

L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN MILIEU SCOLAIRE CAMEROUNAIS : INCIDENCES ET PERSPECTIVES

Marie Renée Atangana

Université de Maroua (Cameroun)

mariereneeatangana@yahoo.fr

Résumé

La présente reflexion pose le problème de l'intercommunication et de l'intercompréhension en milieu scolaire. Elle met en vue la corrélation entre le français et les langues camerounaises, l'impact de cette cohabitation en milieu scolaire, ainsi que les stratégies possibles pour la préservation du patrimoine linguistique camerounais et son utilisation efficiente suivant le contexte. Une telle entreprise a nécessité l'apport de la pragmatique linguistique afin de partager les expériences et réalités du terrain. D'après nos constats, l'enseignement du français se complexifie en zone rurale comparativement en zone urbaine. Le contexte d'apprentissage et la disparité culturelle favorisent l'hybridation du français, voire sa défectuosité dans les copies des élèves en zone rurale fortement ancrée de la socioculture. Et dans certaines zones urbaines, l'implémentation du français comme langue maternelle et d'apprentissage constitue un danger pour ces élèves victimes d'acculturation. En effet, le français est une langue indispensable mais qui ne saurait traduire nos réalités avec toutes les sensibilités possibles; la diversité linguistique ne doit donc pas être un frein à la sauvegarde du patrimoine linguistique africain ou camerounais. Ainsi, cette contribution oeuvre pour une gestion opérante des langues en contact, il s'agit de favoriser une interculturalité sans laxisme. Il importe de définir une réelle politique éducative afin de valoriser nos langues à l'échelle nationale et internationale.

Mots clés: Langue française, politique linguistique, interculturalité contextuelle, langues camerounaises.

Abstract

This contribution attempts to assess the problem of communication or, rather inter-comprehension in school milieu. It tries to study the influence of French language on the Cameroonian languages, the impact of cohabitation among those languages in school environment and proposes possible strategies that can help to preserve the Cameroonian linguistic heritage and its fruitful use according to the context. This project was possible through a pragmatic approach that aims to share experiences and realities observed on the field. We noted that teaching French language is complex in rural areas comparatively to urban milieu. The learning context, cultural diversity favor the hybridization of French language or, rather its degradation in students' productions in rural areas, highly anchored in their socioculture. Besides, French language is useful, but cannot express and traduce our cultural realities in their diversity. At the same time, the linguistic diversity is not an enclave to the conservation of our African or Cameroonian linguistic patrimony. At the same time, in certain urban areas, the implementation of French

both, as mother tongue and learning language constitutes a danger to students who become victims of acculturation. At the matter of fact, this study emphasizes on the efficient use of different languages in contact, and shows how this contact can favor interculturality without indifference. Then it is important to elaborate a real educational politics in order to give value to our languages nationally and internationally.

Key words: French Language, linguistic Politics, contextual Interculturality, Cameroonian Languages

Introduction

La langue est non seulement un moyen de communication mais aussi un véhicule socioculturel qui traduit l'expression identitaire d'un peuple. Ce faisant, le français, bien que nécessaire dans le contexte multilingue camerounais, ne saurait subsumer les langues nationales marquées d'affectivité et de culturalité. De fait, le Cameroun est caractérisé par une hétérogénéité linguistico-culturelle et une politique linguistique exoglossique; ce qui favorise l'expansion des deux langues officielles au détriment des langues nationales. Ce bilinguisme se déploie ainsi dans les systèmes éducatifs camerounais à savoir le sous-système francophone et le sous-système anglophone. Notre analyse s'appesantira sur le système scolaire francophone compte tenu de la vitalité du français qu'on y observe. La présente réflexion met donc en évidence les incidences de l'enseignement du français au Cameroun en contextes urbain et rural; y compris l'approche adéquate pour mieux transmettre le savoir et préserver la langue identitaire de l'élève. Quelle stratégie pour une meilleure gestion du français au contact des langues identitaires ? En fait, l'enseignement du français, langue étrangère, en contexte multilingue camerounais, pose de réelles préoccupations. À travers la pragmatique linguistique de (Moeschler et Reboul: 1998), nous présenterons la pratique du français au Cameroun. Il s'agira, au regard des expériences vécues, de mettre en vue l'enseignement du français dans les écoles camerounaises en zones urbaine et rurale ; et de s'interroger sur les difficultés manifestes afin de palier à cette situation.

1. Une vue panoramique de la situation linguistique du cameroun

Le Cameroun est caractérisé par une hétérogénéité socioculturelle et linguistique ; plusieurs langues identitaires y coexistent au contact des langues officielles et celles dites étrangères. Ce multilinguisme présente des atouts mais également des goulots d'étranglements relativement à la faible valorisation des langues nationales; il se pose le problème de leur protection et de leur redynamisation pour un enseignement efficace et rentable.

1-1. Multilinguisme au Cameroun

Le Cameroun, vu sa diversité linguistique et culturelle, est considéré comme une Afrique en miniature; trois (3) des quatre (4) phylums linguistiques y sont représentés de façon significative. Selon les récentes enquêtes (DIEU et RENAUD :1983), sur l'Atlas linguistique du Cameroun (ALCAM) et la carte linguistique du Cameroun, 309 langues y existent. À cela, s'ajoutent les deux langues officielles(le français et l'anglais) héritées du passé colonial qui ont donné naissance à des parlers composites à savoir le pidgin-English, le camfranglais et le franfulfuldé.

1-1-1. Les langues nationales

Selon (Biloa : 2003), il s'agit des langues identitaires du Cameroun, autrement appelées langues maternelles. Pour (Bitja'aKody, 2004:505), la situation linguistique du Cameroun est l'une des plus complexes d'Afrique avec désormais **283** unités linguistiques issues de trois des quatre grandes familles linguistiques que compte l'Afrique à savoir l'afro-asiatique, le nigéro-kordofanien, le nilo-saharien et le khoïsan, subdivisées chacune en plusieurs groupes. Les récentes données font état de 309 langues; ce qui montre l'éveil des langues en extinction. Dans ce multilinguisme émergent **20 langues standardisées** et celles dites **véhiculaires**. Cependant, on note qu'aucune d'elle n'est utilisée dans l'administration de façon officielle. Ainsi, le Cameroun a comme langues de grande diffusion:

- Le *fulfulde* véhiculaire dans toutes les trois régions du Grand-Nord ;
- Le *beti-fang* véhiculaire dans le Centre, le Sud et l'Est ;
- Le *pidgin-english* véhiculaire dans le Nord-Ouest, le Sud-Ouest et le Littoral ;
- Le *basaa* dans les aires bakoko,tunen, le Littoral, le Centre et le Sud ;
- Le *duala* dans le Littoral et le Sud-Ouest.

1-1-2. Les langues de jure

Les langues de *jure* se rapportent aux langues officielles héritées de la colonisation à savoir le français et l'anglais. Ces dernières sont les langues de l'État, c'est-à-dire celles du *Journal officiel*, des formulaires administratifs, des affaires, de l'enseignement public et privé, de la presse écrite, de la radio et de la télévision nationale. Toutefois, il faudrait signaler que certaines langues communautaires et même vernaculaires interviennent dans la communication. Dès lors, le français peut être perçu et analysé comme une langue maternelle et seconde d'une part ; et d'autre part, comme une langue officielle, véhiculaire et étrangère.

1-1-3. Les langues hybrides

Les langues hybrides reconnus sont le *pidgin-English* camerounais et le *camfranglais*. Ce dernier est un parler ayant pour base le français, c'est un amalgame de termes empruntés à l'anglais, au français, et aux diverses langues camerounaises. A ces deux langues hybrides, on peut adjoindre une langue récente pratiquée dans le septentrion à savoir le *franfulfdé* qui est une interférence très marquée entre le français et le fulfdé au Grand Nord.

1-1-4. Les langues étrangères

Il s'agit (hormis le français et l'anglais) des langues enseignées dans le système éducatif camerounais ; notamment, l'allemand, l'espagnol, l'arabe, l'italien et le chinois.

Cette classification ne remet pas fondamentalement en cause le statut de toutes les langues en présence. Les langues officielles demeurent des parlers aux statuts généralement dominants et aux fonctions sociales multiples ; tandis que se meurent, lentement, progressivement et imperceptiblement, les langues locales à statut de langue dominée sans grandes fonctions sociales réelles. Malgré l'égalité officielle du français et de l'anglais, l'espace public est davantage occupé par la langue française. (Calvet, 2009 : 3) souligne que les langues n'existent pas sans les locuteurs qui les parlent, et l'histoire d'une langue est l'histoire de ses locuteurs. Dans cette optique, (Tadadjeu et Sadembouo :1984), font savoir que parmi les langues nationales, 100 sont viables parce qu'elles ont subi une étude scientifique. La viabilité des langues dépend donc de leur reconnaissance officielle, du nombre de leurs locuteurs, de leur vitalité, et de leurs caractéristiques géographiques. Le français de par son statut de langue officielle a une protection assurée au Cameroun.

1-2. Aménagement linguistique au Cameroun

Selon (Boyer, 2010 : 67) la politique linguistique est généralement conduite par un État à propos de la gestion des langues parlées sur son territoire pour définir leur statut et leur viabilité. Il s'agit de l'ensemble d'actes, de décisions ou d'actions concrètes mises en œuvre par un État pour déterminer les statuts spécifiques des langues parlées dans le territoire relevant de sa souveraineté en vue de réglementer leur usage.

1-2-1. Politiques linguistiques de l'apanage Etatique

Après l'indépendance de la partie anglophone du pays en 1961, le gouvernement adopte la politique de bilinguisme officiel. Les Constitutions de la République Fédérale (1961) et de la République Unie (1972) du Cameroun adoptent le français et l'anglais comme langues officielles d'égale valeur, tout en marginalisant les langues autochtones. Cela étant, (Tabi Manga, 2000 :4), atteste qu'au Cameroun, aucune politique linguistique en faveur des langues autochtones n'est mise sur pied par le gouvernement camerounais. Les textes en faveur des langues sont toujours orientés vers les langues officielles. Ce n'est qu'à partir de la constitution du 18 janvier 1996, dans son article premier, alinéa trois(3) que les langues nationales commencent à être prises en compte. On y met l'accent sur la promotion du bilinguisme, la protection et la promotion des langues nationales. Toutefois, force est de constater que toutes ces lois ont une faible avancée sur le terrain.

1-2-2. Le rôle des collectivités locales

Le processus de Décentralisation au Cameroun concourt à attribuer multiples responsabilités aux collectivités; les lois n° 2004/018 et 2004/019, fixant les règles applicables respectivement aux communes et aux régions, renseignent que dorénavant les langues camerounaises sont censées être protégées et promues par ces collectivités. D'ailleurs, la Loi d'Orientation de l'Éducation au Cameroun N° 98/004 du 14 avril 1998 dans son article 5 prévoit cette disposition : « Au titre de la mission générale définie à l'article 4 ci-dessus, l'éducation a pour objectifs : [...] 4) la promotion des langues nationales ». Puis l'article 11 ajoute :

L'État assure l'élaboration et la mise en œuvre de la politique de l'éducation à laquelle concourent les collectivités territoriales décentralisées, les familles ainsi que les institutions publiques et privées. À cette fin, il [...] veille à l'adaptation permanente du système éducatif aux réalités économiques et socioculturelles nationales ainsi qu'à l'environnement international, particulièrement en ce qui concerne la promotion des enseignements scientifiques et technologiques, du bilinguisme et l'enseignement des langues nationales.

Toutefois, (Bitja'a Kody, 2004 : 268) reconnaît que: « La législation camerounaise récente en matière de langues et de cultures est claire quant aux fonctions sociales des langues officielles et des langues nationales. Elle commande cependant que l'on mène une nouvelle réflexion sur le mode d'insertion des langues et des cultures nationales dans le système éducatif camerounais ».

Dans cette visée de promotion des langues nationales, on note aussi l'apport tangible des comités de langue.

1-2-3 Les actions des comités de langue

Plusieurs programmes et comités œuvrent pour la promotion des langues nationales. Leur instance faîtière est l'Association Nationale des Comités des Langues Camerounaises (ANACLAC). Elle a pour mission principale la protection et la promotion des langues locales en mettant un accent particulier sur l'instrumentalisation et l'instrumentation de ces langues. Elle coordonne par ailleurs les activités de différents comités et s'adonne dans le Centre ANACLAC de Linguistique Appliquée (CLA) à l'enseignement des langues nationales depuis 1994 dans un cadre expérimental. Étant des bastions de ces langues, ces comités participent à l'enseignement facile et à l'intégration de ces langues dans les écoles. Il est à noter que Le PROPELCA (Projet de Recherche Opérationnelle Pour l'Enseignement des Langues au Cameroun) constitue, pour le moment, le projet présentant des modèles d'enseignement propices au contexte camerounais. Il a élaboré quatre modèles d'enseignement des langues autour du concept de trilinguisme extensif. Ces modèles visent à faire des élèves camerounais des potentiels trilingues qui auraient la capacité de manier convenablement leur langue maternelle(LM), la langue officielle(LO1) et la langue véhiculaire (LO2. Cependant, ces modèles ont besoin des réajustements ; ils ne sont facilement applicables que dans des zones rurales où il règne généralement une homogénéité linguistique. Cela étant, leur utilisation dans une zone urbaine poserait des difficultés liées à la forte hétérogénéité linguistique des centres urbains.

En clair, l'aménagement linguistique actuel renvoie aux stratégies mises en œuvre pour mieux promouvoir les langues nationales via l'apport de tous les partenaires de la politique linguistique. Après avoir présenté sommairement l'aménagement linguistique du Cameroun, il importe de mettre en vue les incidences du contact des langues, lesquelles amènent à réfléchir sur les stratégies d'enseignement du français en contexte multilingue.

2. Incidences de l'enseignement du français en contexte multilingue

Le système scolaire francophone présente des spécificités et des contraintes suivant les zones d'enseignement du français. On observe des impacts mutuels entre le français et les langues du contexte d'enseignement. Ces incidences amènent à s'interroger sur l'approche adéquate pour rendre concommitamment accessible le français et les langues en contact.

2-1-Des contextes d'enseignement du français

L'enseignement du français fait face aux compétences des élèves et à la diversité linguistique de la zone d'apprentissage. La représentativité du français varie selon qu'on se trouve en milieu urbain ou rural. Pour l'extrême Nord, qui fait l'objet de notre attention, la cohabitation du français avec les langues nationales, et principalement le fulfuldé, engendre des influences réciproques. Il se produit indubitablement un transfert bidirectionnel d'abstract des langues dominées et vice versa. L'on se demande donc comment se matérialise l'enseignement du français dans cet environnement et précisément au secondaire.

Au Cameroun, les programmes actuels des enseignements secondaires sont élaborés selon l'Approche Par Compétences, avec Entrée par les Situations de Vie (APC/ESV). Cette approche se préoccupe d'outiller les apprenants pour qu'ils puissent faire face à des situations de vies réelles, de plus en plus complexes aujourd'hui. Ce choix implique de nouvelles orientations pour l'école camerounaise, au double plan de la vision globale et des pratiques pédagogiques.

2-1-1 Enseignement du français en contexte urbain

L'hétérogénéité linguistique qui caractérise le milieu scolaire en zone urbaine permet au français d'être le meilleur médium de communication et d'intercompréhension entre tous les apprenants venus des communautés linguistiques différentes. Dans plusieurs établissements des zones urbaines, les enfants sont familiarisés à la langue de Molière dès la maternelle voire dans leur sphère familiale. Une initiative destinée à les mettre tôt dans ce bain linguistique. En effet, en zone urbaine, dans une salle de classe, on retrouvera des enfants venant de diverses communautés linguistiques. Prenons le cas de la classe de terminale A4 Espagnol du lycée de Maroua Domayo, les apprenants issus des communautés linguistiques locales (parlant notamment le Mafa, le Moundan, le Guiziga et surtout le Fufuldé); et ceux issus d'autres sphères (à savoir les familles Ewondo, Bulu, Douala, Bamiléké) n'ont recours qu'à la langue française. Dans cette classe, parler sa langue maternelle ne garantit pas l'intercompréhension entre les élèves ; le français apparaît comme la solution idoine pour assurer la communication. Cette situation confère donc à la langue française les statuts de langue d'enseignement mais surtout de langue véhiculaire entre diverses communautés linguistiques représentées par les élèves. La pratique du français devient incontournable et accrue pour les apprenants. Conséquemment, la sauvegarde des langues autochtones devient difficile; les locuteurs étrangers emploient de moins en moins leurs langues maternelles au profit de la langue française. Le locuteur étranger ne fait usage de sa langue identitaire que dans des

espaces restreints (téléphone et en famille). Le français fonctionne, dans ce contexte, comme la langue dominante face aux différentes langues autochtones en présence. L'impact du français s'étend même souvent en famille ; ce qui participe de la marginalisation des langues maternelles. Néanmoins, la marginalisation des langues identitaires dans cette école favorise l'usage d'un français plus ou moins mésoslectal. Outre cela, la compétence linguistique des élèves dépend de leur accompagnement familial et efforts individuels.

Par ailleurs, l'appropriation du français au contact de cette diversité linguistique donne naissance au franfufuldé employé par les élèves. De fait, le fufuldé est une langue vernaculaire dans cette zone et au contact du français il génère le franfufuldé. Cela montre la permissivité du français qui s'hybride fréquemment dans les zones hétérolinguistiques. Les influences sont donc mutuelles.

Au regard des statuts ci dessus, français langue dominante ou véhiculaire en milieu urbain, qu'en est-il en contexte rural?

2.2-2 Enseignement du français en contexte rural

La zone rurale se caractérise par l'homogénéité linguistique. Ce qui veut dire que l'on y retrouve généralement des communautés linguistiques plus restreintes. Cela étant, les apprenants issus de ces communautés font usage de leurs langues autochtones pour communiquer. Que ce soit dans une salle de classe ou dans la cour de récréation, les apprenants utilisent, de manière permanente, la langue du terroir. L'enseignement du français dans un tel contexte est complexe et difficile; les pratiques quotidiennes ne laissent pas une place de choix au français comme on l'a constaté en zone urbaine. Avec l'absence des manuels scolaires, le manque de suivi des parents, et l'ancrage socioculturel, le français se retrouve relégué au second plan; ce qui lui confère ici un statut de langue dominée et secondaire. Nous partagerons deux cas illustratifs dans la zone de l'extrême Nord.

Le premier cas illustratif est celui de la classe de troisième Allemande du lycée de Datcheka, constitué à 90% d'élèves issus de la communauté Tupuri. Ces élèves optent pour une sorte de francisation de leur langue : le tupuri. On retrouve dans leurs productions, dans le cadre de l'expression écrite, une traduction littérale de certaines phrases Tupuri en français. Dans de telles copies, au lieu de dire « On se rencontre au carrefour », l'élève Tupuri écrit plutôt « On se retrouve à l'oreille de la route ». On assiste donc à une forte promotion des langues autochtones en milieu scolaire au détriment de la langue d'enseignement. Le français présente ici un niveau basilectal.

En vue d'enrichir nos investigations, la deuxième illustration concerne un autre lycée de la même région. En effet, l'enseignement du français n'est pas aisément dans un contexte où dominent largement les langues locales avec des apprenants peu outillés dans leur langue de scolarisation. Au Lycée de Doulek l'enseignement du français en contexte rural requiert beaucoup d'efforts d'adaptabilité de la part de tout enseignant afin de mieux former ses apprenants. Au premier constat, dans la cour de l'établissement, en salle de classe, entre camarades, et même avec certains enseignants, l'idiome utilisé est soit le fulfuldé, soit le Guiziga, soit le Mulkwo et le Mofu. Le goulot d'étranglement commence véritablement avec les enseignements dans un tel environnement où le français semble étranger pour certains et étrange pour d'autres. Les entendre parler français grâce au jeu didactique /maïeutique, permettait déjà de voir les obstacles à franchir pour se faire comprendre. Que ce soit en 6ème, 3ème ou en Terminale, le niveau de langue (qu'il soit mésialectal, ou relativement basilectal) semble inaccessible pour la plupart de ces apprenants captivés par le niveau de la langue parlée par l'enseignant. Et même, les élèves qui font l'effort de parler la langue française mettent l'enseignant face à un grand défi de décryptage phonologique, lexical, morphosyntaxique, sémantique et pragmatique. En attendant trouver la bonne formule pour faciliter la communication et par là une bonne transmission des savoirs, l'Administration a programmé les évaluations de fin de première séquence ; et les épreuves étaient élaborées dans un style standard tel que l'exige la doxologie en vigueur ; ce qui n'a pas pourtant empêché les déficiences observées. Le sujet d'Expression proposé en 4ème demandait aux apprenants de présenter un dialogue dans lequel les protagonistes sont l'élève lui-même et l'un de ses parents ; les deux s'entretenant sur la ou les raison(s) de son désintérêt vis-à-vis des études. Sur trois copies produites, dans un style propre à chacun de ces élèves, nous pouvons lire : « Mon père mapel le soir et me disa que pourquoi je ne suis plus bien fait l'école. Je lui dit mon père, je n'est pas bien fait l'école paceque je n'est pas comprené se que le profeseu disai. On faisai tout en français. On faisai le mathématique en français, on faisai les geographie en français, on faisai le PCT en français, on faisai la espagnol en français, on faisai la anglais en français, on faisai même encore le français en français. Moi je ne comprenai rien. Il falai qu'on faisait aussi l'école en fulfulde ou en mulkwo pour que je comprenai [...] ». Sur d'autres copies, on pouvait lire ceci : « les professeurs parlai bien les français mais on n'est pas comprendre le français ». Ainsi, les productions de ces apprenants pourfendent littéralement la norme française et la logique linguistique.

Pourtant en salle de classe, pendant le compte rendu de correction, grande était notre surprise de nous rendre compte que de manière unanime, ces apprenants répondaient aisément à toutes les questions et

consignes des épreuves d'étude de texte. Lorsque nous essayons de comprendre comment s'explique ce paradoxe entre leur incompétence en évaluation et leur performance en compte rendu de correction ; ils se justifient en assertant que pendant la correction, en lisant le texte et posant ces mêmes questions, l'enseignant les a reformulées contextuellement. Et de là, ils ont mieux compris non seulement le texte, mais aussi les questions et les réponses attendues. Un tel constat montre que le principal obstacle de ces élèves est non pas leurs capacités intellectuelles, mais plutôt la langue dans laquelle ils recevaient les savoirs. C'est donc le manque de maîtrise du français qui constraint ces élèves à faire constamment usage de leur langue pour combler leurs lacunes en expressions françaises; ce qui favorise le recours à un français approximatif influencé par les phénomènes sociolinguistiques de leur contexte. Le français plane sur ces apprenants comme l'épée de Damoclès vu la forte influence des langues maternelles qui laissent peu de chance au français d'occuper sa place de langue d'enseignement et de communication en milieu scolaire. Dès lors, l'enseignement doit tenir compte du contexte. Il se pose le problème de l'efficacité et surtout du statut de la langue française dans un tel environnement. Ce n'est pas exagérer de dire ici que, dans une certaine mesure, elle obstrue prépondéramment l'action didactique.

2-2-3 Approche de l'interculturalité complémentaire

La situation de l'enseignement du français en Afrique et plus spécifiquement au Cameroun soulève de réelles préoccupations, malgré les réformes du système éducatif. Il ne s'agit plus de décrire les situations alarmantes d'acquisition du français, mais d'y remédier en adoptant une approche interactive tenant compte des réalités contextuelles, lesquelles doivent être l'objet d'un partage de savoirs et d'expériences.

Partant de l'expérience présentée ci-dessus, l'enseignant doit prendre en compte l'univers culturel de l'élève et le niveau de langue de ces apprenants qui est encore en éclosion. Il doit pour un début, utiliser le niveau de langue standard le plus accessible, accompagné de gestes, de symboles, d'exemples, et même d'illustrations oculaires. L'articulation doit se faire désormais de manière totale. Les corpus des leçons doivent être tirés de la réalité socioculturelle de ces apprenants, avec des mots et expressions appartenant à cette socioculture. Sans les éloigner de leur langue maternelle, il faut les amener à utiliser correctement le français quand ils sont en salle de classe ; grâce à l'expression orale et écrite. En appliquant l'approche de l'interculturalité complémentaire, les résultats se sont améliorés. Lors des prochaines évaluations, la formulation des questions s'est faite de façon contextuelle, dans un style clair, en mentionnant tous les contours de la question. Les cours de lecture étaient une occasion de s'appesantir sur le lexique, la syntaxe du texte, ainsi que la signification de certains mots ; bref c'était une occasion de mieux

illustrer les phénomènes enseignés pendant le cours de grammaire.

En clair, la réussite de l'enseignement du français en contexte multilingue repose sur sa contextualisation et la convocation des médiums de communication non linguistiques. Ainsi, dans ce type de contexte, l'enseignant ne saurait respecter les prescriptions pédagogiques à la lettre et prétendre créer une assimilation de savoir chez l'apprenant. L'enseignement du français doit tenir compte du contexte d'apprentissage. De même, en milieu urbain, les élèves doivent éviter l'aculturation en parlant également leur langue identitaire, et surtout en famille.

En outre, le contexte d'application de l'APC, si fortement réévalué, permet de mieux structurer les supports pédagogiques et d'adapter les formations aux réalités du contexte ; une éducation favorisant la renaissance de la culture africaine. Le français peut donc servir de base pour accéder aux savoirs des langues africaines sans déteriorer la langue française.

Somme toute, il était question dans cette recherche d'examiner l'enseignement du français en contexte africain et particulièrement camerounais. Notre contribution était de mettre en évidence les influences mutuelles de l'enseignement du français en contextes urbain et rural, en vue de suggérer une approche permettant de préserver le patrimoine linguistique camerounais et la langue française, véritable socle d'unification des cultures. Il ressort de notre analyse que plusieurs difficultés entravent l'enseignement du français aux contacts des langues nationales ; et ces difficultés varient d'une zone à l'autre. En contexte urbain, la pratique du français est moins difficile pour la communication en milieu scolaire ; c'est un véritable lieu de promotion de la langue française et d'étiollement des langues autochtones. Or, le milieu scolaire rural, de par son homogénéité linguistique met en mal l'usage de la langue française et assure par conséquent une réelle promotion des langues autochtones beaucoup plus pratiquées par les apprenants. Ce faisant, le français est généralement langue dominante et véhiculaire en contexte scolaire urbain, alors qu'en contexte scolaire rural, il est davantage langue dominée et seconde. Dans les zones rurales, plusieurs facteurs freinent l'enseignement du français. Ces difficultés sont liées à l'influence des langues locales, aux méthodes d'enseignement, au manque d'activité d'éveil, de manuels didactiques appropriés, et des centres culturels. Il découle de ces contats le besoin d'une politique linguistique qui favorise l'interculturalité constructive et complémentaire, laquelle permettra aux élèves d'être compétents en français et dans leurs langues maternelles. D'une certaine manière, penser uniquement en français, c'est bloquer l'émergence d'une pensée propre et émancipatrice. La faible transmission des expressions idiomatiques, des proverbes est un facteur majeur de la disparition des langues autochtones. La politique linguistique du Cameroun accorde aux langues officielles et notamment la langue française une place privilégiée dans la vie de l'Etat tandis que les langues autochtones sont davantage réduites à des usages

officiels. Et l'on se demande si la masse parlante, en particulier, les élèves, joue véritablement son rôle, vu qu'elle fait partie intégrante de l'apanage des politiques linguistiques.

Références bibliographiques

Boyer, Henri, « *Les politiques linguistiques* », *Mots. Les langages du politique* [En ligne], 94 | 2010, mis en ligne le 06 novembre 2012, consulté le 16 juin 2019, pp 67-74.

Biloa, Edmond (2003), *La langue française au Cameroun, analyse linguistique et didactique*, Berne, Peter Lang.

Bitja'a kody Zachée (2004), La Dynamique des langues camerounaises en contact avec le français : Approche macrosociolinguistique, thèse de doctorat 3^e cycle, Université de Yaoundé I, Yaoundé.

Calvet Louis-Jean(2009), *Les langues des marchés en Afrique*.Paris, Didier Eruditio.

Dieu et Renaud (1983), *Atlas linguistique du Cameroun-Inventaires préliminaires*, Yaoundé – Paris : DGRST-CERDOTOLA, ACCT.

Moeschler Jacques et Reboul(1998), *la pragmatique aujourd’hui*, Paris Seuil.

Tabi Manga Jean (2000), *les Politiques linguistiques du Cameroun : essai d'aménagement linguistique*, Paris Karthala.

Tadadjeu Maurice et Sadembouo Etienne(1984), *Alphabet général des langues camerounaises*, Collection propelca n°1.

Textes officiels :

-Constitution de la République Fédérale du Cameroun, 1961.

-Constitution de la République Unie du Cameroun, 1972.

-Constitution de la République du Cameroun, 18 janvier 1996.