

SOCIO-DIDACTIQUE, DEMARCHE QUALITE ET CHANGEMENT EN MILIEU SCOLAIRE : FONDEMENTS ET DEFIS D'UNE RECHERCHE EN POLITIQUE D'AMENAGEMENT DIDACTIQUE

Elza KOGOU NZAMBA

École Normale Supérieure de Libreville

konzamb@yahoo.fr

Résumé : La littérature explorée en didactique des langues est une somme de travaux dont les fondements (M. Dabène et M. Rispaïl, 2008, P. Blanchet, 2012, Z. Merksem, 2009) révèlent un processus de contextualisation du français. Ce qui s'apparente à une démarche qualité, notamment lorsque cette gestion didactique vise des systèmes éducatifs de communautés plurilingues et pluriculturelles (M. Dabène et M. Rispaïl, 2008) francophones pour tenter de remédier au quiproquo social et pédagogique d'un enseignement/apprentissage décontextualisé. La socio-didactique apparaît alors comme un outil de changement par la qualité en milieu scolaire et participe ainsi des systèmes d'apprentissage dont le développement s'appuie sur des compétences d'autres disciplines (S. Shiba et al (1997), M. Nouïga (2003)). L'objet de cet article est de proposer une politique d'aménagement didactique dans la formation professionnelle des formateurs par une démarche qualité. Il s'agit de 'refonder l'enseignement / apprentissage du français en contexte plurilingue: par quelles approches théoriques est-il possible d'apporter du changement par la qualité dans le système éducatif ? Quel est l'état des connaissances sur la place de la formation /apprentissage du français ? La formation, le développement des compétences et l'apprentissage notamment le renforcement des capacités ne pourraient-ils pas être bénéfiques à la contextualisation de l'enseignement/apprentissage du français en pays francophones ? Quels sont les outils d'opérationnalisation et quelles sont les perspectives pour un changement par la qualité ?

Mots-clés : Enseignement du français , socio-didactique, changement par la qualité, système éducatif, aménagement linguistique.

SOCIO-DIDACTICS, THE QUALITY APPROACH AND CHANGE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT: FOUNDATIONS AND CHALLENGES OF RESEARCH INTO DIDACTIC PLANNING POLICY

Abstract: The literature explored in language didactics is a sum of works whose foundations (M. Dabène and M. Rispaïl, 2008, P. Blanchet, 2012, Z. Merksem, 2009) reveal a process of contextualization of French. This is similar to a quality approach, especially when this didactic management is aimed at educational systems of plurilingual and pluricultural communities (M. Dabène and M. Rispaïl, 2008) that are French-speaking, in an attempt to remedy the social and pedagogical quid pro quo of decontextualized teaching/learning. Socio-didactics then appears as a tool for change through quality in the school environment and thus participates in learning systems whose development relies on skills from other disciplines (S. Shiba et al (1997), M. Nouïga (2003)). The purpose of this article is to propose a policy of didactic planning 'to refound the teaching/learning of French in a plurilingual context: by which theoretical approaches likely to bring change through quality in the educational system? What is the state of knowledge on the place of French training/learning? Couldn't training, skills development and learning, especially capacity building, be beneficial to the contextualization of French teaching/learning in Francophone countries? What are the operationalization tools and what are the perspectives for a change through quality?

Keywords: French teaching, socio-didactics, change through quality, educational system, language planning.

Introduction

Les démarches Qualité représentent des systèmes d'apprentissage centrés sur le développement des compétences S. Shiba et al (1997), M. Nouiga (2003). Les travaux en sociodidactique "articulant l'intervention didactique aux concepts de société plurilingue et pluriculturelle" M. Dabène et M. Rispaïl (2008), s'inscrivent dans une démarche qualité dans la mesure où un de leurs objectifs est de contrecarrer " le discours unificateur des États-nations fondant leur idéologie sur l'unicité linguistique et culturelle". Le Gabon est un de ces États-nations qui a choisi la langue française comme unique langue d'enseignement et qui peine par ce choix pervers à faire "sauter les verrous" des "contextes sociolinguistiques et socioculturels, qualifiés de contextes de résistance" M. Dabène & M. Rispaïl (2008)). La contextualisation de la didactique dans les contextes sociolinguistiques qu'opère la sociodidactique apparaît comme une "didactique articulée autour des aspects politiques, institutionnels, socioculturels et sociolinguistiques des contextes étudiés Cortier (2007). Ce que d'autres auteurs qualifient de "projet interculturel plurilingue et interdisciplinaire (Rispaïl et al. (2003), I. Alliaga et M. Dreyfus (2016)). Croisement de la didactique des langues et de la sociolinguistique, la sociodidactique se saisit de l'apprentissage des langues « comme une modalité d'appropriation non dissociée des acquisitions en contexte social et des contextes sociolinguistiques ». P. Blanchet (2012). En cela, elle participe du changement de paradigme dans l'enseignement-apprentissage des langues, levier de changement par la qualité et peut être considérée comme une pratique de renforcement des capacités.

Nous allons débattre de cette hypothèse à travers l'analyse du lien dialectique entre management de la qualité et socio-didactique (première partie) et l'examen de la pression sociale sur la langue française et des défis d'un changement par la qualité (deuxième partie). Notre démarche se veut programmatique et s'insère dans le projet d'un modèle de *changement* dans l'enseignement-apprentissage du français ; ce modèle participe d'une vision du développement de la citoyenneté démocratique et du fonctionnement de l'ascenseur social. Parce que nous posons ici les jalons d'un aménagement didactique, notre article s'ouvre sur des défis et des perspectives de recherche qui sont le prolongement de notre réflexion. Les hypothèses que l'on trouvera à la fin de ce travail sont nées de l'analyse de l'articulation entre trois termes : management par la qualité, sociodidactique et système éducatif.

1. Management de la qualité et socio-didactique

Les thèses développées par les différents auteurs s'accordent sur le fait que l'apprentissage de nouvelles capacités collectives est le principal vecteur du changement (C. Crozier & Friedberg 1977 ; G. Bateson, 1977 ; M. Kourilsky 1995 ; A. Yatchinovsky, 1999) d'une part, et que les démarches Qualité représentent des systèmes d'apprentissage centrés sur le développement des compétences (Shiba, 1997 ; M. Nouiga, 2003) d'autre part. G. Barouch (2017) voit d'ailleurs dans le management de la qualité un changement décisionnel, organisationnel et culturel qui permet de rapprocher les centres d'intérêts divergents vers les objectifs communs. C'est ainsi qu'il considère cette option comme une rupture

managériale proactive (soutenue par la direction) ou subie (sans engagement éclairé de la direction). A la rupture radicale préconisée par G. Barouch (2017), R. Slimani et M. Boukrif (2016) opposent la progression et la continuité dans le changement par le management par la qualité. Face à une situation de changement, le management par la qualité propose donc soit la rupture radicale soit le perfectionnement continu et implique inexorablement une dynamique dans les organisations, des changements culturels, organisationnels et techniques (B. F. Mispelblom, 1999). D'autres approches fondent leur démarche sur une perspective systémique pour avancer et soutenir la thèse du recours au management par la qualité comme une théorie du changement G. Barouch (2013) en s'appuyant sur plusieurs référentiels (ISO 9001v 2015, EFQM 2013) susceptibles d'impacter insidieusement et considérablement le changement. Les auteurs mettent en garde contre une excitation imprudente et angélique du changement par la qualité qu'ils considèrent difficiles, complexe et risqués (R. Slimani & Boukrif, 2016 ; G. Barouch (2017). Les contraintes sont liées à des erreurs d'opérationnalisation, les conflits des cultures traditionnelles et modernes qui suscitent des résistances. Le management de la qualité s'applique à tout type de secteur d'activité, à toute organisation donc à tous les domaines. Est-il applicable aux domaines de la formation ?

1.1 Management de la qualité ou management par la qualité ? : la didactique et l'insaisissable humain

Pour le monde anglo-saxon, le management de la qualité couvre tous les domaines. Il n'est donc pas de raison d'exclure tel domaine social ou telle discipline universitaire. Par exemple, les programmes de formation en normes ISO internationales de l'université nord-américaine PECB livrent le management de la qualité dénommé ISO-9001 qui est un tronc commun à toutes les spécialités qui prônent le renforcement des capacités. Dans le domaine des sciences telle que la médecine où est envisagé un processus d'apprentissage de nouvelles capacités collectives, le principal vecteur du changement (Crozier & Friedberg 1977; Bateson, 1977 ; Kourilsky 1995 ; A. Yatchinovsky, 1999), le management de la qualité pourrait être considéré comme une théorie de changement en ce que les démarches qualité utilisées apporteraient le changement dans l'organisation de l'univers hospitalier. Par exemple les complémentarités entre la norme ISO 9001v 2015 et le modèle d'excellence EFQM-2013 permettraient la conception d'un modèle combiné pour la création du changement par la qualité dans ce milieu. Que peut faire la didactique des langues, au-delà de la prise en compte de la diversité et de la complexité des situations d'enseignement-apprentissage ? Peut-on faire de la didactique des langues un outil présentant des contraintes quantitatives du management ? De nombreux groupes de recherche et laboratoires, attirés par la démarche qualité s'efforcent de donner des contours formels de plus en plus nets précis aux théories de l'enseignement/apprentissage des langues. Les travaux de J.-A. Pambou (2021) et ceux des membres de l'association des professeurs en science de l'éducation du Gabon (APSEG), le LIDILEM à Grenoble, notamment l'équipe «Sociodidactique des langues et des cultures » autour de Diana-Lee Simon et Marielle Rispaïl, les recherches autour de Claude Vargas à Aix-en-Provence, l'IUFM de Lyon, autour de Marie-Cécile Guernier, le laboratoire «Dynamiques socio-langagières » à Rouen

(Dyalang), le Centre de Recherches sur la Diversité linguistique en Francophonie (Credilif) avec Philippe Blanchet à Rennes ou des groupes de recherche de la Réunion, font avancer la recherche en didactique dans une démarche qui fait « basculer d'une sociolinguistique des langues à une sociolinguistique des locuteurs » (L.F. Prudent, F. Tupin et S. Wharton, 2005) et résorber ainsi le hiatus de la politique linguistique et éducative du Gabon ainsi que sa cohérence par rapport aux verrous qu'il est indispensable de faire sauter si l'on veut améliorer qualitativement l'enseignement-apprentissage du français. On peut difficilement parler de management de la qualité en matière de didactique des langues parce que l'objet de la démarche ne vient de la nature mais du flux humain entre l'apprenant et l'enseignant, de la culture de l'un et l'autre, en un mot de l'humain si variable, si fluctuant, si complexe. Aussi postulons-nous plutôt une démarche par la qualité qui s'inspire autant des outils quantitatifs que des contextes sociolinguistiques de l'enseignement/apprentissage.

1.2 Objectif de développement de la recherche en socio-didactique

-Didactique et sociodidactique

Notre réflexion sur le développement de l'enseignement-apprentissage de la didactique des langues s'érige autour d'un concept dont les recherches ont été menées dans les années 1990 par M. Dabène et M. Rispaïl (2008). Ce concept dont le vocable est constitué d'un suffixe « didactique » (la didactique étant une science qui étudie principalement l'objet d'apprentissage et la relation triadique qu'il entretient avec l'enseignant et l'apprenant (Y. Chevallard, 1985 et Y. Chevallard, 1991)) et du préfixe « socio » qui fait référence à la « sociolinguistique » (science étudiant le langage en fonction de l'environnement social dans lequel il prend essor) (W. Labov, 1976), notamment la « socio-didactique ». Il est nécessaire de revenir sur l'étymologie du terme « didactique », discipline relative à l'enseignement ou à l'instruction et à ses contenus, autrefois appréhendée sous le terme de « pédagogie » (étymologiquement, discipline chargée de l'éducation des enfants), « fatigué par un trop long usage » (J.-F. Halté, 1992 :9 cité par J.-A. Pambou, 2021 :247). Y. Chevallard (1991) est l'un des chercheurs de renom qui ont contribué à expliciter cette relation entre « savoirs », « élèves » et enseignant » qui sont les trois pôles de ce qu'il a appelé « triangle didactique » et chacun des pôles jouant un rôle spécifique. L'auteur ne manque pas de mentionner la relation dynamique qui doit exister entre les trois composantes. C'est une forme pratique de modélisation, une avancée de la didactique même si plusieurs auteurs comme M. Dabène (1995) n'ont pas manqué de souligner certains manquements de ce schéma. M. Dabène (1995) explique la nécessaire « constellation didactique » qui doit prévaloir dans le champ de la discipline notamment l'importance à accorder aux contextes social et éducatif dans lesquels l'activité didactique se déploie (J.-A. Pambou (2021) :

Cela renvoie en particulier aux représentations sociales, aux pratiques langagières, ainsi qu'à la configuration des disciplines universitaires ou des matières d'enseignement. Autrement dit, il est impossible d'envisager une didactique qui se limiterait à la relation dynamique entre l'enseignant, les apprenants et les savoirs, sans intégrer le milieu culturel et le public concernés, les pratiques linguistiques, les textes officiels, les

disciplines de référence, les recherches universitaire ou l'organisation scolaire des enseignements. Ce sont tous ces aspects qui amènent à justifier la perspective socio-didactique »

J.-A. Pambou, (2021 : 248)

La pluralité des contextes particuliers dans lesquels le français est considéré comme langue et matière d'enseignement/apprentissage fait éclore des notions de sociolinguistique et socio-didactique pour le fait que cette langue soit étudiée en situation scolaire et en dehors du cadre formel de la salle de classe. Notre contribution trouve son fondement dans les travaux des chercheurs comme M. Dabène et M. Rispaïl (2008), P. Blanchet (2012).

-Les recherches en socio-didactique

Pour P. Blanchet (2012) par exemple, « une approche sociodidactique est une émanation d'une théorie sociolinguistique des phénomènes linguistiques. [...] C'est une transposition des connaissances scientifiques issues de la recherche en sociolinguistique vers les pratiques / objets d'enseignement-apprentissage ainsi qu'une transposition des pratiques sociolinguistiques en objectifs d'enseignement/apprentissage... » (P. Blanchet, 2012). Il ajoute que la sociodidactique utilise « des méthodes de recherche sociolinguistique : observation participante, questionnaires et entretiens semi-directifs, biographies langagières, observation de pratiques sociales contextualisées ». (P. Blanchet, 2012). Cette perspective sociodidactique (terme formé sur l'exemple de sociolinguistique) est justifiée par trois raisons principales : Cette perspective sociodidactique (terme formé sur l'exemple de sociolinguistique) est justifiée par trois raisons principales.

Pour sa part, Z. Meksem (2009) traitant de l'enseignement de la langue *tamazight* explique que « la socio-didactique est proche du vécu des élèves, du contexte de la langue, nous ne pouvons que la considérer comme une didactique en contexte ou contextualisée. Autrement dit, elle a ouvert la classe au monde social en se fondant sur le principe de la diversification des supports et sur l'acquis préalables des élèves en ce qui concerne leurs représentations et leurs pratiques langagières ». (Z. MEKSEM, 2009) Tous ces travaux se sont inspirés de ceux des deux précurseurs du concept de socio-didactique, notamment M. Dabène et M. Rispaïl (2008) qui pour le cerner suggèrent que la socio-didactique est : « comme une didactique articulée à la variation des contextes dans leurs aspects politiques, institutionnels, socioculturels et sociolinguistiques d'une part, mais aussi à la variété et la variation langagière, linguistique et sociale, interlectale et interdialectale, d'autre part ». (M. Dabène et M. Rispaïl, 2008). Dans cette même volonté de cerner le concept, leurs recherches « se caractérisaient par une double orientation : d'une part, l'analyse de l'hétérogénéité des situations formelles et informelles d'enseignement apprentissage des langues, y compris de la langue dite à l'époque « langue maternelle » et, d'autre part, la description et la prise en compte des pratiques langagières individuelles et des représentations sociales de l'oral et de l'écrit, au sein de ces situations et dans leur environnement » (M. Dabène et M. Rispaïl, 2008). Dans le même ordre d'idées M. Rispaïl et P. Blanchet ont souligné qu' : « il s'agit bien de la didactique « du terrain », car seul le « terrain » et son observation ont imposé la notion d'hétérogénéité des situations ; par ailleurs, on voit bien qu'on élargit le « terrain »

de la classe à d'autres situations sociales dans lesquelles sont impliquées les acteurs de l'enseignement-apprentissage, acteurs et locuteurs sociaux avant tout, dont l'expérience linguistique et didactique s'inscrit dans une expérience sociale plus large. A ce titre, on se doit d'étudier les pratiques langagières en dehors de la classe ou des lieux de scolarisation, car elles entrent nécessairement en interaction avec leurs pratiques scolaires » .(P. Blanchet et M. Rispaïl, 2011).

La littérature explorée montre des traces d'une préoccupation naissante et émergente en rapport avec la qualité abordée sur le prisme de la nécessité d'une adaptation de l'offre socio- didactique de l'enseignement apprentissage de la langue française au Gabon. Et comme « tout apprentissage est socialement situé » (Castelloti et Moore, 2008), cette prise en compte des contenus à enseigner-apprendre qui ne doit se défaire des pratiques langagières orales et écrites de la société nous oriente vers une démarche qualité à laquelle les supports pédagogiques de la classe se rattacheront.

Quelques travaux réalisés dans des contextes sociolinguistiques gabonais révèlent cette marque indélébile de la socio-didactique. Pour sa part, J. A. Pambou (2003) souligne, dans son enquête auprès des apprenants des classes de CM2 et de terminale au Gabon que les constructions prépositionnelles qui n'entrent pas dans le cadre de la norme standard relèvent d'une variété du français qu'il appelle « *lecte* des apprenants ». H. E. Al Hassane (2014) recommande une approche concertée du curriculum dans son traité « vers une adaptation socio-didactique du curriculum gabonais au second cycle », pour améliorer l'offre d'enseignement/ apprentissage de la langue française au second cycle au Gabon. Des travaux de terrain comme ceux de J. Makanga-Mboumba (2007) montrent une forte pénétration de la langue française dans toutes les sphères sociales gabonaises. Selon de nombreux auteurs, il ne fait de doute que la langue française se trouve en confrontation directe avec les langues locales jusque dans les communications non formelles dès la souche familiale. Et, même la thèse de E. Kogou Nzamba (2016) qui, même sans la nommer, contient une pratique sociodidactique en ce que toutes les réflexions menées émanent d'un corpus des productions langagières des étudiants et des enseignants en situation de classe et en dehors de la salle de classe, plus précisément sur les interactions formelles et non formelles en contexte universitaire gabonais. Dans une de ses publications récentes, J.-A. Pambou (2021) explique ce pourquoi il apporte des précisions sur sa conception de la didactique en mettant l'accent sur la sociodidactique du français langue étrangère et seconde lors d'une table-ronde avec les collègues du département. (J. -A. Pambou, 2021 : 246). Explicitant son point de vue sur le concept de sociodidactique, J.-A. Pambou (2021) convoque quelques didacticiens pour qui, la DDL (didactique des langues) selon J.-P. Cuq et I. Gruca (2017), a pour objet :

L'étude des conditions et des modalités d'enseignement et d'appropriation des langues en milieu non naturel. En son sein, la didactique du français langue étrangère et seconde (DFLES) a pour objet l'étude des conditions et modalités d'enseignement et d'appropriation du français (langue étrangère) en milieu non naturel.

J.-P. Cuq et I. Gruca (2017 :49)

Ces deux auteurs précisent que :

L'évocation d'un milieu non naturel limite les investigations de la DDL à l'enseignement conçu comme le guidage d'un ou plusieurs apprenants dans son (leur) acte d'appropriation linguistico-culturel. Les études qui concernent l'acquisition des langues en milieu naturel ne font pas à priori partie de la DDL, mais de la (psycho) linguistique. Toutefois, dans la mesure où la frontière entre les situations dites en milieu naturel sont loin d'être étanches, certains aspects de la recherche en acquisition des langues intéressent fortement le didacticien.

Pour ces deux auteurs, selon J.-A. Pambou (2021), « la DDL se définit comme une discipline autonome des sciences humaines. Elle se distingue des autres didactiques par le fait qu'elle ne dispose pas de discipline objet (par opposition par exemple à la didactique des mathématiques ...), [...] Or, si elle se distingue d'autres types de disciplines, c'est qu'il faut certainement accepter l'existence d'une didactique générale, pensée défendue entre autres par C. Germain (2000 : 25). Pour lui, cette didactique générale ne serait rien d'autre qu'« une discipline des relations et des interrelations entre l'enseignement, l'apprentissage et le contenu de l'enseignement/apprentissage » en contexte scolaire » J.-A. Pambou (2021 : 249). Nous poursuivons avec J.-A. Pambou pour souligner qu'en DDL¹ le concept langue est propre à elle dont « la définition ne se limite pas à son acception en linguistique, à savoir un système de signes vocaux utilisé par une communauté pour la communication interne. [Mais bien] au-delà, la didactique envisage la langue par rapport aux problèmes qui se posent à son enseignement /apprentissage. A ce titre, la langue est forcément vue comme un objet d'enseignement et d'apprentissage, composé d'un idiome, mais aussi d'une culture. L'idiome correspond, dans tous les cas, à *la représentation que l'enseignement se fait ou à celle que l'autorité pédagogique se fait la norme d'une langue* [...] Quant à la culture, elle comprend la « culture cultivée » (H. Besse, 1993 :42), relative aux œuvres de l'esprit, notamment celles de la littérature et des beaux-arts et des retombées sur ceux qui fréquentent ces œuvres, mais aussi la culture anthropologique ou les savoirs culturels locaux » (H. Besse, 1993 cité par J.-A. Pambou, 2021 : 250).

En ce qui concerne l'approche de la didactique dans cette recherche, nous pouvons avancer que les frontières délimitées par les didacticiens pour montrer les différents types de didactiques qui existent aujourd'hui peuvent être perçues comme une « crise de l'enseignement/ apprentissage » du français (ou des langues) en contexte francophone, plurilingue. Autrement dit, cet éclatement de la didactique générale dans l'enseignement des langues et cultures suivant la pluralité des milieux d'application, peut être considéré comme une forme de réajustement, une contextualisation de l'enseignement de la didactique des langues étrangères. (P. Blanchet, 2012). Selon P. Blanchet, la « perspective sociodidactique (terme formé sur l'exemple de sociolinguistique) est justifiée par trois raisons principales :

- a) la nécessité d'afficher et d'affirmer cette perspective scientifique à la fois théorique et méthodologique par rapport à des recherches en didactique (sans

¹ Dans le résumé de J.-A. Pambou, la DDL dispose des concepts propres et des concepts transférés.

préfixe) qui ne prennent pas toutes en compte de façon approfondie (voire pas du tout) les dimensions sociolinguistiques et plus largement sociales ;

b) la nécessité de s'appuyer en didactique des langues sur une théorie de « la langue » ou, mieux, de la linguistique afin de définir l'objet de cette didactique, et, en l'occurrence, l'affirmation d'une théorie de type sociolinguistique de la linguistique;

c) la nécessité de ne pas dissocier la recherche en didactique (ou didactologie) des interventions sur le terrain didactique, soit par les modalités de la recherche (type recherche-action) soit par les effets sociopolitiques de la recherche (intervention pour former des enseignants, élaborer des programmes et manuels, modifier le système éducatif, etc.). » (P. Blanchet, 2012)

L'auteur poursuit en soulignant que « le concept de variation ou, autrement dit, d'hétérogénéité à la fois didactique, linguistique et sociale, est placée au centre de l'approche sociodidactique comme il est au centre de la sociolinguistique ». Des enjeux de la constitution et du développement de cette approche sociodidactique des enjeux de la constitution et du développement de cette approche sociodidactique 990 d'une recherche en sociodidactique nommée comme telle : « Ces recherches se caractérisaient par une double orientation : d'une part l'analyse de l'hétérogénéité des situations formelles et informelles d'enseignement apprentissage des langues, y compris de la langue dite à l'époque 'langue maternelle' et, d'autre part, la description et la prise en compte des pratiques langagières individuelles et des représentations sociales de l'oral et de l'écrit, au sein de ces situations et dans leur environnement » Toute cette prolifération des didactiques autour de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et seconde par exemple, peut être considérée comme une forme d' « ingénierie didactique² » au sens de l'aménagement qui s'opère dans différents contextes plurilingues où la langue français est accueillie comme langue et matière d'enseignement. C'est ce que l'on appellera ici du management de la qualité dans l'enseignement/apprentissage en vue d'une meilleure organisation du système éducatif par exemple au sein d'un département d'études françaises. Toutes ces manœuvres que les didacticiens pratiquent pour adapter l'enseignement du FLES dans les pays francophones plurilingues, en général, émanent de la pression sociale sur la langue d'enseignement.

2. La pression sociale sur la langue française et les défis d'un changement par la qualité

La pression sociale relève de plusieurs ordres : structurelle et institutionnelle, pédagogique et de l'écologie générale des langues en présence. Les États généraux de l'enseignement du français tenus à Libreville sur la thématique : « Enseigner, apprendre le français ; apprendre, enseigner en français dans un contexte multilingue », avaient fait le constat de la crise générale de l'enseignement de la langue française en Afrique francophone qui appelle à une amélioration de la qualité des interventions didactiques dans la pratique du français comme langue d'enseignement. Les États généraux de 2003 ont ouvert des «

²² « L'ingénierie didactique est l'étude d'un projet d'enseignement sous ses aspects didactiques, techniques, économiques, financiers et sociaux... et qui nécessite un travail de synthèse coordonnant des travaux de diverses équipes de spécialistes ».

perspectives pour l'évolution des systèmes éducatifs en Afrique ». Mais, l'histoire semble bégayer et rend toujours actuel le vœu formé par D. Pagel (2003), président de la Fédération internationale des professeurs de français, d'un « véritable renouvellement » et d'une « véritable refondation » de l'enseignement et de l'apprentissage du français. Ce qui justifie que 20 années plus tard d'« allier exploration sociolinguistique et visée didactique » (D. Pagel, 2003).

2.1 Pressions sociologiques et pédagogiques

La pression sociale sur l'enseignement du français est de trois ordres : l'ordre structurel, pédagogique et écolinguistique.

-Pression d'ordre structurel et institutionnel

L'amélioration par la qualité de l'enseignement/apprentissage du français est inséparable de l'organisation du système éducatif gabonais. Aussi, toute invention didactique est-elle tributaire des objectifs de l'enseignement/apprentissage du français fixé par les instructions officielles.

-Objectifs de l'enseignement du français au primaire et au secondaire

**Objectifs de l'enseignement du français au primaire*

Selon l'IPN (1990), « à l'école pré-primaire, l'enjeu est de travailler prioritairement l'expression orale pour préparer l'accès à l'écrit, ainsi que la bonne maîtrise du geste graphomoteur. Objectifs de l'enseignement du langage : le premier objectif de l'enseignement du langage est d'aider l'apprenant à bien vivre l'école, à s'intégrer au milieu scolaire en lui donnant les moyens de : comprendre le sens des enseignements qui lui sont donnés en cette langue d'où l'importance de donner une priorité à la compréhension ; communiquer avec l'enseignant et les autres apprenants d'où la nécessité de choisir des situations de communication dans le milieu scolaire ou de vie. Le second objectif est de montrer qu'un message oral ou écrit a toujours un sens, un but : on parle pour dire quelque chose, relater un évènement, demander ou donner une information, argumenter,...d'où la nécessité de veiller à ce que les énoncés produits par les élèves soient pertinents , c'est-à-dire adaptés au contexte et à ce que la leçon de langage « ne tourne pas à vide ». Trois conditions sont nécessaires pour que l'apprenant communique, il faut qu'il ait : quelque chose à dire : l'enseignant doit choisir des thèmes intéressant les élèves ; les moyens linguistiques de le dire : l'enseignant ne peut pas exiger de ses élèves un degré d'expression supérieur à leur connaissances ; envie de dire : l'enseignant devra accepter les productions des apprenants avec toutes leurs imperfections, il admettra les fautes et ne les corrigera pas systématiquement au moment de l'expression pour maintenir la spontanéité des échanges et pour ne pas bloquer le « plaisir de dire » des apprenants. L'expression orale se travaille dans toutes les disciplines et les acquis servent à toutes les disciplines. Le but de l'enseignement du langage est donc clair : il s'agit pour l'enseignant d'apprendre aux apprenants à communiquer en français à partir d'une situation donnée. Les objectifs généraux de l'enseignement de la poésie. L'enseignement de la poésie à l'école élémentaire vise des objectifs à savoir : enrichir l'esprit des apprenants d'idées telles que la loyauté, le travail, la

reconnaissance, le dévouement, la solidarité... ; développer l'imagination et la sensibilité de l'apprenant ; favoriser le pouvoir créateur de l'apprenant ; entretenir et développer la mémoire qui s'altère si elle manque d'exercice ; former le sens esthétique de l'apprenant.

L'enseignement de l'écriture Les objectifs assignés à cet enseignement pourraient se résumer à ceci : Maîtriser les modes d'expression plastique par : la coordination des activités oculo-manuelles ; l'adaptation du geste à l'outil scripteur et au matériau ;

- l'affinement du geste. L'enseignant proposera donc des activités de perception visuelle fine et de repérage dans l'espace graphique. Il développera la motricité fine en conduisant des exercices de gymnastique manuelle (assouplissement des poignets, dissociation des doigts, geste de préhension et de pression). Maîtriser l'acte graphique c'est :
 - reproduire correctement les éléments graphiques de gauche à droite ;
 - reproduire correctement et lisiblement les signes graphiques : des éléments de base de notre écriture manuscrite ; des différentes lettres majuscules et minuscules en respectant les normes simples de l'écriture courant :
 - a) dimensions, formes, sens du tracé, position ;
 - b) liaison des lettres (avec étude systématique de difficultés connues) ;
 - c) accent, apostrophe, cédille ;
 - d) espace entre les mots, ponctuation ;
 - e) placement dans la page, comment couper un mot, etc. (IPN, 2020)

**Objectifs de l'enseignement du français au secondaire*

a) Premier cycle du second degré :

L'enseignement du français au premier cycle du second a pour objectif de donner à tous les enfants et adolescents la maîtrise de l'expression écrite et orale pour leur permettre de « communiquer, c'est-à-dire d'écouter, de parler, de lire et d'écrire avec rigueur et profit ». (IPN 2000). Les activités pédagogiques de ce cycle (sixième/cinquième, quatrième/troisième) sont certes centrées sur la pratique de l'écrit, mais l'oral a quand même une place. Les entrées du programme sont :

- L'oral à travers la lecture, le dialogue, la poésie, les exposés ;
- L'écrit par le biais de la pratique constante des activités de production écrite :
 - l'invention ;
 - suite de texte, la richesse de l'expression etc.).
 - orthographe
 - syntaxe ;
 - lexique

b) Second cycle du second degré :

L'enseignement du français au second cycle est de vérifier les compétences acquises tout au long de la scolarité. Il évalue les compétences et connaissances suivantes :

- Maîtrise de l'expression ;
- Aptitude à lire, à analyser et à interpréter les textes ;
- Aptitude à tisser des liens entre les différents textes pour dégager une problématique ;

- Aptitude à mobiliser une culture littéraire fondée sur les travaux menés en cours de français sur les lectures et l'expérience personnelle ;
- Aptitude à construire un jugement argumenté ;
- Aptitude à prendre en compte d'autres points de vue que le sien ;
- Exercices d'invention.

Ces objectifs se heurtent à la poussée démographique et à l'absence de planification stratégique qui conduisent à des effectifs pléthoriques dans les salles de classe. Une mauvaise gestion des ressources humaines disponibles au niveau des enseignants, les corps d'encadrements et de contrôle. Le fonctionnement des programmes de français par exemple n'est plus respecté du fait que les années académiques ne sont plus normales depuis plus de dix ans maintenant. Les enseignants comme les étudiants subissent une forme de « pression » d'ordre pédagogique qui ne dit pas son nom. Nous concevons le terme « pression » au sens où l'entend Jean-Luc Roques (2004) : « un construit social qui exerce sur les individus une activité contraignante, semblable ou opposée à leurs propres désirs, motivations, intérêts et représentations ». En effet, les autorités s'obstinant à ne pas satisfaire les enseignants (de tous les niveaux de formation) dans leurs revendications, ces enseignants qui travaillent dans des conditions difficiles (retard de salaires, non reclassements, manque d'équipements modernes, etc.) multiplient les mouvements de grève mettant à mal le programme académique normal. Les années sont « décousues » et les programmes pédagogiques sont biaisés, donc inachevés. Les enseignants se sentant souvent obligés de reprendre les activités pédagogiques malgré eux. Cela entraîne beaucoup de lacunes chez les apprenants puisque les programmes de formation ne sont plus exécutés convenablement. Les enseignants sont sous pression parce qu'ils doivent terminer en un temps record les cours et les évaluations, souvent entre 2 semaines et un mois maximum pour boucler l'année académique. Les écoliers comme les étudiants également subissent cette pression pédagogique et ils ne disposent pas assez de temps pour bien assimiler les activités au programme. Pour certains, c'est l'échec scolaire, seuls les plus persévérants réussissent. On voit bien qu'on ne peut pas améliorer l'enseignement/ apprentissage du et/en français sans restructurer le système, ni améliorer les conditions de travail et d'existence des enseignants qui finissent par une sur exploitation de leurs compétences à travers la multiplicité des interventions pédagogiques privées (cours de rattrapage, fonctions administratives, dispersion dans plusieurs établissements, etc.). Le socio-didactique ne peut rien face à ce désordre institutionnel sans une démarche qualité. La résorption de la crise que traverse l'enseignement/apprentissage du français doit tenir compte de la dimension systémique comme les pressions d'ordre pédagogique que cette langue subit au quotidien.

-Pression d'ordre pédagogique

Le niveau général de l'enseignement du et/en français s'étant dégradé, le système éducatif s'est retrouvé alimenté par des enseignants dont la formation laisse à désirer. Le cours de didactique devient vite un exercice de Techniques d'expression écrite et orale pour relever le niveau des futurs formateurs. Dans un système dominé par l'écrit, qui laisse donc peu de place à l'oral, si vivant au niveau des élèves, on comprend que le cours de didactique

fasse la chasse aux erreurs morphosyntaxiques, aux difficultés de la langue d'enseignement. Nous en apportons les preuves dans une recherche en cours. S'enracine ainsi une culture de l'écrit archaïque où la norme mène la guerre à la variation et rend donc impossible l'intrusion dans la salle de classe par effraction des contextes sociolinguistiques dont raffole la socio-didactique. or, « toute langue est nécessairement plurinormée » (J.-B. Marcellesi, 1983 et 1988), toutes les langues ne fonctionnant pas « sur le même modèle normatif » Le décalage entre la pratique des nouvelles technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (NTICE) par les enseignants et les pratiques virtuelles des élèves et leur addiction à internet est venu accentuer les écarts stylistiques et autres variations langagières. Notre expérience des enseignements de langue française et de didactique en témoignent. Le système éducatif est demeuré attaché au modèle de transmission en présentiel, malgré l'engouement des apprenants pour le monde virtuel. On a vu très peu de cours de didactique intégrer le distanciel. Les pratiques pédagogiques n'épousent donc pas ni l'évolution sociologique de l'école, ni les savoirs endogènes des apprenants, en somme, elles ignorent l'écologie du français en Afrique.

-L'écologie des langues

Selon l'approche écologique des langues de Salikoko S. Mufwene (2001), une *langue communautaire* (distincte des *idiolectes* individuels dont elle est extrapolée) doit être considérée comme une espèce plutôt que comme un organisme. L'évolution d'une espèce linguistique, tout comme celle des espèces biologiques, est en grande partie déterminée par des changement que subit son écologie interne et externe [...] l'écologie externe inclut les locuteurs dans la mesure où certains traits de leur personnalité ainsi que certaines de leurs particularités physiques influencent la façon dont ils parlent et la manière dont leur langue évolue. Cette écologie externe comprend aussi l'environnement socio-économique des locuteurs, qui impose une *structure de population* dans laquelle ceux-ci évoluent, déterminant quelle personne interagit avec quelles autres et quel locuteur est influencé par quels autres. Tenant compte de la variation interne (écologie interne) dans chaque espèce linguistique, nous pourrions alors vérifier, comme dans le cas de l'évolution biologique comment l'interaction entre l'écologie externe et interne produit, au niveau de l'ensemble de la population des locuteurs, des changements qui sont interprétés comme des évolutions dans une langue » (Salikoko S. Mufwene, 2001 : 5). L'écologie permet ainsi de saisir la dynamique du français en milieu scolaire gabonais parce qu'elle est « un vaste paradigme qui, traitant de l'évolution et de la « vie et mort » des langues dans leur contexte social, voire écosocial aborde des questions empiriques et théoriques aussi diverses que les politiques linguistiques, l'aménagement linguistique les pratiques langagières en situation plurilingue, la créologenèse et les situations de créolisation ou pidginisation, la sociolinguistique des contacts de langues, voire les modes opératoires et les effets des discours environnementalistes ». (L.- J. Calvet, 1999). Einar Haugen en 1970 décline les grandes questions écologiques auxquelles étaient confrontés les linguistes en ces termes : « classification des langues, utilisateurs et domaines d'usage, pluralité des répertoires, variation interne des langues, relations écrit/oral ou seule oralité, degrés de codification et

de standardisation, soutiens institutionnels, attitudes, typologie des situations et des relations langues/milieus humains et naturels » « *C'est une approche un peu darwinienne*, explique Louis-Jean Calvet. *On essaie de comprendre ce qui se passe si l'on considère les langues comme des espèces.* » Ce linguiste décrit le rapport d'une langue et de ses utilisateurs avec les mêmes mots qu'un biologiste : « *La relation entre une langue et ses locuteurs est un peu la même que celle d'un parasite à son hôte : la langue ne peut pas exister sans les gens qui la parlent.* » (L.-J. Calvet, 1999)

L'approche écologique des langues fait éclater le paradoxe socio-didactique gabonais qui est un pays multilingue et dont l'école est monolingue. La langue étant « un ensemble de pratiques et de représentations », l'approche écolinguistique consiste à « étudier les rapports entre les langues et leur milieu, c'est-à-dire d'abord les rapports entre les langues elles-mêmes, puis entre ces langues et la société » (L.-J. Calvet 1999 : 17). On peut se demander grâce à cette approche écologique quels sont les fondements du rapport diglossique entre la langue française et les langues gabonaises et poser ainsi « le problème de la cohabitation du français avec ces langues » qui complexifie davantage « la situation de l'enseignant africain³, dans la mesure où la norme scolaire qu'il est censé protéger, les spécialistes l'ont démontré, cède toujours invariablement devant la pression irrésistible du substrat linguistique ». Que devient le didacticien face à ce salmigondis institutionnel ? Seul face à son manuel, à ses instructions officielles et devant la foule d'élèves nourris aux parlers urbains, le protecteur de la norme devient vite un soldat sans arme. Les milieux populaires gabonais foisonnent déjà de variétés linguistiques telles que : « depuis kalakala⁵ », « mettre au balango » (F. Moussounda Ibounga, 2011 : 61), « les makaya », « être bouroubourou » (F. Moussounda Ibounga, 2011 : 93), etc. Que faire des normes endogènes ?

S'inspirant d'un outil de gestion de relations institutionnelles, la francophonie scientifique s'est réfugiée derrière le terme de « partenariat des langues » pour essayer de rendre féconde la relation entre le français et les langues nationales. Mais, comme s'interroge (D. Ona Ondo, 2003 : 39) « Comment, dans une langue étrangère, fût-elle le français, éveiller l'esprit de nos enfants parlant des langues maternelles différentes et favoriser l'épanouissement de leurs potentialités linguistiques, intellectuelles et affectives ? Comment garantir dans de telles conditions « l'usage de la langue française et de nos langues maternelles » ? Ne risque-t-on pas de perdre, à la longue, l'essence même de nos identités culturelles si une solution n'est pas trouvée ? Que se passe-t-il réellement dans cet attelage « français et langues maternelles⁴ » ? (D. Ona Ondo, 2003 : 39) Nous avons l'ambition de poursuivre notre recherche et d'offrir par un examen minutieux des concepts de socio-didactique, de management de la qualité, des sciences cognitives et des sciences de la gestion, une « politique prospective d'aménagement du plurilinguisme en Francophonie », comme l'affirmait (T. Manga, 2003) : « Quelles orientations pédagogiques définir pour

³ L'enseignant africain lui-même sait qu'il y a des sérieuses difficultés à faire assimiler la norme standard du français mais fait comme si tout allait bien, car comme le souligne D. Pagel (2003) « De toutes les crises que traverse l'Afrique francophone subsaharienne, il en est une qui semble passer inaperçue, mais qui pourtant se vit au quotidien : il s'agit de la crise de la langue française, de son enseignement, de son apprentissage ».

⁴ Ce questionnement est compris dans le discours de S.E. Monsieur Daniel ONA ONDO, ministre de l'Éducation nationale de la République du Gabon en cette année 2003

concilier dans un contexte multilingue l'apprentissage du français et la valorisation de nos cultures à travers les langues maternelles ? Dès lors, l'enseignement du français et en français demeure une problématique majeure en Francophonie et la restituer dans son contexte constitue pour nous, Francophones, une priorité ».

2.1 Prolongation : Défis et perspectives de recherche

On trouvera ici des hypothèses et des perspectives de recherche qui s'appuient sur le présent travail qui n'a fait que poser les fondements et défis d'une recherche en politique d'aménagement didactique, sous-titre du présent article. Du point de vue de l'amélioration des interventions didactiques par la qualité, les lacunes de plus en plus nombreuses dans les écoles, les stigmates de la formation professionnelle, le manque des compétences managériales des chefs d'établissement et des chefs de départements, le sous-management des écoles, les pathologies de la communication, la détérioration du climat social (P. Medina & G. Lahmadi, 2012) et les effets indésirables de la marchandisation de l'éducation et de la formation ne peuvent être résorbés que par un changement de paradigme institutionnel. Sans doute, les enseignants doivent-ils améliorer durablement leurs performances, mais seul le changement institutionnel doit leur permettre de s'adapter aux dynamiques sociales (environnement socio-économique des établissements scolaires). Notre recherche entre ainsi dans un projet scientifique global dont nous n'avons posé ici que les fondements.

- Défis

L'ENS et l'ENI doivent donc envisager des innovations méthodologiques en vue d'optimiser la conduite du changement dans un contexte de double pression de la norme linguistique et une réalité scolaire très contraignante. Question de recherche: Comment la sociodidactique définit-elle la centralité des contextes sociolinguistiques dans la formation professionnelle des enseignants de français et dans la réussite du changement en milieu scolaire pour le Management de la Qualité.

- Perspectives de recherche

- 1- Faire une taxonomie des approches théoriques du changement par une démarche de la qualité.
- 2- Développer un modèle de changement par le levier de la formation professionnelle.
- 3- Établir la centralité de la formation

Nos perspectives de recherche reposent sur des hypothèses suivantes :

- 1- Le management de la qualité pourrait être considéré comme une théorie de changement ;
- 2- Les démarches Qualité constitueraient de véritables vecteurs de changement dans un milieu scolaire très contraignant ;
- 3- Les modèles de démarche qualité en œuvre permettraient la conception d'un modèle pour la création du changement par la qualité dans le milieu scolaire.
- 4- L'Écologie des langues pourrait être considérée comme fondement du changement en didactique des langues.
- 5- La Gestion Stratégique des Ressources Humaines (GSRH) doit être intégrée dans la démarche qualité en vue du changement.

Conclusion

Dans la perspective de la rénovation de l'enseignement/apprentissage du et/en français, nous avons postulé des bénéfices que tirerait la didactique des langues de la démarche qualité. La didactique du français même, enrichie de la perspective socio-didactique devrait pourvoir à terme se concevoir comme à la fois, un outil de gestion de l'espace-temps de la classe et un outil de changement dans un milieu scolaire fortement secoué par l'évolution de la société. La qualité est à même d'apporter des changements attendus depuis des années pour un système éducatif performant. La centralité de la formation peut faire en sorte que la socio-didactique en soit le levier.

Références bibliographiques

- AL HASSANE, H. E. (2014). Vers une approche une adaptation socio-didactique du curriculum gabonais au second cycle. Thèse de doctorat, Université de Grenoble.
- ALLIAGA, I. & DREYFUS, M. (2016). Multiculturalism and Education in France (and the Former Colonised States and Territories): What prospects today for intercultural solidarity within the “secular”i model? Isabelle Aliaga and Martine Dreyfus IUFM of Montpellier-Montpellier II University (France)
- BARRE-De-MINIAC, C. (2000). Le rapport à l'écriture, aspects théoriques et didactiques, Lille, Presse Universitaire de Lille
- BAROUCH, G. (2017). Le management de la qualité à l'usage des dirigeants : Un état de l'art académique et professionnel, Edition AFNOR, Paris – France
- BAROUCH, G. (2013). Révolution des pratiques managériales : Le changement par la qualité, Edition AFNOR, Paris – France.
- BATESON, G. (1977). Vers une écologie de l'esprit.
- BLANCHET, P. (2012). La contextualisation entre sociolinguistique et sociodidactique : enjeux théoriques et méthodologiques
- BLANCHET, P. & RISPAIL, M. (2011). Principes transversaux pour une sociodidactique dite « de terrain » dans Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: approches contextualisées, Blanchet P. et P. Chardenet, (coord.). Paris : Éditions des archives contemporaines :65-72.
- BLANCHET, P. (2012). La contextualisation entre sociolinguistique et sociodidactique : enjeux théoriques et méthodologiques » dans Abbes, A.Y. et Kara, M. (Dir.), Reconfiguration des concepts. Pour une réflexion épistémologique et méthodologique en sociolinguistique et sociodidactique, Revue SOCLES 1-2012, ENS LSH d'Alger :13-20
- BLANCHET, P. & al. 2009 [2008], Perspectives pour une didactique des langues contextualisée, AUF/Editions des archives contemporaines, Paris
- BOUCHER, K. & LAFAGE, S. (2000). Emprunts, hybrides et identité culturelle des jeunes au Gabon, dans Latin, D. et Poirier, Cl. (éds.), Contacts de langues et identités culturelles, Québec, Presses de l'Université Laval-Agence Universitaire de la Francophonie :269-281.

- CASTELOTTI, V. & MOORE, D. (2008). Contextualisation et universalisme. Quelle didactique des langues pour le 21^{ème} siècle ? P. Blanchet, D. Moore & S. Assalah-Rahal (eds). Perspectives pour une didactique des langues contextualisée Éditions des Archives Contemporaines et AUF, Paris, pp.183-203.
- CLANET, J. (2012). L'efficacité enseignante, quelle modélisation pour servir cette ambition ? *Questions Vives*, (6)18 [En ligne], consulté le 01 mai 2019 sur URL DOI : 10.4000/questionsvives.1121
- CORTIER, C. (2007). Accueil et scolarisation des élèves allophones à l'école française. *Diversité : ville école intégration*, CNDP, 2007, 151 (décembre 2007), pp.145-155. [\(halshs-00394054\)](#)
- CROZIER, M. & FRIEDBERG, E. (1977). L'acteur et le système, les contraintes de l'action collective
- DABENE, L. & RISPAIL, M. (2008). La sociodidactique : naissance et développement d'un courant au sein de la didactique du français en France dans Lettre de l'Association n°42, 2008-1, Dossier : La didactique du français : coup d'œil vers le passé en hommage à Jean-François Halté, pp.10-13.
- DABENE, M. (1996). Aspects sociodidactiques de l'acculturation au scriptural, dans C. Barré de Miniac (Ed.) Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire, Paris, Bruxelles, INRP, De Boeck.
- DABENE, M. (2005). Quelques repères, perspectives et propositions pour une didactique du français dans tous ses états, dans J.L. Chiss, J. David, Y. Reuter (éd.) Didactique du français : fondements d'une discipline, coll. Savoirs en pratique, De Boeck Université, nouvelle édition.
- DUNKIN, M. J. (1986). Concepts et modèles dans l'analyse des processus d'enseignement. In : M. Crahay et D. Lafontaine (Eds), *L'art et la science de l'enseignement*. Bruxelles : Labor.
- GAGE, N. L. (1978). *The Scientific Basic of the Art of Teaching*. New York : Teachers College Press.
- GAGE, N. L. (1986). Comment tirer un meilleur parti des recherches sur les processus d'enseignement. In : M. Crahay & D. Lafontaine (Eds.), *L'art et la science de l'enseignement. Hommage à Gilbert De Landsheere*. Bruxelles : Labor.
- GENDREAU-MASSALOUX, (2003). Rapport général des Etats généraux de l'enseignement du français en Afrique subsaharienne francophone. 17 au 20 mars 2003, Libreville - Gabon.
- HALTE, J-F. (1992). *La didactique du français*, Paris, PUF, Coll. Que sais-je ?
- KIRMI, B. & CHAHOUATI, W. (2019). Le changement dans le milieu hospitalier : Revue de la littérature et proposition d'un modèle de changement par une démarche Qualité.. Revue du Contrôle de la Comptabilité et de l'Audit, École Nationale de Commerce et de Gestion d'El Jadida, 2019. fhal02311470f
- KLINKENBERG J-M. (2008). Normes linguistiques, normes sociales, endogénèse, *Normes endogènes et pluri-linguisme. Aires francophones, aires créoles*, C. Bavoux.

- KLINKENBERG, J-M. (2001). La langue et le citoyen. Pour une autre politique de la langue française, Paris, Presses universitaires de France.
- KOGOU NZAMBA, E. (2016). Approche sociolinguistique et didactique du français des enseignants et des étudiants en contexte universitaire gabonais : variations et interactions formelles et informelles. Thèse de doctorat, Université d'Angers-France.
- KOURILSKY, M. (1995). Formation des entrepreneurs: Opportunité à la recherche d'un programme d'études. Business Education Forum, 1-18.
- MACKANGA MBOUMBA, J. (2007). La langue française dans la cellule familiale mixte au Gabon, Education et Sociétés Plurilingues, N°22.
- MANESSY, G. & al. (1992). Norme endogène et normes pédagogiques en Afrique noire francophone, *Multilinguisme et développement dans l'espace francophone*, D. Baggioni, L.-J. Calvet, R. Chaudenson, G. Manessy et D. de Robillard, Paris, Didier Érudition :43-81.
- MANESSY, G. (1993). Normes endogènes et français de référence, *Inventaire des usages de la francophonie : nomenclatures et méthodologies*, D. Latin, A. Queffélec et J.
- MARCELLESI Jean-Baptiste, 1983, « La définition des langues en domaine roman : les enseignements à tirer de la situation corse », *Actes du congrès des romanistes d'Aix-en-Provence*, n° 5 de *Sociolinguistique des langues romanes*, p. 309-314.
- MARCELLESI, J-B. (1988). Corse et théories linguistiques : reflets croisés », *L'île-miroir*, Ajaccio, La Marge Édition :165-179.
- MEDINA, P. & LAHMADI, G. (2012). La dimension communicationnelle du management hospitalier, *Communication et organisation*, 41/157-168.
- MEKSEM, Z. (2007). Pour une sociodidactique de la langue amazighe : approche textuelle, Thèse de doctorat, LIDILEM ? Université Stendahl, Grenoble 3.
- MEKSEM, Z. (2009). La sociodidactique : une voie pour l'enseignement de la langue amazighe, Colloque international Plurilinguismes, migrations, écoles. Tenu à l'Ecole Nationale Supérieure Lettres et sciences humaines (Lyon) et à l'Université Jean Monnet (aint Etienne), 15 et 16 octobre 2009
- MISPELBLOM, B. F (1999). Au-delà de la qualité. Démarche qualité, conditions de travail et politiques du bonheur, Éd. La Découverte et Syros, Paris, France.
- MOUSSOUNDA-IBOUANGA, F. (2006). Les Molvilois et leurs langues : dynamiques linguistiques à Mouila 1900 à nos jours. Thèse de doctorat à l'Université Ex Marseille.
- MOUSSOUNDA-IBOUANGA, F. (2011). Les particularismes lexicaux du français au Gabon : Approche sociolinguistique et lexicographique. Le toli bangando. Éditions Universitaires Européennes, Saarbrücken.
- MUCCHIELLI, A. & al. (2004). Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines, 2004, Armand Colin, Paris.
- MUFWENE, S. S. (2001). Créoles, écologie sociale, évolution linguistique
- NOUIGA, M. (2003). La conduite du changement par la qualité dans un contexte socioculturel. Essai de modélisation systémique et application à l'entreprise

- marocaine, Thèse doctorale en Génie Industriel, Ecole Nationale Supérieure d'Arts et Métiers, Paris - France.
- ONA ONDO, D. (2003). Rapport général des Etats généraux de l'enseignement du français en Afrique subsaharienne francophone. 17 au 20 mars 2003, Libreville - Gabon
- PAGEL, D. (2003). Rapport général des Etats généraux de l'enseignement du français en Afrique subsaharienne francophone. 17 au 20 mars 2003, Libreville - Gabon
- PAMBOU, J-A. (2003). Les constructions prépositionnelles chez les apprenants de français langue seconde au Gabon : étude didactique, Thèse de doctorat Nouveau Régime, Aix -en-Provence, Université de Provence-Aix-Marseille I.
- PRUDENT L. F., & al. (2005). *Du plurilinguisme à l'école : vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*. Bern, Suisse : Peter Lang.
- PUREN Laurent & MAURER Bruno (dir.) 2018, La crise de l'apprentissage en Afrique francophone subsaharienne : regards croisés sur la didactique des langues et les pratiques enseignantes, P.I.E. Peter Lang, Bruxelles
- QUENTIN DE MONGARARYAS Romaric Franck, ASSEMBE ELA Charles-Philippe et BIBALOU Euloge, 2017, Refonder l'école gabonaise, Paris, éd. PUBLIBOOK
- ROQUES, J-L. (2004). La petite ville et ses jeunes, Paris, l'Harmattan :181.
- ROQUES Jean-Luc, 2004, Pression et dépression dans le système scolaire in Sociétés, 2004/4 (n°86), 45-55
- REUTER, Y. (2005). Enjeux de l'enseignement du français, *Recherches, Les enjeux du français : questions pour la didactique*, 43:26-38
- RICHER, J-J. (2016). Quelle réponse didactique construire face à la diversité sociale et? [En ligne], consultable sur URL : <http://ressourcesla.univfcomte.fr/gerflint/AmeriqueduNord1/reponse.pdf>
- RISPAIL, M. (1998). Pour une socio-didactique de l'oral en situation multiculturelle : le cas de l'oral, Thèse de doctorat, Université Grenoble 3.
- RISPAIL, M. (1998). Pour une socio-didactique de l'oral en situation multiculturelle : le cas de l'oral, Thèse de doctorat, Université Grenoble 3.
- RISPAIL, M. (2005). Plurilinguisme, Pratiques Langagières, Enseignement : pour une Socio-Didactique des Langues, Synthèse d'Habilitation à Diriger des Recherches, Université Rennes 2
- SHIBA, S. & al. (1997). Le management par percée, mouvement français pour la qualité, Méthode Hoshin, 112