

Article indexé 6

1 result in SearchWorks articles x

https://searchworks.stanford.edu/articles?f[eds_search_limiters_facet][]=Direct+access+to+full+text&q=ReSciLac+

Stanford LIBRARIES Login My Account Feedback

SearchWorks articles+ All fields ReSciLac

Help Connection problem? Selections (0)

ARTICLES+ START ReSciLac Settings Direct access to full text

Search settings

- Scholarly & peer-reviewed only
- Direct access to full text

Refine your results

- Date
- Language
- Database

1 articles+ result

View Sort by relevance 20 per page Select all

1. « ReSciLaC, revue des sciences du langage et de la communication » - varia Select

Calenda.

Abstract ReSciLaC, revue des sciences du langage et de la communication, est une revue du Laboratoire de sociolinguistique, dynamique des langues et recherche en yoruba (LASODYLA-REYO) de [more...](#)

Find full text or request

https://searchworks.stanford.edu/articles?q=ReSciLac+

Bureau FR 21:02 mercredi 24/01/2024

N°17, vol.2
2023

ReSciLac

**Revue pluridisciplinaire en sciences
humaines et sociales
ISSN : 1840-8001**

**1^{er} semestre 2023
(Juin 2023, vol.2)**

**Université d'Abomey-Calavi
©SODYLARY, 2023**

Indexation : Worldcat, Stanford Libraries, Penn Libraries, Zeitschriften Datenbank

Preuve de l'indexation

- <http://www.worldcat.org/title/rescilac-revue-des-sciences-du-langage-et-da-la-communication/oclc/957341200>

- <https://searchworks.stanford.edu/view/11844535>

Indexation ReSciLaC (WorldCat)

The screenshot shows the WorldCat website interface. The search bar contains the text "ReSciLaC revue des sciences du langage et de la communication". The results page displays the journal's details:

- ReSciLaC revue des sciences du langage et de la communication**
- Auteur: [Université d'Abomey-Calavi](#)
- Périodique/Revue, français et 2015
- Éditeur: [Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines], Abomey-Calavi et 2015
- Genre: Zeitschrift
- ISSN: 1840-8001
- Numéro OCLC/Identifiant unique: 957341200
- Sujets: [Zeitschrift](#)

On the right side, there is a call to action for borrowing from the "Universitätsbibliothek J. C. Senckenberg, Zentralbibliothek (ZB) près de Bénin", with a distance of 4 555 kilomètres de distance and an "Emprunter" button.

Indexation ReSciLaC (Stanford)

The screenshot shows the Stanford SearchWorks catalog interface. The search results page displays the journal's details:

- ReSciLaC : revue des sciences du langage et de la communication**
- Publication: Abomey-Calavi, Benin : Université d'Abomey-Calavi, Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines, [2015]-
- Physical description: volumes ; 21 cm

Under "At the library", there is a section for "SAL3 (off-campus storage)" with "No public access". A "Request" button is visible. The "Stacks" section lists several volumes with their availability status:

- Latest: no.12:v.2 (2020:December) [Request]
- Library has: no.1(2015)-
- P40.45 .A35 R48 NO.12.V.2 DEC 2020 Available
- P40.45 .A35 R48 NO.12.V.1 DEC 2020 Available
- P40.45 .A35 R48 NO.11.V.2 JUN 2020 Available
- P40.45 .A35 R48 NO.11.V.1 JUN Available

Under "Description", there is a section for "Creators/Contributors" listing "Université d'Abomey-Calavi. Faculté des lettres, arts et sciences humaines issuing body." and a section for "Subjects" listing "Sociolinguistics > Africa > Periodicals.", "Linguistics > Africa > Periodicals.", "Philology > Africa > Periodicals.", "Linguistics.", "Philology.", and "Sociolinguistics."

Université d'Abomey-Calavi
Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communication
SODYLARY / UAC – 2023

ReSciLaC N°17, vol.2
Revue pluridisciplinaire en sciences humaines et sociales

I^{er} semestre 2023 (juin), vol.2

Directeur de publication

Prof. Akanni Mamoud IGUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Rédacteur en Chef

Prof. Aimé Dafon SEGLA (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Comité de rédaction

Dr (MC) Moufoutaou ADJERAN (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr (MA) Guillaume CHOGOLOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Comité scientifique et de lecture

Prof. Aimé Dafon SEGLA (CNRS, Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Akanni M. IGUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Céline PEIGNE (INALCO, Paris)

Prof. Christophe H. B. CAPO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Pascal O. TOSSOU (Université d'Abomey-Calavi)

Prof. Gratien Gualbert ATINDOGBE (Buea, Cameroun)

Prof. Jean Euloge GBAGUIDI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Kofi SAMBIENI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Laré KANTCHOA (Université de Kara, Togo)

Prof. Maxime da CRUZ (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. T'chaa PALI (Université de Kara, Togo)

Prof. Bernard KABORE (Université Joseph KI-ZERBO, Burkina Faso)

Prof. Bangré-Yamba PITROIPA (Université de Koudougou, Burkina Faso)

Prof. Romuald TCHIBOZO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Djoko Luis Stéphane KOUADIO (Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire)

Prof. Laurent-Fidèle SOSSOUVI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Désiré MEDEGNON (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Innocent Sourou KOUTCHADE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Etienne K. Iwikotan (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Dame NDAO (Université Cheikh Anta Diop, Sénégal)

Prof. Alain Christian BASSENE (Université Cheikh Anta Diop, Sénégal)

Prof. Mamadou DRAME (Université Cheikh Anta Diop, Sénégal)

Prof. Kuessi Marius SOHOUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Constant KPAO SARE M. (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Adresse

Unité de recherche en Sociolinguistique, Dynamique des Langues et Recherche en Yoruba (UR-SODYLARY)

Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication (LaSciLCom)

Université d'Abomey-Calavi.

laboratoiresociolinguistique@yahoo.fr

Site : <https://lasodyla.uac.bj>

Consignes aux auteurs

Modalités de soumission

Les articles doivent être envoyés au directeur de publication à l'adresse suivante : **laboratoiresociolinguistique@yahoo.fr**

Chaque proposition est évaluée par deux instructeurs anonymes dans un délai d'un mois (les propositions sont anonymées pour la relecture). Un article proposé pourra être refusé, accepté sous réserve de modifications, accepté tel quel. Les articles peuvent être rédigés **en français, en anglais, en allemand, en espagnol et en yoruba**.

Ils doivent comporter un résumé de 20 lignes maximum en français et en anglais, ainsi que 5 mots-clés en français et en anglais. Le nombre de pages ou de caractères d'un article n'est pas limité. En revanche, un minimum de 8 pages est requis.

Présentation des contributions

Mise en page :

Format A4 ; Marges = 2,5 cm (haut, bas, droite, gauche) ; Reliure = 0 cm ; Style normal (pour le corps de texte) : Police CentaurI4 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, interligne simple.

Titre de l'article : Police CentaurI4 points, sans couleurs, majuscules, gras ; paragraphe centré, pas de retrait, espacement après = 18 points, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 1 : Police CentaurI4 points, sans couleurs, gras ; paragraphe gauche, espacement avant = 18 points, espacement après = 12 points, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 2 : Police CentaurI2 points, sans couleurs, gras ; paragraphe gauche, espacement avant = 12 points, espacement après = 6 points, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 3 : Police CentaurI2 points, sans couleurs, italiques ; paragraphe gauche, espacement avant = 12 points, espacement après = 3 points, pas de retrait, interligne simple.

Notes : notes de bas de page, numérotation continue, 1...2...3... ; Police CentaurI0 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Références bibliographiques : Police Centaur 14 points; paragraphe justifié, pas d'espacement, interligne simple. Retrait d'une tabulation à partir du début de la deuxième ligne de chaque référence.

Exemples :

Blakemore, D. 1992. *Understanding Utterances*. Oxford : Blackwell Publishers.

Braconnier, C. 1993. Quelques aspects du passif mandingue dans saversion d'Odiène. *Linguistique Africaine* 10 : 29-64.

Casali, R. 2008. ATR harmony in African languages. *Language and Linguistics Compass* 2/3 : 496–549.

De Korne, H. 2007. The pedagogical potential of multimedia dictionaries. Lessons from a community dictionary project. The 14th annual stabilizing indigenous language symposium in Michigan on 1-3 June 2007. Consulté le 1er février 2012 sur <http://jan.ucc.nau.edu/~jar/ILR/ILR-11.pdf>.

Présentation

ReSciLaC (Revue des Sciences du Langage et de la Communication) est une revue du Laboratoire de l'Unité de recherche en Sociolinguistique, Dynamique des Langues et Recherche en Yoruba (UR-SODYLARY) du Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication (LaSciLCom) de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC). ReSciLaC est une revue pluridisciplinaire en sciences humaines et sociale qui accueille des contributions abordant un grand nombre de champs d'études des sciences humaines et sociales.

ReSciLaC permet de faire la diffusion de travaux de jeunes chercheurs ou de chercheurs confirmés en sociolinguistique, en linguistique, en didactique des langues, en communication, en littérature, en philosophie du langage, en sciences de l'éducation, en sociologie, en histoire des sciences et techniques, en histoire de l'art, etc.

L'objectif de ReSciLaC est d'encourager des discussions scientifiques et théoriques les plus larges possibles portant aussi bien sur les sciences humaines, les sciences sociales que sur l'éthique et la déontologie.

Ethique et authenticité

Pour lutter contre le plagiat, nous utilisons l'application en ligne **Grammarly – plagiarism-checker** pour vérifier les contenus des articles publiés. Un code QR pour la revue. Ce code QR personnalisé contribue au renforcement de la sécurisation et de l'authentification des articles.

SOMMAIRE

1. Etude des émoticônes dans un corpus de conversation à travers les réseaux sociaux WhatsApp et Facebook, Palé Sié Innocent Romain YOUL, Issaka SAWADOGO & Bernard KABORE**I-9**
2. Alternance codique français-arabe dialectal dans la publicité des réseaux de téléphonie mobile au Tchad, Mardo Abdel-Djelil ATTEIB.....**I0-I9**
3. La política antijudía en la España medieval de los reyes católicos, N'Guessan Germain KOUAME & Adeline Lucie YACE ADIKO.....**20-3I**
4. Gouvernance de la communication audiovisuelle en Afrique de l'Ouest à partir de l'éclairage du colloque international d'Abidjan en 2019, Tahirou KONE.....**32-42**
5. Répercussions spatiales et économiques du viol sur les femmes dans la ville de Bouaké (côte d'ivoire), Yao Jean Aimé ASSUE & Ange Danielle Akissi FEBY.....**43-54**
6. Bilinguisme français fongbè dans les écoles maternelle et primaire de deux localités dans la ville d'Abomey au Bénin : difficultés et pistes de solution, Agbodjinou Germain ALLADAKAN, Mama Yola KPARA, Cyprien YABI & Thomas SEOUEZON ...**55-66**

Bilinguisme français fongbè⁹ dans les écoles maternelle et primaire de deux localités dans la ville d'Abomey au Bénin : difficultés et pistes de solution

Agbodjinou Germain ALLADAKAN, Mama Yola KPARA, Cyprien YABI, Thomas SEOUEZON

Université d'Abomey-Calavi (Bénin)
Service de la Recherche en Education/INFRE (Bénin)
agbodjinou1974@yahoo.fr

Résumé

Le présent article a pour objectif d'infléchir les pratiques pédagogiques de vingt-quatre enseignants engagés dans une recherche-action-formation en Éducation Sociale dans les écoles maternelle et primaire de Djègbé-Akplanou et de Sogbo-Aliho à Abomey au Bénin à travers l'usage fongbè dans le déroulement des séquences de classes. A cet effet, nous avons adopté un protocole de recherche comportant une étape d'identification du problème, d'établissement d'un plan d'actions, de mise en œuvre de l'action-formation, d'évaluation des effets de l'action, de communication des conclusions et de valorisation de la recherche. Au terme de la recherche, des propositions sont faites en faveur d'une meilleure appropriation du fongbè. Celle-ci passe par une initiation au système linguistique et par une meilleure connaissance des spécificités du fongbè par rapport au français.

Mots-clés : fongbè, bilinguisme, transcription, perspective.

Abstract

This article aims to influence the teaching practices of twenty-four teachers engaged in research-action-training in Social Education in the nursery and primary schools of Djègbé-Akplanou and Sogbo-Aliho in Abomey, Benin through the 'use fongbè in the development of class sequences. To this end, we have adopted a research protocol comprising a stage of problem identification, establishment of an action plan, implementation of the action-training, evaluation of the effects of action, communication of conclusions and promotion of research. At the end of the research, proposals are made for a better appropriation of fongbè. This requires an introduction to the linguistic system and a better knowledge of the specificities of fongbè compared to French.

Keywords: fongbè, bilingualism, transcription, perspective.

Introduction

La langue est le véhicule de la culture. C'est le premier élément de socialisation par excellence. Elle traduit les réalités comportementales et conceptuelles des locuteurs. Pour des raisons de missions civilisatrices et d'exploitations économiques, une langue peut être imposée à certains locuteurs, comme ce fut le cas des langues occidentales issues de la colonisation en Afrique noire (N'Guessan (2008)).

⁹ C'est la langue nationale la plus parlée au Bénin. Le plateau d'Abomey est la région d'origine des Fɔn. Elle est la première langue nationale (LI) dans le zou sud, l'Atlantique et le Littoral pour beaucoup de locuteurs. On parle de la langue fɔn ou fongbè. Le lexème gbè veut dire langue en fɔn

C'est ainsi que le français, introduit, en 1894, est devenu la langue officielle et la langue d'enseignement au Bénin, ancien Dahomey. Toutes les constitutions, depuis 1959 jusqu'à ce jour, lui ont conféré ce statut. Dès lors, le programme d'enseignement est calqué sur le modèle français et rédigé dans cette même langue. Or, de nos jours, le français rivalise avec les langues nationales qui, tardivement, ont bénéficié des travaux de descriptions des chercheurs en la matière.

Tous les enfants, peu importe l'âge ou l'origine sociale, sont scolarisés dans la deuxième langue qu'est le français (L2). Or, les valeurs, les concepts et les réalités de leur langue d'origine ne rythment pas très souvent avec celle-ci. Du coup, les apprentissages scolaires deviennent difficiles. Ainsi, si des tentatives d'introduction des langues nationales dans le système éducatif formel ont été enregistrées, elles ont cependant été marquées par plusieurs obstacles. Parmi ceux-ci, la question du choix des langues nationales au Bénin. Des raisons liées au poids démographique, à la véhicularité, à l'intercompréhension linguistique ont été évoquées puisque le pays en comptait plus d'une cinquantaine.

En 1981, avec la création de l'École normale des animateurs des Centres d'Éveil et de Stimulation de l'Enfant (CESE), tous les normaliens formés à l'enseignement le sont « uniquement dans les langues nationales du milieu de l'enfant au préscolaire » (Ministère de l'Éducation Nationale, 1974 : 78). Cette expérience a duré jusqu'en 1988 où son évaluation a révélé que les parents réclamaient l'usage du français à l'école maternelle. En conséquence, les écoles publiques ont commencé par se vider au profit du privé. Mais la nécessité de la prise en compte de la langue première de l'apprenant dans le processus des préapprentissage a amené les gouvernants en 1990 à réorienter les pratiques enseignantes en recommandant l'usage du français à l'enseignement maternel, à la section des grands. Cette décision mal perçue par les enseignants a provoqué le recul dans l'initiative et a amené la quasi-totalité des écoles maternelles à abandonner l'usage des langues nationales au cours des animations au profit du français. Avec la réforme curriculaire par l'Approche Par les Compétences (APC) à l'enseignement primaire, l'Éducation Sociale (ES) est le seul champ de formation qui intègre les langues nationales et les cultures dans les classes du Cours d'Initiation au Cours Moyen deuxième année (CM2). Elle renforce la socialisation des apprenants et a pour composantes : la morale, le civisme, l'histoire, la géographie, la langue et la culture.

Bien que les curricula de formation initiale des instituteurs et du corps de contrôle et d'inspection aient prescrit la transcription et l'appropriation des langues nationales, celles-ci n'ont jamais été mises en pratique. Pour pallier le phénomène, le projet École et Langues Nationales (ELAN) a vu le jour en 2013. Il vise la promotion et l'introduction progressive de l'enseignement bilingue au primaire articulant une langue nationale et la langue française. Six langues nationales (aja, baatonum, dendi, ditammari, fongbè et yoruba) ont été choisies par les politiques publiques pour être expérimentées de 2013 à 2014 dans trente écoles dont cinq par langue sur le territoire national. Quatre autres ont été ajoutées en vue d'une couverture géographique et socio-culturelle. Il s'agit du gen, du gun, du fulfuldé et du yom. Mais toutes ces tentatives sont mises en veilleuse et les enseignants éprouvent de difficultés dans la transposition didactique des notions à enseigner en Éducation Sociale. Dans la circonscription scolaire d'Abomey, les instituteurs se plaignent.

La classe est préparée disent-ils. Et pourtant à l'entame de la situation d'apprentissage, cela piétine. Ce qui devrait aller de soi selon le maître d'école devient fastidieux et pénible. Il ne comprend pas pourquoi tant d'énergies mobilisées en vue de la réussite du cours s'assimilent à une goutte d'eau égalitariste dans un océan de rapports au savoir difficilement saisissables (Alladakan, 2014). Beaucoup d'entre eux ne comprennent pas les situations-problèmes rédigées en français où l'objectif-obstacle consiste à compter les objets et les pièces d'argent, à dire des contes en fongbè. Même s'ils savent parler d'une manière ou d'une autre la langue, certaines de ses richesses leur échappent en vue de conduire les séquences de classe en ES. Ils ne savent pas par où commencer. Un silence, le calme plat ou le désert total dans la salle de classe de temps à autre. La culture de l'enseignant et celle de l'élève ne peuvent plus communiquer (Woods, 1990). Ces différentes attitudes des enseignants ne sont-elles liées à un défaut de formation à la transcription en fongbè ?

C'est ce qu'a révélé en 2021, le pôle recherche de l'étude menée par l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Éducation (INFRE) à travers la Commission Technique d'Interventions Spécialisées - Langues Nationales (CTIS-LN) de la circonscription scolaire d'Abomey en Éducation Sociale. L'action qui est le prolongement de cette recherche – action se situe autour de deux axes qui transparaissent au sujet de l'introduction des langues nationales dans le système éducatif formel : le dispositif de transcription mis en place pour soutenir cette action et les incidences de l'usage des langues nationales sur les enseignements - apprentissages en Éducation sociale.

En conséquence, l'objectif d'action-formation est de renforcer les capacités des instituteurs d'Abomey en puisant dans leurs patrimoines culturels linguistiques, les techniques et stratégies d'enseignement efficace de l'Éducation sociale.

I. Repères théoriques

Nous abordons le bilinguisme comme cohabitation de plusieurs langues. La « langue nationale est employée dans certaines parties du monde, notamment en Afrique subsaharienne, pour désigner les langues spécifiques à un pays, par opposition aux langues internationales (Tabi- Manga, 2000, : 1). Au Mali, les « langues nationales » sont considérées comme des langues autochtones, mais, dans d'autres pays, la « langue nationale » désigne la langue officielle » (Bamgbose, 1991, : 7). C'est en somme la langue qui révèle une identité nationale. Prenant en compte ceci, « les langues nationales au Bénin sont les langues des communautés historiquement attestées sur le territoire défini de la République » (MCAAT/DPLN, 2012, : 6). Les personnes qui vivent ensemble dans certains pays s'expriment en diverses langues en inter-échangeant. En réalité, l'hétérogénéité linguistique de la République du Bénin n'est qu'apparente surtout au regard des langues de la partie méridionale du pays qui font apparaître une certaine unité dans cette diversité linguistique. Mieux, Capo Houngpati et al. (2009) préconise 16 codes orthographiques pour les langues nationales en vue d'une meilleure mise en commun des ressources et faciliter l'émergence des langues nationales d'intercommunication. En ce sens, une langue d'intercommunication est « toute langue nationale volontairement utilisée par des locuteurs autochtones d'une autre langue nationale dans une situation d'échange » (MCAAT/DPLN, 2012, : 7).

2. Démarche méthodologique

Cette recherche-action-formation a été conduite par une équipe de recherche de la Commission Technique d'Interventions Spécialisées (CTIS) Langues Nationales de l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Éducation dans la Circonscription Scolaire d'Abomey. Douze institutrices et douze instituteurs, soit au total vingt-quatre enseignants de la maternelle publique, des Cours Élémentaires (CE) et Cours Moyens (CM) ont accepté volontairement de participer à l'intervention avec huit cent soixante-neuf apprenants. La majorité de ces écoliers provenaient des univers familiaux où le fongbè est la langue principalement parlée même si ce n'était pas leur langue première.

Au démarrage de l'action-formation, il a été procédé à un rappel du contenu de la "partie recherche" pour amener tous les participants à une meilleure compréhension de la démarche. Il s'agissait de l'étape d'identification du problème qui a été celle de la prise de contact et de définitions par consensus de la problématique et de la méthodologie (co-construction). Elle nous paraît indispensable car le processus a été interrompu pour quelques semaines à cause de moyens financiers. L'étape qui a suivi a été la planification des séances et des séquences à observer puis de l'établissement du plan d'action et de formation. Pour ce faire, 18 observations de classe en Éducation Sociale puis l'initiation à la transcription du fongbè ont été réalisées. Au cours de l'analyse de ces pratiques enseignantes, une enquête par entretien focus group a été faite.

Au-delà des données socio démographiques sur l'école, les enseignants et les apprenants (la date, le nom de l'école, la classe, le grade, l'ancienneté , le début et la fin de l'observation, l'effectif inscrit, le titre de la leçon, la consigne et les traces, les aspects liés à la préparation du cours/ usage de la langue pendant le cours, la hiérarchisation des différentes phases), la représentation schématique, la bonne transition de la représentation schématique à l'abstraction, l'équité et les comportements des écoliers pendant les trois phases sont observés. L'analyse des observations et des focus group entretien nous a permis d'agir sur les facteurs de blocage en vue de dégager les pistes de solution nécessaire pour un bilinguisme au profit des apprentissages en Éducation Sociale. Le tableau suivant donne la répartition statistique des écoliers par cours.

Tableau n° I : Répartition des apprenants par niveau et par école

Niveau d'études des écoliers	Mater	CE1	CE2	CMI	CM2	Total
Akplanou A et B	57	96	96	74	53	376
Sogbo Aliho A et B	108	85	72	136	92	493
Total	165	181	168	210	145	869

Source : Enquête de terrain, 2022

3. Résultats

3.1 Quelques éléments de dissemblance fɔngbè- français

Dans les salles de classe, c'est la langue nationale qui domine les séquences d'Éducation Sociale. Les enseignants, quelles que soient leurs ethnies, arrivent à engager des conversations avec leurs apprenants en fɔngbè. Ils sont à l'aise dans ce type d'interaction verbale puisque les élèves étaient mobilisés autour de l'acte d'apprendre. Il n'y a pas de "panne de sens" dans les échanges maîtres- écoliers. La parole circulait librement. Il faut noter que certains enseignants qui ne sont pas autochtones Fɔn éprouvent de difficultés à prononcer les mots qui renferment des consonnes et voyelles orales qui n'existent pas dans les systèmes consonantique et vocalique de leur langue maternelle. Au niveau de la préparation matérielle de la classe, les maîtres d'école ne sont pas toujours à jour. Les fiches devant servir de repère pour encadrer le déroulement des situations d'apprentissage ne sont pas faites. Toutes les notions de base d'une approche technique en enseignement bilingue ne sont pas assez maîtrisées. On peut évoquer l'exemple des diphtongues et leur sens en rapport avec la langue fɔn ; la numération traditionnelle en fɔngbè et son articulation au regard du français. La mise en cohérence de la structure interne du fɔngbè et celle du français est aussi à prendre en compte.

L'analyse du travail enseignant à l'issue des observations de classe a permis de déceler les leviers sur lesquels il faut aussi agir pour optimiser les apprentissages en Éducation Sociale. Ainsi, les voyelles nasales du fɔngbè ne s'acquièrent pas de la même manière que celles du français. L'initiation à la transcription du fɔngbè a révélé que le principe d'écriture et de lecture de cette langue ne correspond pas à celui du français. L'enseignement par exemple des diphtongues, de la lecture du nom et du son des lettres, etc., a dévoilé des difficultés. Il existe la lettre ou le diphtongue et leur prononciation en français. Par exemple, les homonymes (o, au ; eau ; ou ; où,). Il y a donc une différence entre l'orthographe et la prononciation. En fɔngbè, en revanche, chaque lettre est prononcée séparément. En conséquence, les sons émis par la lecture de ces mots ci-dessus cités entre parenthèses ne se liront pas de la même manière.

En ES, où il y a des situations d'apprentissage comme « compter dans sa langue maternelle », le système de numération en fɔngbè est tout à fait particulier. Les nombres de base sont compris entre 1 et 30. A ce niveau précis, il n'y a aucune règle. Il faut les connaître impérativement pour pouvoir former et compter des nombres plus grands. On peut les faire correspondre aux chiffres des unités en mathématique dans la langue française. Pour les dizaines, la base de comptage est 40 (Kandé en fɔngbè, qui veut dire une corde littéralement traduite). Kan wè (deux cordes, 2 fois 40 qui fait 80), kan atɔn (trois cordes, 3 fois 40) qui fait 120, kan ɛnɛn (quatre cordes, 4 fois 40) qui fait 160. A partir de la cinquième position, il y a un changement de dénomination. La base de comptage devient 200 (afɔdè qui veut dire un pas en fɔngbè littéralement traduit). afɔ wè (Deux pas, 2 fois 200 qui donne 400). La cinquième position devient aussi une autre base qui fait afɔ atɔn ɔn (5 pas qui donne 1000). afɔ tɔn afɔ tɔn do nu Wè (2 fois cinq pas qui donne 2000)

et ainsi de suite pour le comptage de 1000 à 3999, etc. C'est la raison pour laquelle l'enseignant devra donc maîtriser les normes du fongbè pour un enseignement - apprentissage qui mette l'apprenant au cœur de la dynamique d'acquisition de connaissances. Ces notions de dissemblances sont à considérer par les maîtres de ces écoles afin qu'ils puissent traduire par écrit une situation d'apprentissage du fongbè au français et vice versa.

3.2 Les représentations des enseignants engagés dans la recherche

En dehors des appréhensions liées aux comportements des écoliers face aux activités menées en classe, les perceptions des instituteurs face au bilinguisme fongbè français sont de deux ordres : les '*radicaux*' qui ont une position tranchée et les '*centristes*' qui sont les modérés. D'une façon générale, les enseignants engagés dans le processus de cette expérience pédagogique ont une bonne appréciation du déroulement des cours en langue fon en Éducation Sociale. Ils estiment que les apprenants comprennent mieux les apprentissages relevant de leur culture lors de l'exécution du cours en langue. Ils se rendent disponibles, comprennent et réagissent vite de l'avis de la majorité. Les parents d'écoliers analphabètes de la langue française dans leur majorité se sont solidarisés de la manière dont les enseignements se font dans cette enceinte qu'est la classe. Les maîtres d'écoles ont souhaité la reprise à l'identique de cette expérience dans les autres champs de formation à l'école primaire. Les supports didactiques, les matériels pédagogiques et tous les autres documents d'accompagnement doivent également être revus pour leur mise en œuvre efficiente.

Cependant, deux catégories de discours semblent dominer les différents points de vue enregistrés. D'un côté, nous avons les enseignants qui s'inscrivent dans la logique de l'enseignement/apprentissage en fongbè uniquement. De l'autre, ceux qui ont une position mitigée. En voici les déclarations :

- « C'est notre système éducatif qui est en jeu, martèle un instituteur de Sogbo-Aliho. »
- « Il faut enseigner notre langue pour qu'ils comprennent et sachent parler la langue de chez nous, c'est nous-mêmes. »
- « Cela ne traduit pas que nous tournions dos à la langue française. Étant la langue officielle, elle reste et demeure notre deuxième langue selon les propos d'une institutrice de Djègbé-Akplanou. »
- « Il faut parler la langue française avec les enfants dans les classes car ils seront évalués en français dans les épreuves à eux soumises. »
- « J'ai peur qu'ils s'adonnent seulement à l'apprentissage de la langue nationale et abandonnent la langue française, la langue officielle ! »

En effet, il y a un sentiment d'appartenance aux deux langues diversement exprimé par les instituteurs. La sixième voix qui n'est pas de l'avis des deux autres catégories semble emporter l'adhésion.

- « Y-a-il un inconvénient à ce que l'apprenant maîtrise la (les) langue (s) nationale (s) de la même manière que le français ? »

La gratification que procure au maître d'école l'enseignement dans la langue nationale fɔn renvoie à une quête d'identité de soi en voie de disparition. D'autres ne la rejettent pas mais prônent l'interculturel avec le français pour des apprentissages mieux réussis. Au regard des intérêts évoqués dans ces perceptions et les points de dissemblance plus haut, la formation de la transcription en fɔngbè est-elle superflue ?

3.3 De la nécessité de la formation à la transcription en fɔngbè

L'initiation à la transcription du fɔngbè place les instituteurs en situation d'apprenant en vue de la maîtrise de l'introduction de cette langue dans le processus enseignement- apprentissage en ES. C'est l'approche de la Pédagogie Du texte (PDT) qui a été utilisée. Elle s'appuie sur la production d'écrits de ces enseignants en lien avec les réalités socioculturelles fɔn car « le sens se construit, le sens s'ancre dans une culture, le sens se négocie en situation » (Perrenoud, 1996). Et pour accélérer l'acquisition et la productivité en vue d'une meilleure rentabilité de leur activité professionnelle, il faut la prise en compte « des éléments culturels qui permettent aux sociétés béninoises de se maintenir malgré tout » comme le souligne Odunlami (1993)¹⁰ ? On part de leurs pré acquis afin de les mobiliser dans des situations problèmes pertinentes pour qu'ils apprennent. Dans notre cas, la formation s'est déroulée en cinq chapitres, à savoir :

Étape I : Alphabet fɔn

L'alphabet fɔn est composé de 21 consonnes simples, de 07 voyelles orales, de 05 voyelles nasales et de 03 digrammes soit 36 lettres et groupes de lettres (INALA, 2019). Parmi les groupes de lettres, il y a les voyelles nasales et les digrammes. A ce niveau déjà des connaissances, le problème « mot et sa prononciation » se pose ; mais pas en tant que locuteur, mais plutôt en tant qu'enseignant en situation bilingue. En effet, la problématique de l'abord des diphtongues en français exige de ce dernier une bonne connaissance des normes du fɔngbè d'une part et du français de l'autre. Heureusement, les solutions se trouvent dans la suite de la formation et de celles qui suivront.

Étape 2 : Formation des mots ;

A la suite du I^{er} chapitre, on associe maintenant les lettres pour former et lire des syllabes puis des mots.

Étape 3 : Règles de transcription ;

Elles sont au nombre de six (INALA, 2019). Elles règlent et précisent l'écriture puis la lecture en fɔngbè. C'est à ce niveau que la problématique du transfert de

¹⁰ " Quoiqu'il en soit, le substrat qui soutient ce brassage reste le fond social et traditionnel qui, à la limite, est indifférent à tel ou tel changement social" Amédée Joseph Odunlami, *Education et développement en Afrique. Travail productif à l'école et l'insertion des apprentis dans la vie active. Le cas du Bénin depuis 1960*. Thèse de doctorat de Sciences de l'éducation, Université de Tours, 1993, p. 86.

compétences trouve son sens. A titre d'illustration, signalons par exemple que m, n, ny sont des consonnes dites nasales. On écrira et lira : amà (feuille) et non « aman » ; nɔvi et non “nɔnvi”; nyɔ nu et non “nyɔnnu”. Et pourtant on entend bien les sons an (am, en, em); on (om). Alors, l'enseignant ou le formateur en scolarisation bi-plurilingue doit s'approprier les mécanismes qui puissent lui permettre de concevoir la stratégie appropriée à chaque objet d'enseignement- apprentissage puis de la mettre en oeuvre. C'est ce que les formateurs, membres de l'équipe de recherche ont mis en perspective pendant ladite formation.

Étape 4 : Numération traditionnelle et le comptage de l'argent- la monnaie ;

Tout comme nous le signalions plus haut en mathématiques en fongbe, il y a les nombres de bases (De 1 à 30, où il n'y a aucune règle. Il faut les connaître impérativement pour pouvoir former et compter des nombres plus grands). Les dizaines (De 41 à 200, la base de comptage est 40). Les centaines la base de comptage est 200). Les milliers, la base de comptage est toujours 200 pour les nombres de 1000 à 3999, etc.

Étape 5 : Se situer dans le temps.

Par ailleurs, cette formation a permis aux enseignants de comprendre au fur et à mesure, le mécanisme de transfert de compétences de la langue fongbe (L1) à la langue française (L2) et vice-versa. Aussi, voudrions-nous noter que les outils linguistiques respectent les normes des deux langues en question : fongbè et français. En fongbè, l'apprenant apprend le code d'écriture de celle-ci, alors qu'en français, il s'agit de connaître le mot, de le décoder puis de le prononcer convenablement et enfin d'apprendre.

Ladite formation s'est faite une fois par semaine (tous les mercredis, de 12h 15 mn à 13h 45 mn) et ce, d'octobre à décembre 2022 avec 24 enseignants au départ. Elle s'est produite en même temps que les observations des séquences de classe afin de justifier l'objectif de la recherche, de noter l'impact de la formation en transcription du fongbè en ES. Elle a permis de constater que les démarches d'enseignement sont applicables avec l'implication du fongbè au cours du processus. Pendant le déroulement des cours, des exercices sous forme d'évaluation des connaissances quotidiennes furent administrés. Il s'agissait pour l'enseignant- apprenant de produire des réponses et de les apporter pour la correction lors de la séance suivante. Au total, 04 exercices d'évaluation d'étape ont été administrés au cours de la formation. A ces évaluations, s'ajoute l'évaluation finale. Sur les 24 participants au départ, 21 personnes soit un taux de 87,5 % ont pris part à l'évaluation finale au cours de laquelle 100 % ont au moins la moyenne.

4. Discussion

4.1 Du sens aux apprentissages par le bilinguisme

Avec les dissemblances entre la langue française et le fongbe évoqués plus haut, il a été mis au clair les difficultés que peuvent rencontrer les écoliers autochtones d'Abomey dans les prononciations de certaines lettres-sons et par extension de certains mots. Ces apprenants du primaire dont l'âge varie entre 5 et 11 ans sont placés dans deux contextes linguistiques. Avant leur arrivée à l'école ils ont appris des codes langagiers qui interfèrent avec ceux de la langue française. On évoque en exemple le « l » et le « r ». L'écolier fɔn

d'Abomey lira « ladio » au lieu de radio. Souvent réprimandé par les maîtres à cause de ces erreurs, leur pensée se rétrograde. Pendant 5 ans, le jeune enfant a appris à s'exprimer oralement dans sa langue maternelle. Il y a découvert plusieurs objets avec des noms. Ces réalités intériorisées peuvent-elles être déconstruites en quelques séances de cours à l'école moderne ? L'homme naît avec des schèmes programmés qui se complexifient au gré des expériences d'apprentissages de longue durée. Ces genres de prononciation source d'erreurs en salle de classe se sont installés il y a longtemps. Il faut du temps pour les corriger et les rectifier. On apprend une nouvelle connaissance nécessairement contre une autre, le déjà-là, (Meirieu, 1990). La formation à la transcription du fongbè permettra aux enseignants de la zone d'investigation de saisir les sources probables de défaillances constatées liés à la structure interne de la langue et de penser le remède car l'erreur est un outil pour enseigner (Astolfi, 1998)

Par ailleurs, la réforme curriculaire par l'Approche Par les Compétences (APC) recommande le décroisement des matières. On part d'une situation - problème en éducation sociale par exemple pour enseigner le français, les mathématiques, l'art ou les activités gymniques. Mais la mise en œuvre de cette innovation pédagogique reste souvent problématique pour plusieurs raisons.

Cependant, beaucoup de passerelles, d'atouts existent et ne sont pas connus. L'enseignement de l'éducation sociale par le bilinguisme fongbe français offre la voie à travers les étapes de la formation à la transcription. A partir de l'étape 4, plusieurs entrées sont possibles. On peut partir du comptage en éducation sociale et glisser rapidement sur le système de numération en mathématique. Les quatre opérations qui traversent toutes les activités d'arithmétique, de géométrie, de mesure du CI au CM2 trouvent aisément une entrée à travers l'ES. Plusieurs évaluations dont les PASEC (2014 et 2019) et autres ont toujours montré que les écoliers au Bénin présentent de difficultés principalement en mathématique. Les raisons si elles existent sont rarement ou presque jamais liées à la langue parlée par les apprenants dans leurs milieux familiaux. Dans la langue fɔn, il est plus facile à un enfant de 7 à 10 ans de donner la réponse à 42×2 que d'aller vers la disposition opératoire qui consiste à disposer 42 sous 2, à se rappeler de la table de multiplication par 2 et à pouvoir aussi bien effectuer l'opération. Il se réfère rapidement à la base de comptage dans sa langue fɔn qui est ici *kandé* et le tour est joué. Ici, il y a deux cordes et deux unités. Beaucoup d'exemples foisonnent pour faire apprendre vite et bien. Ainsi, on aurait puisé des éléments du fongbe pour optimiser les apprentissages en mathématiques en français. Dans la même ligne d'idées, A. G. Alladakan (2014) voit que les enseignants doivent davantage impliquer les écoliers dans des situations d'apprentissage pertinentes, c'est-à-dire des situations qui ont du sens pour eux et les engager dans un processus d'enseignement/apprentissage. Ne pas le faire, c'est semer des graines sur des terres arides. Toute l'importance du bilinguisme fongbe français est là. L'étape 4 de la numération traditionnelle et le comptage de l'argent - la monnaie de l'initiation à la transcription offre cette possibilité

En revanche, l'état central béninois n'emploie aujourd'hui qu'une infime partie des jeunes diplômés du secondaire et du supérieur. La question de l'employabilité des jeunes pose problème. Le secteur informel sur le marché du travail a pris de l'importance. Pour

trouver réponse à ces maux, l'école béninoise doit former à tous les niveaux confondus à l'auto-emploi, selon la déclaration de politique éducative et de stratégie sectorielle. Il s'agira fondamentalement, poursuivant la même déclaration, de tenir compte de la situation économique du pays, en facilitant l'insertion des jeunes dans les secteurs ruraux et artisanaux. Comment réaliser ce rêve si la transition école culture est coupée ? Ou bien comment le rendre opérationnelle en faisant fi des potentialités de la culture donc celle de la langue car la deuxième est le véhicule du premier.

Former à des compétences demande de faire le deuil des savoirs livresques, c'est-à-dire réduire la géographie des connaissances livresques pour entraîner leur mobilisation dans des situations d'actions concrètes de la vie. Les potentialités culturelles en l'occurrence celles liées aux langues nationales comme le fongbe sont à prendre en compte dans l'enseignement bi langue (langues africaines-français). Au regard de tout ce qui précède, le bilinguisme comparatif reste le chemin.

3.2 Le bilinguisme comparatif comme piste de solution

L'expérience de l'initiation de la formation à la transcription en fongbe aux enseignants d'Abomey a présenté plusieurs facettes. Les entretiens ont montré quelques failles dans la pratique de classe notamment en termes de durée des activités où il y a assez de perte de temps. Les facteurs chronophages sont nombreux. Mais le plus remarqué dans notre contexte a été relayé par Yabi (2020) où l'auteur fait constater qu'au cours de la démarche didactique pour l'acquisition des nombres en mathématique, les enseignants « perdent assez de temps pour la concrétisation » (p. 545). Cela signifie que les enseignants ont confondu les démarches des deux champs de formation où en Education Sociale, la démarche mathématique est utilisée. L'enseignement uniquement en français n'est-il pas la cause ? Elle est d'autant plus justifiée car les instituteurs approchés ont une bonne appréciation du déroulement des cours en langue fɔn en ES et souhaitent que l'expérience s'étende dans les autres champs de formation. D'autres difficultés ont été rencontrées par les enseignants au cours de cette intervention. Il s'agit notamment des moments de cours (mercredis après-midi), les obligations et exigences professionnelles, l'environnement dans lequel se déroule la présente formation où l'omniprésence du français peut faire reculer l'émergence du fongbe dans le bilinguisme français-langue nationale. Il y a aussi l'insuffisance du matériel didactique et pédagogique.

Si les difficultés s'expriment du fait de l'éducation bilingue qui n'est toujours pas une occasion d'allègement de toutes les tâches d'enseignement-apprentissage et n'est pas non plus une alternative de renaissance éducative, il faut s'interroger. Le bilinguisme comparatif qui permet aux langues de s'épanouir équitablement ne pourrait-t-il pas être adopté ?

Malgré tout, la langue maternelle fɔn constitue un vecteur de réussite de l'apprentissage au regard des résultats auxquels l'équipe est parvenue. Les cas pratiques d'enseignement des diphtongues par exemple ont été pris en comparaison avec les acquis du fongbe parlé et du fongbe écrit pour les transcender en situation d'acquisition du français. Les moments, axes puis éléments d'appui à l'atteinte de l'objectif d'enseignement-apprentissage ont été menés en situation réelle pour alléger le travail de l'enseignant dans notre contexte. Car, il s'agit pour nous de mener en situation réelle un plaidoyer pour

l'usage des langues nationales dans les pratiques enseignantes. C'est ainsi que ces enseignants ont laissé entendre qu'ils pensaient que leurs connaissances du français, auraient suffi pour aborder aisément l'enseignement en contexte bilingue. En réalité, c'est l'initiation à la transcription du fongbè qui a révélé que le principe d'écriture et de lecture de cette langue ne correspond pas à celui du français. Certes, c'est un début pour les enseignants de ces complexes scolaires mais, « les expériences passées ne se sont pas avérées aussi fructueuses que prévues » (CIRL, 2020 : 203). Les succès remportés dans le lien entre les mots transcrits et les enseignements montrent la synergie qui pourrait exister et qui conduirait à une nécessité de cumuler l'introduction à la transcription de la langue fon. Il a été révélé que les écoliers veulent non seulement parler leur langue maternelle, mais aussi l'écrire. L'utilité d'une langue réside dans leur utilisation sans complexe (parler et écrire). De la sorte, l'apprentissage de l'écriture de la langue nationale devrait être assuré autant que celle de la langue française. Ainsi, le bilinguisme allait prendre l'allure d'un bilinguisme comparatif et non dégressif comme l'a proposé le projet École et Langues Nationales (ELAN). Seulement qu'il manque des moyens tels que relevés par les acteurs au cours de cette étude.

Conclusion

Le besoin en formation à la lecture et à l'écriture du fongbè pour un enseignement de qualité vient de voir le jour avec la fin de la mission le 07 décembre 2022. Cette formation, bien qu'elle soit à ses débuts, connaît ses satisfactions de par les avantages obtenus dans les enseignements- apprentissages en Education Sociale pour l'enseignant en même temps qu'elle rapproche l'élève de son cadre de vie et de son milieu social. Dans ces conditions, le français doit se situer dans un contexte comparatif. Si le bilinguisme venait à se réaliser dans ce contexte, il contribuerait efficacement au relèvement du niveau de scolarisation et de son efficience.

Le transfert de compétences se réalisant par le truchement de supports en langue fon, il y a des contraintes didactiques au niveau de l'apprentissage en ES dans cette langue en milieu multilingue comme Abomey. Les langues nationales étant des supports d'objectifs du français, langue officielle de la République du Bénin, alors, le statut juridique de celles-ci reste difficile dans un environnement où les langues dites de "crêtes" imposent leur hégémonie. Ainsi fait dans une dynamique correcte, les langues nationales seront des partenaires éducatifs en scolarisation bilingue. A l'avenir, les formations auront pour but de renforcer les compétences des enseignants en transcription et à l'appropriation des documents pédagogiques et didactiques en langue Fon pour les classes du CI au CM2. Dans ce sens, il faut : approfondir les recherches sur le bilinguisme comparatif comme alternative à une Education Sociale efficace ; poursuivre l'élaboration et la mise en œuvre du programme d'enseignement des langues nationales ; réhabiliter l'usage des langues nationales dans les écoles maternelles et primaire ; former les enseignants ; poursuivre le plaidoyer auprès des cadres de la Nation et de l'élite béninoise.

Références bibliographiques

- Akinci M.-A. 2006. Du bilinguisme à la bilittéracie : Comparaison entre élèves bilingues turc-français et élèves monolingues français ; in *Langage et Société*, n° 116 : 93-110.
- Alladakan A. G. 2014. *Dynamiques sociales autour du pilotage des réformes éducatives dans l'enseignement primaire de 1972 à 2014*, Thèse de Doctorat Unique, UAC.
- Astolfi, J-P. 1998. *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF.
- CNE 2014. *Ateliers thématiques en préparation au 2^e Forum National de l'Éducation*, Vol.I. Synthèse des ateliers : Star Éditions.
- Houkpati B.C. C., Gbeto F. et Huannou, A. (2009), *Langues africaines dans l'enseignement au Bénin : problèmes et perspectives*, Cape Town : Centre for Advanced Studies of African Society (CASAS).
- INALA 2019. *L'alphabet des langues béninoises*, 9^{ème} édition. Cotonou : INALA.
- MCAAT/DPLN 2012. *Focus sur les langues nationales au Bénin*. Cotonou : MCAAT/DPLN.
- Meirieu, P., 1990. *Apprendre... Oui, mais comment ?* Paris : ESF.
- N'Guessan J. K. « Le français en Côte d'Ivoire : de l'imposition à l'appropriation décomplexée d'une langue exogène », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 40/41 | 2008, mis en ligne le 17 janvier 2011, consulté le 27 juin 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/125> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.125>.
- Odunlami A. J. 1993. *Education et développement en Afrique. Travail productif à l'école et l'insertion des apprentis dans la vie active. Le cas du Bénin depuis 1960*. Thèse de doctorat de Sciences de l'éducation, Université de Tours, France.
- Perrenoud Ph. 1996. *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, 3^e édition. Paris : ESF.
- Rey-Debore J. & Rey A. 2007. *Le nouveau petit Robert de la langue française*. Paris : Le Robert.
- Tchitchi T. Y. (éd). 2009. *Langues et politiques de langues au Bénin*. Cotonou : Ablodè.
- Tonato K. P. 2019. *Analyse comparée de manuels de langues au Cours d'initiation au Bénin : vers la construction de compétences plurilingues et pluriculturelles en contexte scolaire multilingue*. Thèse de doctorat en Science de l'Éducation de l'Université d'Abomey-Calavi.
- UNESCO 2008. *Langue maternelle ! Ça compte. Langue locale, clé d'un développement efficace*. Paris : UNESCO.
- Woods P. 1990. *Ethnographie de l'école*. Paris : Armand Colin.
- Yabi C. (2021), Impact des schèmes dans l'appropriation des mathématiques par les apprenants au cours de l'apprentissage et de la production des résultats d'évaluation à l'école primaire au Bénin. *Annales de la FASHS*, Nouvelle édition, 004/2 : 207-228.
- Yabi, C. 2020. Les représentations du concret dans l'appropriation des savoirs abstraits mathématiques et les attitudes de l'enseignant dans une démarche heuristique à l'enseignement primaire, *DEZAN*, 8/2 : 516 – 536.