

## ALTERNANCE CODIQUE LANGUES NATIONALES-FRANÇAIS-ESPAGNOL : UNE FORME DE DÉCOLONISATION LINGUISTIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN CÔTE D'IVOIRE

**Kouakou Patrice BEHIBRO**

Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

[patcojc@yahoo.fr](mailto:patcojc@yahoo.fr)

**Résumé :** La politique linguistique des décideurs du système scolaire ivoirien a légitimé le français en tant que langue officielle, l'anglais comme langue vivante 1, l'allemand et l'espagnol, langue vivante 2. Par contre, les langues nationales ont été laissées pour compte. Cette situation de colonisation linguistique nécessite une décolonisation linguistique à l'instar de plusieurs pays africains tels que le Sénégal. Pour y arriver, nous avons proposé l'alternance codique langue nationale-français-espagnol dans l'enseignement secondaire. Pour ce faire, nous avons mené une enquête auprès des acteurs clés pour vérifier s'ils épouseraient cette vision de décolonisation linguistique. A cet effet, l'analyse quantitative a montré que 4/6 soit 66,66% des enseignants sont favorables à ce projet. Aussi certains élèves restent-ils pessimistes quant à sa faisabilité. Quant à l'analyse qualitative, elle a donné les raisons de ce refus. Alors, une sensibilisation et la formation des enseignants s'avèrent nécessaires pour parvenir à la décolonisation linguistique. Cela dit, notre objectif est de montrer que l'intégration des langues nationales dans l'enseignement de l'espagnol contribue à revaloriser l'identité culturelle et linguistique des ivoiriens.

**Mots-clés :** Alternance codique, décolonisation linguistique, langues nationales, espagnol, français, enseignement secondaire

### CODE-SWITCHING BETWEEN NATIONAL LANGUAGES-FRENCH-SPANISH: A FORM OF LINGUISTIC DECOLONIZATION IN SECONDARY EDUCATION IN CÔTE D'IVOIRE

**Abstract:** The language policy of the decision makers of the ivorian school system legitimized French as an official language, English as living language 1, German and Spanish, living language 2. On the other hand, the national languages were left behind. This situation of linguistic colonization requires linguistic decolonization like several African countries such as Senegal. To achieve this, we have proposed code-switching national language-French-Spanish in secondary education. To do this, we conducted a survey of key players to see if they would embrace this vision of linguistic decolonization. To this end, the quantitative analysis showed that 4/6 or 66,66% of the teachers accepted this project. Also, some students remain pessimistic about its feasibility. As for the qualitative analysis, it gave the reasons for this refusal. Therefore, raising awareness and training teachers are necessary to achieve linguistic decolonization. That said, our objective is to show that the integration of national languages in the teaching of Spanish contributes to revaluing the cultural and linguistic identity of Ivorians.

**Keywords:** Code-switching, linguistic decolonization, national languages, Spanish, French, secondary education

## Introduction

Dans un monde qui prône la globalisation et mondialisation, les échanges culturels et linguistiques doivent être mutuels et équilibrés. Malheureusement, les langues sont hiérarchisées en fonction de leur provenance des pays développés ou en voie de développement. Dès lors, les langues des colonisés ont le statut de dialectes ou ethnies tandis que celles des pays développés (métropolitains) sont considérées comme de véritables langues, par conséquent, supplantent les autres langues avec tout le prestige dont elles bénéficient. C'est pour remédier à cette injustice et par ricochet, le néocolonialisme que plusieurs pays latino-américains tels que la Bolivie ont rendu obligatoire l'apprentissage des langues nationales dans les administrations, les écoles. C'est la décolonisation linguistique. C'est dans cette optique que s'inscrit la politique éducative ivoirienne depuis quelques années. Cela dit, dans ce travail, cette décolonisation linguistique se rapporte à la résilience des langues nationales face à l'influence des langues étrangères dans un contexte scolaire multilingue. En réalité, ces langues étrangères ont énormément contribué au développement de la Côte d'Ivoire ; d'où l'importance du français, langue officielle et l'espagnol (langue vivante 2). Mais, une révolution intellectuelle a commencé à naître au sein de l'élite africaine ces dernières décennies particulièrement dans les travaux universitaires ivoiriens. Et ce, après une prise de conscience des décideurs du système scolaire ivoirien au regard du taux de redoublement et d'abandon au niveau de l'enseignement préscolaire et primaire en zone de campagne. Ainsi, l'Institut de la Linguistique Appliquée (ILA) de l'Université Félix Houphouët Boigny d'Abidjan a été mandaté par le gouvernement pour promouvoir les langues nationales du pays. A côté de ce département, d'autres études en phonétique et phonologie du département Latino Ibérique (études contrastives espagnol- langues nationales ivoiriennes) y ont contribué. Dans la quête de la compréhension des pratiques langagières des ivoiriens, Kouadio J. & Boutin (2015) se sont focalisés sur le parler argotique dénommé 'le nouchi'. C'est une déformation du français appelé « le langage de la rue ». Quoiqu'on dise, le nouchi est une création linguistique ivoirienne qui est l'expression de la décolonisation linguistique. C'est dans ce contexte que notre proposition de l'alternance codique langues nationales-français-espagnol dans les salles de classe au niveau secondaire apparaît de même comme une forme de décolonisation linguistique. Ainsi, Djebbar & Mokeddem (2009) découvre cette décolonisation linguistique dans les traductions des romans postcoloniaux tels que la disparition de la langue française traduit par Jan Versteeg et L'interdite traduit par Eveline Van Hemert. En clair dans ce travail, nous estimons que l'alternance des langues nationales africaines avec le français dans l'enseignement de l'espagnol, langue étrangère (L.E) est une forme de décolonisation du français et de l'espagnol.

Pour ce faire, nous définirons d'abord le cadre méthodologique et théorique, ensuite la notion de décolonisation et alternance codique et enfin, présenterons les résultats de notre enquête suivis des propositions faites aux décideurs du système scolaire ivoirien.

## 1. Cadre méthodologique et théorique

Notre travail s'inscrit dans la pluridisciplinarité entre la socio-didactique et la psychologie sociale. La première se situe au croisement de la didactique des langues et de la sociolinguistique. Elle s'appuie sur les modalités d'acquisitions en contexte social et des contextes sociolinguistiques pour étudier l'apprentissage des langues. Ainsi, en sociolinguistique Charles Ferguson (1959) entreprit des études sur le phénomène du bilinguisme et de diglossie. Par conséquent, ce bilinguisme va engendrer d'autres phénomènes de contact de langues tels que le codeswitching ou alternance codique dans l'enseignement des langues étrangères. Quant à la didactique, elle va montrer que cette alternance codique est une stratégie d'enseignement des langues (Causa, 2002). Alors, dans notre cas, les langues locales ivoiriennes serviront à enseigner l'espagnol, langue étrangère dans les salles de classe. Pour ce faire, nous adopterons les principes de la psychologie sociale de Lory (1975) dans le cadre de la théorie de l'approche interculturelle qui : « exige que l'on ne cherche pas à imposer un modèle social, quel qu'il soit, mais que l'on permette aux clients de définir eux-mêmes le modèle qui leur paraît le mieux adapté à la satisfaction de leurs besoins. » (Lory, 1975:118). Or, le besoin des élèves, c'est de cerner les explications des cours dispensés par l'enseignant. Mais, comment se définit la démarche interculturelle ?

Abdallah-Preteille (1999) affirme tout d'abord que la démarche interculturelle se définit comme globale et pluridimensionnelle afin de rendre compte d'un découpage des dynamiques et de la complexité et d'éviter les processus de catégorisation. C'est pourquoi elle considère que, d'un point de vue méthodologique, la perspective interculturelle est caractérisée par trois démarches : la démarche compréhensive, la démarche interactionniste<sup>1</sup> et la démarche situationnelle et complémentariste<sup>2</sup>. Dans ce travail, nous nous appuyerons sur la démarche compréhensive pour analyser les réponses aux questionnaires et entretiens que nous avons réalisés. Cette démarche compréhensive - s'oppose à la démarche descriptive. Selon Abdallah-Preteille (1999:61), la compréhension s'oppose à la description dans la mesure où : « Comprendre une personne ce n'est pas accumuler des connaissances et des savoirs sur elle mais c'est opérer une démarche, un mouvement, une connaissance réciproque de l'homme par l'homme, c'est apprendre à penser l'autre sans l'anéantir, sans entrer dans un discours de maîtrise afin de sortir du primat de l'identification et du marquage ». Cela dit, notre analyse tient à faire comprendre les valeurs culturelles des langues nationales ivoiriennes à travers ce projet « alternance codique langues nationales-français-espagnol au

<sup>1</sup>La démarche interactionniste - selon Abdallah-Preteille (idem), cette démarche « donne la priorité à la conception que les acteurs se font de la culture ». En ce sens, les différences culturelles qui peuvent parfois expliquer des problèmes relationnels sont à analyser en lien direct avec une situation d'interaction car cette auteure (ibidem, p. 64) considère que « dans une situation de diversité culturelle, les codes ne peuvent pas être interprétés comme les signes d'une appartenance culturelle parce que les individus peuvent emprunter, durablement ou non, des codes culturels à d'autres groupes que le leur ». En éducation, pour notre cas dans la classe de langue, cette attitude de questionnement sur d'autres cultures et sur la sienne doit également concerner l'enseignant.

<sup>2</sup>Enfin, Abdallah-Preteille (idem) propose la démarche situationnelle ou complémentariste - où il faut partir du postulat considérant que « les cultures sont actualisées par des individus dans un temps et un lieu, eux-mêmes marqués par l'histoire, l'économie, la politique, etc. ».

secondaire ». Après avoir situé le cadre méthodologique et théorique de cette étude, nous verrons la problématique sur laquelle se focalise notre réflexion dans ce travail.

## 2. Question de recherche

Notre question principale de recherche est formulée comme suit : L'alternance codique langues nationales-français-espagnol peut-elle contribuer à atteindre la décolonisation de l'impact du français et de l'espagnol dans l'enseignement secondaire ? L'intégration des langues nationales dans le système scolaire ivoirien dans l'enseignement primaire est-elle nécessaire ? Quelles sont les fonctions que pourraient avoir les langues nationales pendant les cours d'espagnol ? Ces interrogations nous amènent à émettre les hypothèses de cette recherche dans les lignes qui suivent.

## 3. Hypothèses de recherche

Notre hypothèse principale est la suivante : l'alternance codique langues nationales-français-espagnol est une stratégie pour parvenir à la décolonisation des langues étrangères (français et espagnol). Ensuite, nous estimons que l'introduction des langues nationales dans le système scolaire ivoirien est indispensable pour revaloriser la culture africaine tant marginalisée. Enfin, ces langues nationales peuvent avoir la fonction socioculturelle et identitaire. Après avoir élaboré les hypothèses de cette recherche, nous aborderons une approche définitionnelle des termes essentiels développés dans ce travail.

## 4. Approche définitionnelle

Deux notions constituant l'essentiel de ce travail seront définies dans cette partie. Ce sont l'alternance codique et la décolonisation linguistique.

### *-Alternance codique*

Walker (2005a : 200) définit l'alternance codique comme : « l'usage fluide de deux langues ou plus au cours de la même conversation par un ou plusieurs locuteurs bilingues. Cela signifie donc que nous incluons dans l'alternance codique les cas où un locuteur parle une langue A, par exemple le français, et un autre une langue B, par exemple l'espagnol. » Dans notre travail, le terme alternance codique est la traduction du mot anglais « codeswitching ». Généralement, l'alternance codique (AC) peut avoir diverses formes selon les auteurs et la discipline. En sociolinguistique, Poplack (1988) propose trois formes d'alternance codique : l'intraphrastique, l'interphrastique et l'extraphrastique.

D'abord, l'AC intraphrastique consiste à alterner des phrases. Ensuite, l'AC intraphrastique est celle « où des structures syntaxiques appartenant à deux langues coexistent à l'intérieur d'une même phrase » (Poplack, 1988 : 23). Enfin, l'AC extraphrastique consiste à alterner des expressions idiomatiques, des étiquettes. En didactique des langues, Moore (1996) cité par Maarfia (2008) propose deux formes d'alternance codique en fonction de leur

rôle dans la salle de classe : les alternances-relais et les alternances-tremplin. Les premières facilitent la communication tandis que les secondes formes favorisent l'apprentissage.

### *-Décolonisation linguistique*

Cornellier (2015) affirme : « Je ne sais, écrivait Langevin en 1962, s'il est possible de maintenir une culture contre la force des choses, contre l'envahissement irrésistible d'une civilisation étrangère qui nous pénètre et nous imprègne de partout. Je ne sais s'il est possible de recréer en français notre part d'Amérique, mais je sais que la fidélité à notre être collectif l'exige, mais je sais que, hors de cette culture, nous ne sommes rien. » Recréer en français notre part d'Amérique, c'est la tâche à laquelle s'est attelé le premier Office de la langue française comme on le voit dans cette citation de Jean-Claude Corbeil (cité par Purgeon, 1989) lorsqu'il affirme :

L'action de l'Office a été une entreprise de décolonisation. On doit la mettre dans la même perspective que la publication de Nègres blancs d'Amérique ou du Journal d'un colonisé de Memmi. À l'époque de la création de l'Office, les Québécois se resituaient en tant que majorité maîtrisant ses propres institutions. On s'est trouvé dans l'obligation de décoloniser la langue tout comme les institutions publiques, l'économie, etc. Il a donc fallu franciser les entreprises et faire un ménage dans nos anglicismes. Par exemple, le mot bumper doit disparaître non pas parce que c'est un mot anglais, mais parce qu'il fait partie de la logique de la colonisation anglaise. Cette colonisation, nous en sommes toujours menacés. Il faut être vigilant, sinon on va un jour ou l'autre passer à l'anglais.

Jean-Claude Corbeil cité par Purgeon(1989 : 22)

Depuis, l'Office (devenu québécois) de la langue française a tourné casaque et propose de nous faire parler anglais avec des mots français – ce que Gaston Miron appelait le « traduit du ». C'est cette situation qui a été dénoncée dans le manifeste des ex-terminologues de l'Office. Dénonciation du processus de traduction littérale systématique, dénonciation en fait de la légitimation de la production massive de calques : kitchen counter à comptoir de cuisine (plutôt que plan de travail), lemonade à limonade (plutôt que citronnade), etc. Cancino (2007) explique la politique de décolonisation entreprise par Evo Morales, premier président indigène de la Bolivie. Cette décolonisation s'est faite en deux étapes : La première a consisté d'une part à « effacer les différences d'autrefois », c'est-à-dire faire de sorte que les opportunités d'emploi, économiques et politiques profitent à toute la population. Et, d'autre part « la conception du monde » qui reconnaît seulement la connaissance moderne et scientifique, sans prendre en compte les autres savoirs tels que ceux de la tradition des indigènes.

Quant à la seconde phase de la décolonisation, elle est d'ordre linguistique. Pour y arriver, à partir de 1994, l'interculturalité est prônée par le gouvernement bolivien. Désormais, les langues nationales telles que Aymara, quechua et guarani sont valorisées. En 2006, une nouvelle loi est votée pour instaurer l'éducation trilingue dont l'espagnol, langue officielle,

une langue nationale (langue d'apprentissage pour les élèves en zone urbaine et langue d'enseignement pour ceux de la zone rurale) et une langue étrangère. L'apprentissage d'au moins une langue nationale bolivienne devint obligatoire pour accéder aux hautes instances du pays telles que la députation. Aussi, les collégiens étaient contraints d'apprendre une langue nationale bolivienne quel que soit leur provenance. Au regard de ce qui précède, il ressort que la décolonisation linguistique est un aspect de la décolonisation dans son ensemble. Mais, est-elle réaliste ou utopique en Côte d'Ivoire ?

### 5. Décolonisation linguistique en Côte d'Ivoire : Une vision réaliste ou utopique pour l'élite ivoirienne ?

Parler de décolonisation linguistique en Afrique paraît utopique pour plusieurs chercheurs tels que Abdoulaye FALL (2011) qui dénonce la vision actuelle des Sciences sociales orientée vers le développement. Celui-ci propose « une décolonisation des sciences sociales en Afrique ». C'est pourquoi il affirme : « En faisant du 'développement' l'objet et le but des sciences sociales, les chercheurs africains se sont éloignés des populations africaines en tant que sujets épistémiques. » (Abdoulaye FALL, 2011 : 315). Cette décolonisation des sciences sociales consistera à changer de paradigme en orientant désormais les recherches vers « la connaissance et la transformation des sociétés africaines. » C'est ce que Fall (2011) dénomme « le retour à l'origine sociale des Sciences sociales : « comment le peuple pouvait en arriver à prendre telle ou telle décision ? » (Wallerstein 2006 : 15) . Autrement dit, la mission du chercheur en Science Sociale réside essentiellement en « la production de savoir utile, soit à la réforme de la société, soit à la simple compréhension de ses modalités de fonctionnement. » (Wallerstein 2006 : 315). Aussi, la décolonisation linguistique doit-elle concilier la vision des décideurs des systèmes scolaires avec celle de l'élite. C'est ce fossé que nous remarquons en Côte d'Ivoire. En réalité, l'apprentissage des langues maternelles n'est pas nouveau en Côte d'Ivoire. Depuis quelques années, le Projet pilote dénommé Projet École Intégrée (P.E.I), ensuite l'ELAN-Afrique Côte d'Ivoire ont été mis en place successivement en vue d'insérer les langues maternelles dans l'enseignement primaire. Au total, dix langues sur les soixante ont été choisies comme code de communication dans 37 écoles du pays, dont 22 exécutent le Projet École Intégrée (P.E.I) et 15 celui de l'ELAN-Afrique Côte d'Ivoire. Ainsi, lors d'une interview accordée au chef de la cellule en charge de ce projet « école intégrée » au sein du ministère de l'éducation nationale, M.Édouard SERY a rétorqué par la négation à la question de savoir si ce projet visait à retrouver une certaine identité ivoirienne. Selon lui, la question de « l'identité culturelle à travers la langue maternelle intéresse avant tout les politiques ». Autrement dit, cette indépendance linguistique se veut pédagogique et non politique selon la vision des décideurs du système scolaire ivoirien. Or, les chercheurs ivoiriens tels que Kouadio J. (2000) et ses étudiants à qui, il a inculqué cette vision, s'évertuent à rendre formelle la langue Baoulé avec l'édition du dictionnaire, l'alphabet baoulé et plusieurs publications scientifiques pour faciliter l'apprentissage de cette langue nationale ivoirienne. Cela dit, si cette lutte acharnée pour sauver nos langues maternelles influencées

par le français, langue officielle et étrangère (maternelle de certains ivoiriens) se limite à une vision simplement pédagogique, il serait difficile d'accéder à la véritable décolonisation linguistique. La situation de diglossie qui conforte le français dans une position supérieure aux langues nationales nécessite des décisions courageuses pour redéfinir les objectifs à long terme sur le plan politique, éducatif et social de ce projet « école intégrée ». En réalité, les langues locales dans le système éducatif ivoirien sont un véritable levier pour retrouver l'identité de la nouvelle génération influencée par les technologies de l'information.

## 6. De l'alternance codique au marqueur identitaire

Selon Remysen (2004), la langue est l'un des éléments essentiels de l'identité d'une communauté. La langue est définie comme « un instrument d'intégration collective et d'affirmation individuelle, (elle) fonctionne comme marqueur, comme indice d'appartenance. Moyen de communication, la langue est aussi une modalité d'expression de la culture et un médiateur de l'identité » (Abdallah-Preteuille 1991 : 306). Pour Heller (1988), le phénomène de l'alternance codique est reconnu pour stratégie qui marque l'appartenance à une communauté, une culture et aussi comme porteur de différentes valeurs identitaires pour les communautés minoritaires. Ainsi, le code de la minorité (we-code) est utilisé dans les situations informelles, tandis que celui de la majorité (they-code) est utilisé dans les activités formelles avec ceux qui n'appartiennent pas à la communauté (Gumpez, 1982). A l'issue de la théorie, nous entamons dans les lignes suivantes l'analyse des données empiriques.

## 7. Analyse des résultats d'enquêtes

Notre enquête s'est déroulée dans quatre établissements scolaires que sont : Le lycée Barou Adjehi Valentin, Collège les « Elus », Collège « le succès », Collège « Grâce Divine » de Tabou auprès de six (6) enseignants d'espagnol. Nous avons choisi un questionnaire administré aux enseignants. Ensuite, nous avons eu un entretien avec l'inspecteur pédagogique en charge de l'espagnol de la Direction Régionale de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (DRENA) de San-Pedro, un groupe d'élèves hispanophones de 14 personnes et le président du comité de gestion (COGES) du lycée Barou Adjehi Valentin de Tabou. Notre analyse est quantitative et qualitative.

### 7.1 Présentation des données quantitatives

Cette partie présentera la biographie langagière des enseignants enquêtés, leur compétence en langue maternelle, leur point de vue relatif à l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire et secondaire, aux élèves hispanophones bénéficiaires du projet « intégré au secondaire » et à la fonction des langues nationales dans la salle de classe.

#### *-Biographie langagière des enseignants*

Question 1 : Quelle est votre langue maternelle ?

Les six enseignants d'espagnol de la ville de Tabou sont composés de : trois (3) baoulé, un (1) akyé, un (1) malinké et un (1) yacouba .

Tableau 1:Biographie langagière des enseignants

Professeurs	Langue maternelle				Total
	Baoulé	Akyé	Malinké	Yacouba	
Du public	1	1	1	0	3
Du semi-privé	2	0	0	1	3
Total	3	1	1	1	6

*-Compétence en langue nationale*

Question 2 : Maitrisez-vous votre langue maternelle ? Les 6 enseignants ont une parfaite maitrise de leurs différentes langues maternelles.

Tableau 2 : Compétence en langue nationale

Professeurs	Maitrise de la langue maternelle			Total
	Oui	Non	Plus ou moins	
Du public	3	0	0	3
Du semi-privé	3	0	0	3
Total	6	0	0	6

*-Opinion des enseignants sur l'enseignement/apprentissage des langues nationales à l'école primaire*

Question 3 : Que pensez-vous du projet d'enseignement/apprentissage des langues nationales du gouvernement ivoirien à l'école primaire ? A ce niveau, 5/6 des enseignants, soit 83,33% estiment que l'enseignement des langues maternelles( langues locales) est bon tandis qu'un seul (1) émet des réserves en affirmant qu'elles pourraient contribuer plus ou moins à l'éducation des élèves.

Tableau 3: Avis sur l'enseignement des langues nationales à l'école primaire

Professeurs	Opinion sur l'enseignement des Ln au primaire			Total
	Bon	Mauvais	Plus ou moins	
Nouveau	2	0	1	3
Ancien	3	0	0	3
Total	5	0	1	6



*-Opinion des enseignants sur l'usage de l'alternance codique langue nationale-français-espagnol au secondaire*

Question 4 : Est-il nécessaire d'étendre l'usage de ces langues nationales dans l'enseignement secondaire pendant les cours de langues vivantes 2 (espagnol) ? Ce tableau ci-dessous montre que 2/6 enseignants d'espagnol estimés à 33,33% , sont pessimistes face à la nécessité de l'alternance codique langues nationales (langues maternelles)-français-espagnol. Parmi eux, la une expérience professionnelle d'au moins dix ans. A côté des pessimistes, se trouvent 4/6 , soit 66,66 % qui sont favorables à ce projet même s'il ya 1 qui n'est pas tout à faire convaincu.

Tableau 4 : Avis sur l'enseignement des langues nationales à l'école secondaire

Professeurs	Nécessité d'utiliser des langues nationales pendant le cours d'espagnol au secondaire			Total
	Oui	Non	Plus ou moins	
Nouveau	1	1	1	3
Ancien	2	1	0	3
Total	3	2	1	6

*-Élèves hispanophones concernés par le projet « enseignement /apprentissage de langues nationales au cours d'espagnol »*

Question 5 : Quels sont les élèves hispanophones qui devraient s'exprimer dans leur langue maternelle pendant le cours d'espagnol ? Les résultats indiquent ce qui suit : 4/6 enseignants affirment que l'usage des langues nationales dans l'enseignement secondaire durant le cours d'espagnol de façon alternative devrait concerner seulement les élèves hispanophones des zones rurales. En revanche, 2/6 restent indifférents à cette question.

Tableau 5:Elèves hispanophones concernés par le projet « enseignement /apprentissage de langues nationales au cours d'espagnol »

Professeurs	Elèves hispanophones qui doivent être concernés par l'enseignement/apprentissage des langues nationales au cours d'espagnol				Total
	Zones rurales	Zones urbaines	Zones rurales et urbaines	Neutre	
Nouveau	3	0	0	0	3
Ancien	1	0	0	2	3
Total	4	0	0	0	6

*-Fonction de la langue maternelle des élèves dans l'apprentissage/enseignement de l'espagnol*

Question 6-Quelle fonction pourrait-elle avoir la langue maternelle dans l'apprentissage/enseignement de l'espagnol? Selon 3/6 des enseignants, au cas où les langues maternelles sont admises dans l'enseignement de l'espagnol au secondaire, elles pourraient avoir une fonction socioculturelle. Aussi 2/6 pensent-ils que ces langues exprimeraient un rôle identitaire tandis que qu'un seul affirme qu'elles serviraient à enseigner l'espagnol.

Tableau 6 : Fonction de la langue maternelle des élèves dans l'apprentissage/enseignement de l'espagnol

7.2	Professeurs	Fonction de la langue maternelle au cours d'espagnol				Total
		communicative	didactique	socioculturelle	identitaire	
	Nouveau	0	0	2	1	3
	Ancien	0	1	1	1	3
	Total	0	1	3	2	6

### *Analyse du questionnaire*

La variété des langues maternelles du corps enseignant est un atout pour l'introduction des dites langues dans l'enseignement secondaire précisément pendant le cours d'espagnol. 100% des enseignants enquêtés s'expriment correctement dans leurs langues maternelles, ce qui faciliterait la conversion de ceux-ci en tant qu'enseignants bilingues langue maternelle-espagnol. En outre, les points de vue de ces enseignants par rapport à l'intégration des langues maternelles dans l'apprentissage/enseignement de l'espagnol sont controversés. Cette réaction explique l'effet de la colonisation linguistique dont notre système éducatif fait face. Promouvoir les langues étrangères dans le but d'avoir un emploi est l'intention des enseignants d'espagnol pendant que les langues nationales sont en voie de disparition. Par ailleurs, ces enseignants estiment que le projet « intégration des langues nationales au secondaire » devrait s'appliquer uniquement aux élèves hispanophones fréquentant « les collèges de proximité » situés dans les banlieues. Aussi, ces langues locales auraient-elles la fonction socioculturelle exprimant les valeurs morales de la culture des indigènes. Mais, pourquoi ces valeurs morales dont a besoin l'Afrique, particulièrement la Côte d'Ivoire sont-elles laissées pour contre au profit de la civilisation occidentale ? Par exemple, la discipline dénommée « Education Civique et Morale » a été remplacée par « Education des Droits de l'Homme et de la Citoyenneté ». La morale qui inculque aux élèves le respect de l'autorité, l'honnêteté est l'une des caractéristiques des langues nationales. Hélas, aujourd'hui le droit des élèves a pris le pas sur leur devoir dans les établissements. C'est pourquoi, nous assistons à des grèves, de l'indiscipline notoire dans le milieu scolaire. En plus de l'expression des valeurs culturelles, les langues nationales sont des éléments essentiels de l'identité des populations autochtones d'un pays. C'est conscient de cette réalité, que nous proposons l'usage de façon alternative de l'espagnol et les langues maternelles des élèves dans les salles de classe pour parvenir à nous défaire de l'impact négatif des langues

étrangères dans cette atmosphère scolaire multilingue. Ce processus est dénommé la décolonisation linguistique.

### 7.3 *Entretien*

*-Président du Comité de Gestion (COGES) du lycée Barou Adjehi Valentin*

Questions

-Que pensez-vous de l'initiative de l'introduction des langues maternelles dans l'enseignement primaire ?

Je pense que c'est une bonne chose.

-Quels sont les avantages qui se rattachent à ce projet ?

Apprendre /enseigner nos langues nationales à l'école primaire, permettra de revaloriser nos cultures ivoiriennes. Ensuite, nos valeurs culturelles qui mettent un accent sur la morale tendent à disparaître. C'est une opportunité pour cette nouvelle génération d'apprendre les interdits, la tradition de nos ancêtres. Enfin, comme toutes les langues, les nôtres sont des moyens de communication entre les communautés linguistiques. Est-il utile d'étendre cet apprentissage/enseignement des langues nationales dans l'enseignement secondaire, surtout pendant les cours d'espagnol ? Oui. En réalité, les langues étrangères telles que l'espagnol, l'allemand ne profitent pas directement à nos élèves ivoiriens dans la mesure où après les cours théoriques de la classe, ils sont permanemment en contact avec leurs langues maternelles en famille.

*-Entretien avec un groupe d'élèves hispanophones de la première du collège « Le succès » de Tabou*

Que pensez-vous de l'intégration des langues maternelles à l'école primaire ?

Je pense que c'est une bonne initiative. Est-il utile d'étendre cet apprentissage/enseignement des langues nationales dans l'enseignement secondaire, surtout pendant les cours d'espagnol ?

Je pense que non, dans la mesure où il y a dans la classe plusieurs ethnies qui s'y trouvent. Quelles langues nationales choisir dans une telle classe multilingue ? A quel moment du cours ces langues nationales vont être utilisées ?

Oui. Si cet apprentissage/enseignement des langues nationales se limite à l'école primaire, les élèves ne pourront pas les pratiquer pendant longtemps (les élèves en zone urbaine).

### 6.4-Analyse des entretiens

La polémique autour de l'usage de l'alternance codique langues nationales-français-espagnol est perceptible dans ces entretiens.

### 8-*Perspectives*

L'apprentissage /enseignement des langues nationales à l'école primaire prévu par le gouvernement ivoirien doit se poursuivre jusqu'au secondaire. Lors de l'Atelier Régional

Africain de l'Alliance Mondiale du livre (GBA, signe en anglais), il a été constaté qu'en Afrique, l'abandon brusque des langues nationales au niveau de l'enseignement primaire pour conserver la seule langue officielle/étrangère langue dans l'enseignement secondaire n'est pas avantageux. En réalité, ces modèles d'enseignement soustractif ou de sortie précoce, ne permettent pas d'intégrer la phase d'évaluation sommative en langue maternelle, ce qui constitue un facteur redoutable de démotivation, pour toute la communauté éducative (par les apprenants, les parents, les enseignants, etc.). Cette situation dénommée « unijambiste » de l'enseignement en langues maternelles met en exergue tous les défis à relever pour adopter « un modèle intégral, structurant et caractéristique du continuum éducatif qui doit sous-tendre la réussite d'un tel projet pédagogique ». Pour réussir l'enseignement des langues maternelles, il est recommandé la formation pédagogique des enseignants, la disponibilité de logiciels appropriés de langue qui facilitent la production qualitative des documents, la mise en place d'une politique éditoriale conséquente pour garantir la disponibilité des manuels et matériels didactiques en quantité et en qualité, le choix judicieux des méthodes et leurs optimisation grâce à la prise en compte des TIC, etc. Aussi, à cela est-il nécessaire d'ajouter une distribution efficace du rôle des différentes parties prenantes et l'interaction des expériences nationales, en termes de mutualisation des bonnes pratiques et d'apprentissages par les pairs.

### Conclusion

En définitive, dans ce article, notre réflexion a porté sur l'alternance codique langues nationales-français-espagnol comme stratégie pour parvenir à la décolonisation linguistique dans l'enseignement secondaire en Côte d'Ivoire. A l'issue des enquêtes que nous avons réalisées, les résultats indiquent que 83,33% des enseignants d'espagnol approuvent l'initiative de l'intégration des langues nationales dans l'enseignement primaire et de surcroît, 66,66% d'entre eux, sont favorables à l'extension de ce projet dans l'enseignement secondaire pendant le cours d'espagnol. Cependant, 33 % de ces enseignants d'espagnol de la ville de Tabou enquêtés ont trouvé que les langues nationales surchargeront les élèves qui peinent à apprendre l'espagnol. Si de facto, elles sont intégrées dans l'enseignement secondaire, seuls les élèves hispanophones en zone rurale devraient en bénéficier. En plus des enseignants, l'entretien avec un groupe d'élèves hispanophone du collège « le succès » de Tabou au nombre de 14 personnes a permis de comprendre que leur doute cartésien au sujet de ce projet « Intégration des langues nationales dans les cours d'espagnol » se situe au niveau de la faisabilité dans un environnement multilingue complexe. Par ailleurs, la majorité des enseignants avoue que ces langues nationales pourraient servir à revaloriser la culture ivoirienne et marquer l'identité africaine face à cette menace des langues étrangères dans le système éducatif ivoirien.

**Références bibliographiques**

- Abdallah-Preteille, M. (1991) . Langue et identité culturelle. *Enfance*. (4), 305-309.
- Abdoulaye Fall , M. (2011). Décoloniser les sciences sociales en Afrique [texte intégral]. paru dans *journal des anthropologues*, 124-125 .
- Cancino,R. (2007).La descolonización lingüística de bolivia. *sociedad y discurso*, aau.(12). 22-37.<http://www.discurso.aau.dk>
- Boutin, B A & Kouadio N'G J . (2015) . Le nouchi c'est notre créole en quelque sorte, qui est parlé par presque toute la Côte d'Ivoire. Blumenthal , P. *Dynamique des français africains : entre le culturel et le linguistique*, Peter Lang.
- Causa, M. (2002) . L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère. *Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère*. Peter Lang. Berne.
- Cornellier,L. (2015). *André Langevin et le destin du Québec. Le devoir*.Quebec.
- Ferguson, Charles A. 1959. Diglossia. *Word* .15: 325-340
- Gudde,R.(2009) .La décolonisation linguistique et la problématique de la traduction postcoloniale chez assia Djebar et Malika Mokeddem. *Mémoire de maîtrise*, Universiteit Utrecht.
- Gumperz, JJ. (1982). *Discoursestrategies*. Cambridge Universitypress. Cambridge.
- Heller,M.(1988). (ed.) *Codeswitching: Anthropological and sociolinguistic perspectives*, Mouton de gruyter .Berlin.
- Kouadio, N'G. J. (2000). Les séries verbales en baoulé : questions de morphosyntaxe et de sémantique . *Studies in AfricanLinguistics*. Vol. 29, 1. 75-90.
- Lory, B. (1975). *La politique d'action sociale*. Privât. Toulouse.
- Maarfia .N. (2008), *L'Alternance codique en classe de français de deuxième année primaire : Entre fonction communicative et fonction didactique* , revue *Synergies Algérie* n° 02, pp. 93-107.
- Moore, D. (2002). Case Study: Code Switching and learning in the classroom. *International Journal of Bilingualeducation and Bilingualism*, 5 (5), 279-293.
- Poplack, Sh. 1988. [Conséquences linguistiques du contact de langues: un modèle d'analyse variationniste](#). *Langage et société* 43. 23-48.
- Remysen, W. (2004). Le recours au stéréotype dans le discours sur la langue française et l'identité québécoise : une étude de cas dans la région de Québec. Vincent ,D. &Deshaies,D. (éd.). *discours et constructions identitaires*. Presses de l'université Laval. Québec (« culture française d'Amérique »), 95-121.
- Turgeon, P. (1989). *La bataille des dictionnaires*. L'Actualité. Québec.
- Walker, D . (2005a), *Le français dans l'ouest canadien* .Valdman, A et al . (dir.) . *Le français en Amérique du nord. état présent*. Les presses de l'Université Laval. Québec. 187-205.
- Wallerstein, I. (2006). *Comprendre le monde. Introduction à l'analyse des système-monde*. Editions la découverte.

Weinreich, U. & al. (1968). Empirical foundations for a theory of language change. Directions for historical linguistics, Columbia university. Winfred P. and Yakov, M.(eds.) Directions for. Historical Linguistics. University of Texas Press. Austin .95-195