

**Journées de la langue française  
de l'UFBA**  
1<sup>er</sup> Congrès international

se réunir - se définir - se suivre

20, 21 et 22 mars 2019, São Salvador da Bahia de todos os Santos, Brasil



# L'enseignement des langues africaines, indispensable pour l'apprentissage du français

## Le cas de la Côte d'Ivoire

Kouamé Benjamin N'Dri

Président de l'Association des Professeurs de Français de Côte-d'Ivoire (APF-CI)

AntipodeS, Vol. 2, Hors-série n° 1

Journées de la langue française de l'UFBA - 1<sup>er</sup> Congrès international

<https://portalseer.ufba.br/index.php/Antipodes>  
ISSN électronique : 2596-1837

---

### Résumé

Le français, du fait de la colonisation, a été imposé à un certain nombre de pays en Afrique. Dès lors, il fut considéré comme la langue de l'enseignement dans nos systèmes éducatifs. Les apprenants doivent donc la maîtriser s'ils veulent réussir leur cursus scolaire. Cependant, malgré son influence et sa notoriété, l'enseignement en français est confronté à l'impact des langues maternelles des apprenants, qui sont pour la plupart d'origine rurale. Cela se perçoit à travers la diction, les interférences linguistiques et les difficultés dans les traductions. Par conséquent, en salle de classe, on distingue deux catégories d'élèves : ceux qui ont des difficultés à s'adapter à ce nouvel environnement et ceux qui s'y adaptent tant bien que mal. Le sort des premiers est l'abandon des études pour des activités moins intellectuelles. Force est de reconnaître que le taux de déperdition a été énorme. C'est pourquoi, vers la fin du siècle précédent, pour palier cette situation, nous avons assisté à une nouvelle politique linguistique dans certains pays d'Afrique francophone avec l'enseignement des langues maternelles africaines dans les systèmes éducatifs. C'est dans cette optique qu'en Côte d'Ivoire, le ministère de l'Éducation nationale a initié depuis plus d'une vingtaine d'années le projet d'École intégrée (PEI) dans certaines régions du pays. Ce projet consiste à instruire les enfants dans leur langue maternelle parallèlement au français jusqu'à la fin du cycle primaire. C'est donc à partir du collègue qu'ils apprennent le français dans toute son entièreté. L'objectif du projet est de permettre aux apprenants de mieux s'instruire, car l'enseignement dispensé tient compte de leur vécu quotidien. Cette expérience a montré que les enfants ayant suivi ce type d'enseignement sont les meilleurs élèves du pays, et l'apprentissage du français, contrairement à ce qui se faisait en zones rurales, a pris une nouvelle orientation, car il est désormais source de motivation pour les apprenants.

### Mots-clés

Afrique. Francophonie. Langues africaines. Langue française. Politique linguistique. LS.

---

# 1 Introduction

La langue étant un substrat culturel, il va sans dire que ceux qui la pratiquent présentent un pan de leur culture. Il ne saurait donc exister de société sans culture et encore moins sans langue, comme le disait Trager : « la culture est la somme des répertoires des comportements codés accomplis et interprétés par les membres de l'organisation sociale dans des situations communicatives » (TRAGER, 1972). Et aussi comme le soutenait André Martinet : « Une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonétique, les monèmes. » (MARTINET, 1972). Il en est ainsi du français et de toutes les langues dans le monde. C'est donc en tenant compte de cette réalité qu'il devient nécessaire que l'apprentissage se fasse dans sa langue maternelle avant d'embrasser d'autres langues.

Il s'agit donc pour nous à travers cette communication, de nous inscrire dans l'axe thématique : « les politiques linguistiques impliquant la langue française »

## 2 Justification du projet

Dans sa tentative de conquérir les territoires d'outre-mer, la France qui avait choisi le français comme langue nationale au XVI<sup>e</sup> siècle, va l'imposer à ses nouveaux territoires bouleversant ainsi les mœurs des sociétés conquises. Pour atteindre ses objectifs, le nouveau maître va valoriser sa langue la considérant comme une langue supérieure que les colonisés devraient absolument apprendre s'ils veulent être civilisés. Il s'agissait en effet d'effacer la langue des autres pour imposer la sienne, ce que Louis Jean Calvet a appelé : « glottophagie ». Dès lors, les territoires conquis vont adopter le français comme langue officielle au détriment des leurs.

### 2.1 Difficultés des apprenants face au français

Malgré son influence et sa notoriété, le français n'a pas pu effacer les traces des langues maternelles des apprenants en dépit des menaces et des sanctions de toutes sortes. Par exemple, dans le passé, lorsqu'un élève parlait sa langue à l'école, on lui faisait porter « le symbole » au cou comme sanction. Ce fameux symbole était composé d'objets de récupération comme les vases de nuit, les purgeoirs, les chaussures usées et quelques coquillages. Il devait le porter jusqu'à ce qu'il surprenne quelqu'un d'autre en train d'en faire autant. L'objectif visé, en humiliant ces élèves, était de les emmener à abandonner leur langue au profit du français.

On constate donc l'emprise de sa langue sur lui. Cela se perçoit à travers la diction, car même si les propos sont en français, l'accent est typiquement local. On le sent dans le parler par exemple, des Ivoiriens, des Sénégalais, des Béninois ou des Burkinabés. En Côte d'Ivoire, on remarque l'absence de certains sons français dans nos langues. C'est pourquoi, un élève issu du milieu rural a des difficultés à intégrer ces sons dans ses propos. Par exemple, un élève, de l'ethnie Bété au lieu de dire « je parle français » dira plutôt « je parle fracçais ». Car, le son « an » n'existe pas dans sa langue. Il en est de même pour un Sénoufo qui dira « imange » au lieu de « image », le son « a » n'existant pas en sénoufo.

Il y a aussi les interférences linguistiques qui consistent à traduire mot à mot les réalités de son terroir en français. Par exemple, l'expression : « dépenser l'argent » se traduit littéralement dans nos langues par « manger l'argent » ou l'expression « coucher avec une femme » se traduit « manger la femme » ou encore l'expression « il m'a humilié » se traduit en « il a versé ma figure par terre ».

Aussi, certains énoncés dans la langue maternelle perdent-ils leurs valeurs et leurs sens réels si l'on veut les exprimer en français. C'est dans cette optique qu'André Martinet, parlant des dangers de la traduction, affirme : « Lorsqu'on opère sur une langue qu'on connaît imparfaitement, on ne prend conscience du sens des unités significatives qu'en les traduisant dans sa propre langue. Le danger, dans ce cas, est qu'on peut être tenté d'interpréter la langue décrite en fonction de celle dans laquelle on traduit [...] nous nous devons de ne pas postuler l'existence, dans une langue, de quelque chose qui ne figure pas de façon explicite ou implicite, dans notre définition. » (MARTINET, 1972). Ainsi, face à ces difficultés auxquelles étaient confrontés les apprenants, on va assister à la classification de deux types d'élèves.

## 2.2 Conséquences liées aux difficultés

Les difficultés rencontrées par les élèves seront appréhendées différemment par ceux-ci. Il y a donc ceux qui n'arrivent pas à s'adapter à ce nouvel environnement et qui abandonnent les études pour des activités moins intellectuelles. Mais voulant toujours s'exprimer en français, ils vont créer une autre variante du français. Il s'agit du français populaire, qui lui-même a ses sous-groupes selon les catégories sociales. Ils confirment ainsi l'analyse de Roland Barthes qui affirme : « À l'intérieur d'une norme nationale comme le français, les parlers diffèrent de groupe en groupe, et chaque homme est prisonnier de son langage : hors de sa classe, le premier mot le signale, le situe entièrement et l'affiche avec son histoire. » (BARTHES, 1953)

Quant à ceux qui ont pu braver les difficultés pour atteindre un niveau acceptable dans les études, ils se distinguent par leur manière de s'exprimer en français. Certes, pour certains d'entre eux, on ressent l'accent de leur langue maternelle, mais il convient de noter que le contenu de leur message est assez dense. Leur registre de langue est soit le français universitaire, soit le français standard. Dans ce registre, les règles grammaticales et lexicales sont respectées scrupuleusement.

## 2.3 Choix des langues maternelles comme langues d'enseignement

Si la langue est l'expression des réalités socioculturelles, il convient de noter qu'on ne peut être bien instruit que lorsque les connaissances prennent appui sur ces réalités. Car, comme le disait Martinet, « Chaque langue articule à sa façon aussi bien les énoncés que les signifiants. » (MARTINET, 1967) et d'ajouter : « Nous savons déjà que les mots d'une langue n'ont pas d'équivalents exacts dans une autre. Ceci va naturellement de paire avec la variété des analyses des données de l'expérience. » (Ibidem)

Ainsi, pour faire face à ces difficultés, des expériences ont été menées dans certains pays francophones comme le Burkina, le Niger, le Mali, le Sénégal, le Cameroun, la République Démocratique du Congo et la Côte d'Ivoire afin que l'enseignement des langues maternelles soit une réalité. En Côte d'Ivoire, après des rapports positifs produits par l'O.N.G Savane et Développement, qui a expérimenté dans les années 1990, l'enseignement en langue malinké et sénoufo (deux ethnies du nord de la Côte d'Ivoire) au Centre Scolaire de Niéné (Nord), sous la houlette du Pr. Saliou Touré, le ministère de l'Éducation nationale, instruit de cette expérience, a créé par l'Arrêté N°0108/MEN/CAB du 13 Novembre 2001 le projet d'École Intégrée (PEI). Ce projet consiste à instruire les enfants dans leur langue maternelle jusqu'au cours moyen deuxième année et c'est à partir du collège qu'ils apprennent pleinement le français comme langue d'enseignement et d'instruction. Cela pour permettre à l'école de prendre racine dans la communauté dans laquelle elle est implantée, de sorte que les enfants épousent dès les premières classes les réalités et les richesses de ladite communauté, car l'enseignement dispensé tient compte de leur vécu quotidien. Pour la réalisation de ce projet, il a été choisi avec le concours scientifique de l'institut de Linguistique appliquée (ILA) de l'université d'Abidjan, dix langues et dix villages où sont implantées des écoles pilotes. (Voir tableau infra)

Villages	Villes(S/P)	Langues d'enseignement
Adohoussou	Bodokro	Baoulé
Ananguié	Adzopé	Akyé
Eboué	Aboisso	Agni
Elibou	Sikensi	Abidji
Férentella	Touba	Mahou
Guézon	Duékoué	Guéré
Kantablosse	Danané	Yacouba
Tabagne	Tabagne	Koulango
Tioroniaradougou	Korhogo	Sénoufo
Yacolidabouo	Soubré	Bété

### 3 Objectifs du projet

Le projet de l'utilisation des langues maternelles au préscolaire et au primaire vise les objectifs généraux suivants :

- intégrer l'école dans la société pour en faire un moteur de développement ;
- permettre le développement de l'intelligence de l'enfant par une référence constante à son milieu et à sa personnalité ;
- former des hommes responsables capables d'initiatives et aptes à participer effectivement à la promotion de la collectivité et de la communauté nationale.

Les objectifs répondent à un double souci au niveau psychoaffectif et au niveau pédagogique.

Sur le plan psychoaffectif, il s'agit d'éviter les blocages chez l'enfant par l'enseignement en langues maternelles de sorte que l'univers scolaire ne soit plus pour l'élève un monde étranger, mais un lieu où il s'accomplit en vue d'une insertion harmonieuse dans sa société.

Sur le plan pédagogique, les objectifs spécifiques sont :

- d'augmenter le taux de réussite scolaire en milieu rural en améliorant l'apprentissage ; donner des armes aux élèves à même de leur permettre d'écrire et de lire leur langue maternelle ;
- réduire le taux d'abandon et le taux d'échec en favorisant l'émergence d'un mieux-être, en particulier pour les ruraux qui pourraient ne pas trouver un emploi dans le secteur formel ;
- aider à renforcer les racines culturelles de la société en offrant des programmes éducatifs axés sur les coutumes du terroir, des danses et autres formes d'art du pays ;
- donner aux élèves une formation pré-professionnelle par l'acquisition des techniques agricoles, pastorales et/ou piscicole ;

— aider les parents d’élèves à développer un sens plus aigu de leur propre efficacité à travers un suivi régulier de leurs enfants.

## 4 Fonctionnement du projet

L’utilisation de la langue maternelle comme langue d’enseignement à l’école primaire devrait s’effectuer en trois phases : d’expérimentation, d’extension et de généralisation.

### 4.1 Phase d’expérimentation

Le projet formel d’enseignement des langues maternelles dans le système éducatif ivoirien a débuté véritablement à la rentrée scolaire 2001-2002 avec les dix langues d’expérimentation qui sont : l’agni (Aboisso), l’akyé (Adzopé), l’abidji (Sikensi), le aété (Soubré), le koulango (Bondoukou), le mahou (Touba), le sénoufo (Korhogo), le guéré (Duékoué), le yacouba (Danané), le baoulé (Béoumi). Mais à cause de la crise militaro-politique déclenchée en 2002, seules les cinq premières langues citées continuent de poursuivre le projet.

Dans cette phase d’expérimentation, il est important de voir la proportion des langues maternelles par rapport au français du préscolaire jusqu’à la fin du cycle primaire (voir tableaux infra).

Niveaux	Langues maternelles(%)	Français(%)
Préscolaire	100	00
1 <sup>ère</sup> année	90	10
2 <sup>ème</sup> année	80	20
3 <sup>ème</sup> année	50	50
4 <sup>ème</sup> année	20	80
5 <sup>ème</sup> année	10	90

Source : ministère de l’Éducation nationale - Côte d’Ivoire

Comme on peut le constater, l’enseignement des langues maternelles va décroissant au fil des années, car les enfants ayant été initiés dans leur langue, sont aptes à apprendre le français qui va devenir désormais leur langue d’enseignement.

### 4.2 Phase d’extension

Elle vise :

— à étendre l’enseignement en langues maternelles à d’autres écoles primaires de la même zone ;

— à vérifier que le projet d'École intégrée (PEI) peut être étendu aux zones linguistiques qui n'ont pas fait l'objet d'expérimentation ;

— à contrôler et à décrire l'impact socio-éducatif qui en résulte.

La phase d'extension du PEI, tel qu'esquissée, pourrait avoir une durée assez variable en raison des facteurs socio-éducatifs qui conditionnent son exécution. Cette phase devait durer initialement de 2008 à 2013, voire à 2015.

### 4.3 Phase de généralisation

Cette phase s'inscrit dans le futur. Il s'agit à partir des expériences vécues et tenant compte des différentes phases de prendre un décret présidentiel pour faire de l'enseignement des langues maternelles une institution nationale. Cela voudrait dire que ces langues devraient non seulement faire partie des épreuves des examens à la fin du cycle primaire, mais aussi être étendues au secondaire et plus tard au supérieur.

Ainsi, en nous situant dans l'orientation politique du PEI, l'objectif est de mettre un accent particulier sur la promotion de l'identité culturelle des jeunes ivoiriens à partir de l'enseignement en langues maternelles. Cette identité devra les élever à la dimension nationale, tout en les enracinant dans leur terroir.

## 5 Résultats

Les évaluations menées sur le terrain confirment non seulement l'influence positive de l'utilisation de la langue première des enfants comme outil d'enseignement à l'école primaire, plus précisément en milieu rural, mais également l'adhésion des parents à ce projet.

Ainsi, il serait intéressant de voir leur performance disciplinaire, leur situation scolaire ainsi que le bilan à la fin du cycle comparativement à l'enseignement classique.

### 5.1 Performance disciplinaire

**Tableau :** Performance en français, en mathématique et en activité d'éveil du milieu (AEM).

ECOLES CLASSIQUES / ECOLES INTEGREES

*CP	Français	Maths	Français	Maths	Effectif évalué
Taux de réussite(%)	36%	61.33%	61.01%	79.66%	150
Taux d'échec(%)	64%	38.67%	38.99%	20.34%	150

\*CP : Cours Préparatoire (1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> année)

## ECOLES CLASSIQUES/ ECOLES INTEGREES

*CE	Français	Maths	AEM	Français	Maths	AEM	Effectif évalué
Taux de réussite (%)	46.26%	46.26%	02.23%	47.36%	59.64%	42.10%	134
Taux d'échec (%)	53.74%	53.74%	97.77%	52.64%	40.36%	57.90%	134

\*CE : Cours Elémentaire (3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> année)

## ECOLES CLASSIQUES/ ECOLES INTEGREES

*CM	Français	Maths	AEM	Français	Maths	AEM	Effectif évalué
Taux de réussite(%)	27.65%	71.27%	21.27%	72.50%	72.50%	45%	94
Taux d'échec(%)	72.35%	28.73%	78.73%	27.50%	27.50%	55%	94

\*CM : Cours Moyen (5<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> année)

**Source :** ministère de l'Éducation nationale – Côte d'Ivoire

Comme on peut le constater, le niveau des élèves issus des écoles intégrées où l'on enseigne les langues maternelles est nettement supérieur à celui des élèves issus de l'enseignement classique dans les disciplines précitées. Cela s'explique par le fait que les élèves des écoles intégrées, maîtrisant les réalités de leur terroir, appréhendent facilement ce qu'on leur enseigne dans ces disciplines, contrairement aux autres.

## 5.2 Situation des élèves

Il s'agit ici de présenter la situation des élèves aussi bien dans les écoles classiques que dans les écoles intégrées, au cycle primaire quant aux taux d'admission, de redoublement et d'abandon.

Type d'écoles	Admission	Redoublement	Abandon
Ecoles classiques	73%	26%	01%
Ecoles intégrées	82%	18%	00%

**Source :** ministère de l'Éducation nationale - Côte d'Ivoire

Le taux d'admission des élèves des écoles intégrées est supérieur à celui de ceux du classique, parce que pour les premiers l'école n'est plus une contrainte, mais une source de motivation.

## 5.3 Bilan à la fin du cycle

### 5.3.1 Résultats comparés

Il s'agit ici, de faire une étude comparée de l'enseignement classique et de l'enseignement de l'école intégrée à la fin du cycle primaire, qui se solde par les examens de Certificat d'études primaire et élémentaire (CEPE) et l'entrée en sixième (entrée au collège). Il faut rappeler que les premiers élèves des écoles intégrées sont arrivés en fin de cycle pendant l'année scolaire 2006-2007. Les comparaisons se feront donc à partir de cette période.

**Tableau1** : résultats des écoles classiques

ANNEES SCOLAIRES	TAUX DE REUSSITE (%)	
	CEPE	Admis en 6 <sup>ème</sup>
2006-2007	76.14	43.39
2007-2008	71.38	48.91
2008-2009	74.51	72.28
2009-2010	68.82	59

**Tableau2** : résultats des écoles intégrées

ANNEES SCOLAIRES	TAUX DE REUSSITE (%)	
	CEPE	Admis en 6 <sup>ème</sup>
2006-2007	81.25	59
2007-2008	76.16	53.12
2008-2009	68.69	30.43
2009-2010	59.09	42.42

Source : ministère de l'Éducation nationale - Côte d'Ivoire

### 5.3.2. Observations

Lorsqu'on compare les deux premières périodes des deux écoles, on constate que les résultats des écoles intégrées sont nettement supérieurs à ceux des écoles classiques les deux premières années. Mais ce fut l'inverse lors des deux dernières périodes. Cela s'explique par le fait que le projet a connu à partir de cette période des difficultés financières qui ont entravé sa bonne

marche. Les animateurs du projet manquaient de tout : matériel didactique, véhicules de liaison, budgets, etc.

N.B : le ministère de l'Éducation nationale actuel a décidé avec le projet ELAN de poursuivre le projet initial en accord avec l'organisation internationale de la Francophonie (OIF).

## 6 Conclusion

Il convient de noter que la langue est un fait social et culturel dont l'utilité est sans pareil dans la société. Il en est ainsi des langues maternelles africaines qui sont l'expression de l'identité culturelle des différents peuples. Ainsi, l'enseignement de ces langues maternelles dans nos systèmes éducatifs s'avère une nécessité, car il améliore la performance scolaire des enfants.

Aussi cette alternative pédagogique permet-elle aux pays qui l'adoptent comme la Côte-d'Ivoire de réaliser la théorie de la démocratisation de l'enseignement, de lutter contre les déperditions scolaires et de valoriser son identité culturelle.

Enfin, comme on peut le constater, il s'agit d'une œuvre éducative qui mobilise beaucoup de ressources. C'est pourquoi, au regard de l'insuffisance des moyens mis à la disposition du projet par l'État, la recherche de ressources additionnelles devient indispensable, car la survie du projet en dépend.

---

## Références

BARTHES, R. **Le Degré zéro de l'écriture**. Paris : Le Seuil, 1953.

BENVENISTE, E. **Problèmes de linguistique générale**. Paris : Gallimard, 1966.

BLANCHE BENVENISTE, C. ; CHERVEL, E. **La Grammaire du français parlé**. Paris : Hachette, 1971.

GARDE, P. **L'accent**. Paris : P.U.F, 1968.

GUIRAUD, P. **La sémantique**. Paris : Que sais-je? , 1962.

HOUIS, M. **Anthropologie linguistique de l'Afrique**. Paris : Armand Colin, 1971.

LABOV, W. (**Sociolinguistique**). Paris : Les Éditions Minit, 1976.

LEFEBVRE, H. **Le langage et la société**. Paris : Gallimard, 1966.

MARTINET, A. **Éléments de linguistique générale**. Paris : Armand Colin, 1967.

\_\_\_\_\_ **De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue**. Paris : P.U.F., 1972.

MOUNIN, G. **Les problèmes théoriques de la traduction**. Paris : Gallimard, 1963.

TRAGER. **Language and Languages**. Paris : Chandler, 1972.

## Date de remise au comité de rédaction d'AntipodeS

le vendredi 18 janvier 2019

---

## Date de publication

le mercredi, 1<sup>er</sup> janvier 2020

---

## Pour citer cet article

N'Dri, Kouamé Benjamin. L'Enseignement des langues africaines, indispensable pour l'apprentissage du français : le cas de la Côte d'Ivoire. *In* : GALVEZ, Fabrice Frédéric (Org.) Journées de la langue française de l'UFBA - 1<sup>er</sup> Congrès international, 2019, Salvador. **AntipodeS - Revue électronique d'études de langue française en terres non francophones**. São Salvador da Bahia de todos os Santos : UFBA, vol. 2, hors-série n° 1, 2019 ; p. 48-58. Disponible en <<https://portalseer.ufba.br/index.php/Antipodes>>. Mis en ligne le 1<sup>er</sup> janvier 2020.

---

## L'auteur

Kouamé Benjamin N'Dri

Association des Professeurs de Français de Côte-d'Ivoire (APF-CI)

indriben2002@yahoo.fr

---

## Droits d'utilisation

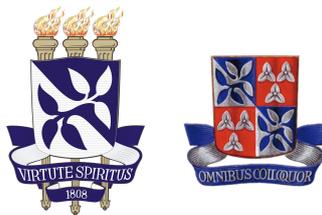


Cette revue est publiée en [libre accès](#) électronique sous la protection de la licence *Creative Commons* de type *Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International*, dont les termes sont consultables en ligne à l'adresse <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode> : ses contenus sont publiés gratuitement et libres de droits d'utilisation non commerciale par un tiers, ce dernier étant néanmoins soumis à l'obligation de citation de source, de déclaration de toute altération et de publication dans les termes de la même licence. Les auteurs de travaux publiés sur ce site conservent leurs droits de copie (*copyright*).

---

---

Éditeur



AntipodeS - Études de langue française en terres non francophones  
ISSN électronique : 2596-1837  
<https://portalseer.ufba.br/index.php/Antipodes>

Área de Francês  
Instituto de letras  
Universidade federal da Bahia

São Salvador da bahia de todos os Santos  
Brasil

---

---