibouti : une importance croissante, une identité marquée » in *Le français dans l'espace francophone*, Honoré Champion, Tome 1, pp. 191-204
- , (1996) : « Continuité" et "convivialité: Utiliser le concept de continuum pour situer les français d'Afrique » in *Le français dans l'espace francophone*, Honoré

- Champion, Tome 2, pp. 873-882
- , (1999) : « Jeu de rôles et recueil de données socio(?)linguistique » in *L'enquête sociolinguistique*, L'Harmattan, pp. 115-123
- MEDEIROS (de), F. (1984), « Le couple Aja-ewé en question, note sur l'historiographie contemporaine en Afrique de l'ouest » in *Peuples du Golfe du Bénin (aja-ewé)*, édition Kanthala, pp. 35-46
- MOREAU, M-L. (2000) : « La pluralité des normes dans la francophonie » in *La coexistence des langues dans l'espace francophone, Approche macrosociolinguistique*, Aupelf-Uref, pp. 137-151
- MOUMOUNI, A. (1997) : « La promotion des langues nationales, une nécessité absolue » in *Pratiques et représentations linguistiques au Niger*, Bulletins de linguistiques et des sciences du langage, Université de Lausanne, pp. 115-131
- N'BESSAN, N. (2001) : « Origines » in *Cotonou, regards sur une ville*, Edition Esprits Libres, pp. 59-69
- NGALASSO, M. (1992) : « Le concept de français langue seconde » in *Français, langue seconde*, Etudes de Linguistique Appliquée n°88, Didier Erudition, pp. 27-38
- NOYAU, C. (1980) : « Etudier l'acquisition d'une langue non maternelle en milieux naturels » in *Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère*, Langage n° 57. Larousse, pp. 73-86
- OLOUDE, B. (2001) : « Présence Française » in *Cotonou, regards sur une ville*, Edition Esprits libres, pp. 73-84
- PRIGNITZ, G. (1994) : « Rôle de l'argot dans la variation et appropriation : le cas du français au Burkina-Faso », in *Le français en Afrique Noire : faits d'appropriation*, langue française, n°104, Paris, Larousse, pp. 49-63
- , (1996) : « Contrastes et paradoxes du Burkina Faso, pays essentiellement multilingue et résolument francophone » in *Le français dans l'espace francophone*, Honoré Champion, Tome 2, pp. 547-559
- QUEFFELEC, A. (1994) : « Appropriation, normes et sentiments de la norme chez des enseignants de français en Afrique centrale », in *Le français en Afrique Noire : Faits d'appropriation*, langue française n°104, Larousse, Paris, pp. 100-114
- SIMARD, Y. (1994) : « le français de Côte-d'Ivoire » in *Le français en Afrique Noire : Faits d'appropriation*, langue française n°104, Paris, Larousse, pp. 20-36
- TABI MANGA, J. (1992) : « Le français d'Afrique (bilan, évaluation et stratégie prospective) », in *Etudes de Linguistique Appliquée* n°88, pp. 111-116
- , (1999) : « Proposition pour un aménagement du plurilinguisme en Afrique francophone » in *Le français langue africaine. Enjeux et atouts pour la francophonie*, Publisud, pp. 31-44
- VERONIQUE, D. (1994) : « Contextes socio-culturels et appropriation des langues secondes : l'apprentissage en milieu social et la créolisation » in *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, N° 59, pp. 65-83
- WALD, P. (1994) : « L'appropriation du français en Afrique Noire : une dynamique discursive », in *Le français en Afrique Noire : Faits d'appropriation*, langue française n°104, Paris, Larousse, pp. 115-123

TRAVAUX DE RECHERCHE

- ADJANOHOUN, M. (2000) : Préférence linguistique et syntaxe des Alternances

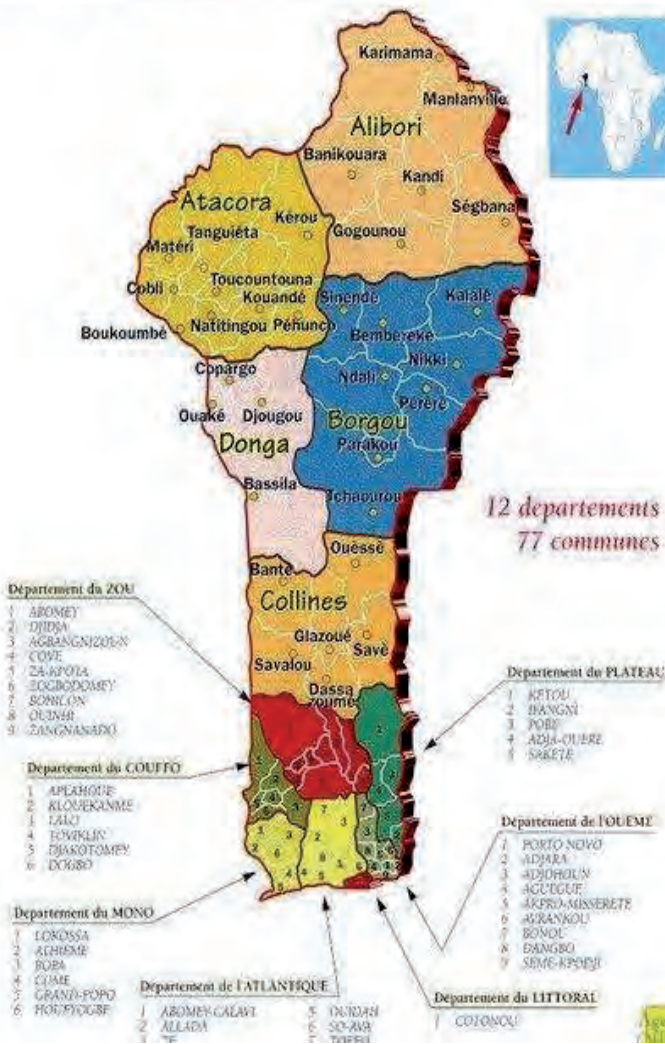
- intraprastiques dans les discours bilingues fon-français, Mémoire de DEA en Sciences du langage et de la communication, UNB/FLASH, 97 p
- AGBOTON SAÏZONOU, F. (2000) : Evaluation des compétences langagières en langue française d'un public béninois non scolarisé. Enquête réalisée dans la ville de Cotonou, Mémoire de DEA en Sciences du langage, Didactique et Sémiotique (Option FLE), FLSH/Besançon, 177p
- ALECHOU, C. et AHISSOU, C. (1986) : Les écoles missionnaires, pionniers de la scolarisation dans le Bas-Dahomey : 1854-1903 ; Mémoire de CAPEM en sciences sociales, Université Nationale du Bénin, ENS, 60 p
- DOGNON, H. (1981) : L'enseignement privé catholique dans le bas-Dahomey de 1861 à 1903 ; Mémoire de maîtrise en histoire, Université Nationale du Bénin, ENS, 51 p
- DOSSOU, C. (2002) : Langue française et langues nationales dans le contexte des plurilinguismes d'Afrique Noire : le cas du Bénin, Volume 1 et 2, Thèse de grade de doctorat de l'Université de Sergy Pontoise, 530 p
- HALAOUI, N. (2003) : L'adaptation des curricula aux situations et réalités locales en Afrique subsaharienne. Document de base, A.D.E.A., Paris
- HATTIGER, J-L. (1983) : Le français populaire d'Abidjan : un cas de pidginisation. Publications ILA, N°87, 348 p
- Le BIAVANT A. (1995) : Les vidomègons, un exemple de travail des fillettes de 6 à 14 ans à Cotonou, au Bénin ; Mémoire pour le diplôme universitaire de santé et médecine humaine, Université P. et Marie-Curie, 137 P
- NAPON, A (1992) : Etude du français des non-lettrés au Burkina-Faso, Thèse de doctorat, nouveau régime, sous la direction de C. Caïtucoli et de J.-B. Marcellesi, Université de Rouen, 322 p

DICTIONNAIRES

- CUQ J-P (2010) : Dictionnaire de didactique du français, CLE INTERNATIONAL, Asdille, 303 p
- DICTIONNAIRE UNIVERSEL (1995), 2^{ème} édition, AUPELF/UREF, Hachette, Edicef, 1503 p.
- DUBOIS, J. et ALII (2002) : Dictionnaire de linguistique. Larousse. p. 514
- DUCROT, O., TODOROV, T. (1972) : Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, Paris, Seuil, 470 p
- GALISSON, R. et COSTE, D. (1976) : Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, 612 p
- LE NOUVEAU PETIT ROBERT (2000). Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, Nouvelle édition du petit Robert et de Paul Robert, Paris, 2841

ANNEXES

CARTE ADMINISTRATIVE DU BÉNIN



LISTE DES TABLEAUX

PREMIERE PARTIE : LA SITUATION DU FRANÇAIS AU BENIN

- Tableau 1 : Présentation de la division administrative avant et après les lois sur la décentralisation
- Tableau 2 : Les trois grandes communes du Bénin
- Tableau 3 : Evolution de la population de Cotonou
- Tableau 4 : Répartition (en %) des actifs selon le statut et la profession
- Tableau 5 : Taux d'activité par sexe et par âge
- Tableau 6 : Les premières écoles confessionnelles (entre 1861 et 1898)
- Tableau 7 : L'évolution des effectifs scolaires de 1861 à 1906
- Tableau 8 : Répartition de la scolarité en 1906 par localité et par sexe
- Tableau 9 : L'enseignement primaire à Porto-Novo et ses environs en 1909
- Tableau 10 : Ecoles élémentaires publiques (1904 - 1913)
- Tableau 11 : Instruction des adultes de 15 ans et plus sur l'ensemble du territoire selon les niveaux d'enseignement en 2002
- Tableau 12 : Les journaux ruraux en langues nationales
- Tableau 13 : Nombre d'inscrits et d'alphabétisés de 1975 à 2002 selon les périodes et les départements
- Tableau 14 : Taux d'alphabétisation de 15 ans et plus en 2002
- Tableau 15 : Taux d'alphabétisation de 15 ans et plus en 2004 dans les centres d'AFAC
- Tableau 16 : Localisation des principales ethnies par région
- Tableau 17 : Proportions des différentes ethnies au Bénin et à Cotonou
- Tableau 18 : Les langues véhiculaires de locuteurs supérieur à 300 000
- Tableau 19 : Les niveaux de français observables au Bénin

DEUXIEME PARTIE : CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE

- Tableau 20 : Typologie des variétés de français parlées au Sud-Togo

TROISIEME PARTIE : RESULTATS DE L'ENQUETE ET IMPLICATIONS DIDACTIQUES

- Tableau 21 : Identification des groupes linguistiques des informatrices

Tableau 22 : Les informatrices locutrices des sous-groupes linguistiques yoa-lokpa et bariba

Tableau 23 : Les informatrices locutrices du sous-groupe linguistique fon et langues apparentées

Tableau 24 : Les informatrices locutrices du sous-groupe linguistique Yoruba et langues apparentées

Tableau 25 : Les informatrices locutrices du sous-groupe linguistique « autres »

Tableau 26 : Taux de participation des informatrices par sous-groupes linguistiques

Tableau 27 : Répartition des informatrices selon leur durée de séjour à Cotonou

Tableau 28 : Informatrices ayant une durée de plus de 3 ans dans la résidence actuelle

Tableau 29 : Répartition des informatrices selon les conduites langagières

Tableau 30 : La Grille d'analyse pour la situation B

Tableau 31 : Répartition des informatrices selon leur niveau de compétence situationnelle

Tableau 32 : Répartition des informatrices selon leur niveau de compétence linguistique

Tableau 33 : Répartition des informatrices selon leur niveau de compétence pragmatico-communicationnelle

Tableau 34 : Compétences langagières des informatrices

Tableau 35 : Niveaux de compétences langagières des informatrices

Tableau 36 : Les étapes de la méthode scolarisante phonétique

Table des matières

<i>DEDICACE</i>	2
<i>REMERCIEMENTS ET SINCERE GRATITUDE</i>	3
<i>PRÉFACE</i>	4
<i>INTRODUCTION GENERALE</i>	6
<i>PREMIERE PARTIE : LA SITUATION DU FRANÇAIS AU BENIN</i>	13
<i>CHAPITRE 1 : CONTEXTE GENERAL DE LA RECHERCHE</i>	15
<i>1.1 Situation administrative et démographique du Bénin</i>	15
1.1.1 Division administrative.....	15
1.1.2 Situation démographique.....	19
1.1.3 Caractéristiques sociodémographiques de Cotonou.....	20
<i>1.2 Histoire de L'implantation de l'école française au Bénin</i>	24
1.2.1 Le système scolaire : Des missionnaires à l'administration coloniale.....	24
1.2.2 L'école laïque et l'enseignement du français.....	28
1.2.3 Conséquences sociales de l'école française dans la société Dahoméenne.....	33
<i>1.3 Le système éducatif après l'indépendance</i>	34
1.3.1 L'Ecole Nouvelle.....	35
1.3.2 Après les Etats Généraux de l'Education.....	38
1.3.3 L'introduction des langues nationales dans le système éducatif.....	39
1.3.4 Le niveau d'instruction de la population du Bénin.....	41
<i>1.4 L'alphabétisation des adultes au Bénin</i>	43
1.4.1 Historique et objectif de l'alphabétisation au Bénin.....	43
1.4.2 L'alphabétisation au Bénin : aspects quantitatifs.....	46
1.4.3 La situation de l'alphabétisation à Cotonou.....	47
<i>CHAPITRE 2 : LA COEXISTENCE DU FRANÇAIS ET DES LANGUES NATIONALES AU BENIN</i>	50
<i>2.1 Carte ethnoлингistique du Bénin</i>	50
2.1.1 Les principaux groupes ethniques du Bénin.....	51
2.1.2 Les groupes linguistiques du Bénin.....	53
2.1.2.1 Les langues de communication courante.....	53
2.1.2.2 Les langues de couvent.....	55
<i>2.2 La situation sociolingistique du français au Bénin</i>	56
2.2.1 Le « status » du français du Bénin.....	56
2.2.1.1 Usages institutionnalisés.....	58

2.2.1.2	Education	60
2.2.1.3	Moyens de communication de masse	61
2.2.2	Les langues et l'emploi.....	64
2.2.3	Le « corpus ».....	65
2.2.3.1	Appropriation linguistique dans le milieu familial.....	66
2.2.3.2	Appropriation linguistique dans le milieu familial informel	67
2.2.3.3	Appropriation linguistique dans milieu extra-familial formel.....	68
2.3	<i>Situation sociolinguistique des langues béninoises</i>	69
2.3.1	Le statut des langues béninoises.....	69
2.3.2	Les fonctions des langues béninoises.....	70
2.3.2.2	Le fon et le français comme langues d'intégration à Cotonou.....	73
2.3.2.3	Les langues vernaculaires non véhiculaires	74
2.3.3	Multilinguisme et diglossie français / langues nationales.....	75
2.3.3.1	Regards sur le multilinguisme à Cotonou	77
2.3.3.2	Répertoire verbal et compétence plurilingue des Cotonois	82
2.4.1	Le français dans l'éducation formelle et non formelle au Bénin	86
2.4.1.1	Le français dans l'éducation formelle.....	86
2.4.1.2	Le français dans l'éducation non formelle	89
2.4.2	Exposition dans les milieux extra-scolaires formels.....	91
2.5	<i>Les pratiques sociales du français à Cotonou</i>	93
2.5.1	Les pratiques sociales du français des non scolarisés de Cotonou	94
2.5.1.1	Les particularités langagières des non scolarisés peu exposés au.....	95
français	95	
2.5.1.2	La variété de français parlée par les non scolarisés plus exposés au.....	97
français	97	
2.5.2	Les pratiques sociales du français par les scolarisés.....	98
2.5.2.1	L'alternance codique dans le français parlé au Bénin	99
<i>DEUXIEME PARTIE : CADRE THÉORIQUE DE L'ÉTUDE</i>		105
<i>CHAPITRE 3 : APPROPRIATION DU FRANÇAIS LANGUE NON MATERNELLE</i> ..		107
3.1	<i>Précisions notionnelles</i>	107
3.1.1	Français Langue Seconde ou Français Langue Non Maternelle ?.....	107
3.1.2	Langue source / langue cible	109
3.1.3	Le locuteur non scolarisé.....	110
3.2	<i>L'appropriation du FLNM. Quelques concepts-clés</i>	112

3.2.1	Autour du concept de norme	112
3.2.1.1	Quelle(s) norme(s) de français pour l'Afrique ?	114
3.2.1.2	La notion d'insécurité linguistique.....	118
3.2.2	Le concept de continuum.....	120
3.2.2.1	Les variétés de français parlées en Afrique.....	122
3.2.2.2	Continuité interlinguistique ou intralinguistique ?	123
3.2.2.3	Le continuum des variétés de français parlées à Cotonou	125
4.1	<i>Le concept de variation linguistique</i>	130
4.1.1	Le concept de variation selon W. Labov	131
4.1.2	Les modalités de la variation	132
4.1.2.1	Les facteurs sociaux.....	132
4.1.2.2	Les facteurs situationnels.....	133
4.1.2.3	Les facteurs internes aux langues	134
4.2	<i>Emergence du français en milieu non formel</i>	135
4.2.1	L'appropriation d'une Langue Non Maternelle	135
4.2.2	La notion de simplification	137
4.2.3	Typologies des variétés du français des non scolarisés	139
4.2.3.1	Sabirs, pseudo-sabirs, pidgins, créoles.....	139
4.2.3.2	Sabir, pidgin français, français élémentaire en Afrique noire	141
4.3	<i>Usage et caractéristiques des pratiques populaires en Afrique noire</i>	143
4.3.1	Le Français Populaire de Côte d'Ivoire (FPI)	143
4.3.2	Le français des Non-Lettrés du Burkina Faso.....	144
4.3.3	Le français des non scolarisés et le Français des Meguida (FM) au Bénin	145
<i>TROISIEME PARTIE : RESULTATS DE L'ENQUETE ET IMPLICATIONS DIDACTIQUES</i>		150
<i>CHAPITRE 5 : METHODOLOGIE DE RECUEIL DES DONNEES</i>		152
5.1	<i>La collecte des données</i>	152
5.1.1	Le questionnaire d'enquête	152
5.1.2	Le déroulement de l'entretien	153
5.1.3	La méthode de stockage des données.....	155
5.2	<i>Le corpus : Présentation des informatrices</i>	155
5.2.1	Informatrices et variables sociologiques retenues.....	155
5.2.2	Traitement des données sociologiques	157

5.2.3 Le statut socioprofessionnel des employeurs	162
5.2.4 La transcription du corpus.....	164
CHAPITRE 6 : DESCRIPTION DES PRATIQUES LANGAGIERES DES ENQUÊTEES	167
<i>6.1 Les éléments de base de l'analyse</i>	<i>167</i>
6.1.1 La notion de situation.....	168
6.1.2 Les hypothèses de base de l'analyse	169
<i>6.2 Analyse des productions langagières</i>	<i>170</i>
6.2.1 Analyse interactive des conduites langagières.....	171
6.2.1.1 Les conduites langagières centrées sur le référent	171
6.2.1.2 Les conduites langagières centrées sur la Situation A	173
6.2.1.3 Critère d'analyse de la situation A.....	174
6.2.1.3.1 Conduites langagières informatives	175
6.2.1.3.2 Conduites langagières de valorisation.....	176
6.2.1.3.3 Conduites langagières identitaires.....	177
6.2.1.4 Observations sur les conduites langagières relevées.....	178
6.2.2. Analyse de réalisations langagières de la Situation B.....	180
6.2.2.1 La Grille d'analyse pour la situation B : « se présenter ».....	182
6.2.2.2 Les hypothèses de l'analyse de la situation B	182
6.2.2.3 Analyse des compétences langagières des informatrices	185
6.2.2.3.1 Compétence situationnelle	186
6.2.2.3.2 Compétence linguistique	189
6.2.2.3.3 Compétence pragmatique-communicationnelle	197
6.2.2.3.4 Observations sur les réalisations langagières.....	203
CHAPITRE 7 : IMPLICATIONS DIDACTIQUES	208
<i>7.1 L'approche fonctionnelle-communicative</i>	<i>209</i>
7.1.1 Quelques principes de l'enseignement fonctionnel du français	210
7.1.2 L'évaluation du seuil minimum de compétence linguistique.....	211
7.1.3 Identification des besoins langagières.....	214
7.1.4 Le concept d'analphabète fonctionnel	216
7.1.5 Quelques caractéristiques de l'analphabète fonctionnel béninois.....	217
<i>7.2 Propositions didactiques</i>	<i>218</i>
7.2.1 Amélioration des compétences langagières orales.....	219
7.2.1.1 Module 1 : Apprentissage de la flexion verbale/ des auxiliaires.....	220

7.2.1.2	Module 2 : Apprentissage de l'accord du verbe avec son sujet	223
7.2.1.3	Module 3 : Apprentissage des déterminants	225
7.2.2	Apprentissage de la lecture et de l'écriture en français	229
7.2.2.1	Module 1 : Lecture et écriture des prénoms des apprenants.....	231
7.2.2.2	Module 2 : Lecture et écriture des mots et des chiffres	234
7.2.3	Proposition d'un cours de langue sur la salutation.....	236
7.2.4	Nécessité d'une approche en formation des formateurs	238
	<i>CONCLUSION GENERALE</i>	242
	<i>OUVRAGES GENERAUX</i>	246
	<i>ARTICLES</i>	247
	<i>TRAVAUX DE RECHERCHE</i>	250
	<i>ANNEXES</i>	252
	<i>LISTE DES TABLEAUX</i>	254

**More
Books!** 



yes

Oui, je veux morebooks!

I want morebooks!

Buy your books fast and straightforward online - at one of the world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at

www.get-morebooks.com

Achetez vos livres en ligne, vite et bien, sur l'une des librairies en ligne les plus performantes au monde!

En protégeant nos ressources et notre environnement grâce à l'impression à la demande.

La librairie en ligne pour acheter plus vite

www.morebooks.fr

OmniScriptum Marketing DEU GmbH
Bahnhofstr. 28
D - 66111 Saarbrücken
Telefax: +49 681 93 81 567-9

info@omniscrptum.com
www.omniscrptum.com

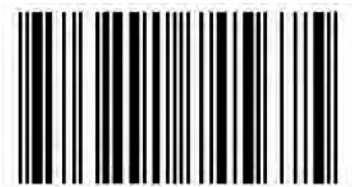
OMNI Scriptum



La présente œuvre porte sur l'appropriation du Français Langue Non Maternelle (FLNM) en milieu naturel par les employées de maison non scolarisées et examine les conditions sociolinguistiques dans lequel s'effectue l'acquisition du français au Bénin, pays multilingue d'Afrique francophone où le français est surtout utilisé dans les institutions et dans l'éducation et pas dans les rues. A partir des entretiens interactifs entièrement menés en français avec les enquêtées, l'étude s'appuie sur les concepts de variation linguistique, norme endogène, simplification, continuum inter/intralinguistique pour analyser les productions en français oral des employées. L'analyse présente leurs conduites discursives (informatives, de valorisation, et identitaires) et leurs compétences langagières (situationnelle, linguistique et pragmatico-communicationnelles) et fait remarquer que les meilleures réalisations sont celles des employées fréquemment exposées au français. Elle propose une approche fonctionnelle pour la prise en compte des sujets en milieu institutionnel.



Enseignante de linguistique et de didactique du français à l'Université d'Abomey-Calavi au Bénin, Dr Florentine AGBOTON a publié plusieurs articles sur les modalités d'appropriation du FLE en Afrique francophone pour le développement de la compétence communicative des apprenants.



978-3-8417-4567-5