

REPERTOIRE VERBAL ET ENSEIGNEMENT DE L'ORAL : VERS QUELLES REPRESENTATIONS DES APPRENANTS

LOLO MONNEY Happy Rosalie

rosaliemonney@yahoo.fr

ENS -Abidjan (Côte d'Ivoire)

Résumé

L'accent particulier porté sur l'écrit et la grammaire pédagogique dans l'enseignement/apprentissage du français ont entraîné des échecs scolaires, des démotivations et des déperditions. Redynamiser le système éducatif ivoirien en situation sociolinguistique multilingue et diglossique, nécessite de comprendre les phénomènes de rupture ou de continuité entre la langue parlée et écrite à l'école et celle pratiquée dans la vie privée de l'apprenant. Cette étude vise donc à rendre observable les représentations des apprenants sur la situation de l'oral et de ses pratiques scolaires. Pour atteindre cet objectif, nous avons fait ressortir la perception des apprenants sur leur répertoire verbal. Un questionnaire a été administré à quarante (40) élèves de la classe de terminale, issus de la zone urbaine de Cocody (Un quartier résidentiel d'Abidjan). Les items ont porté sur la langue parlée des élèves, leurs perceptions de l'enseignement de l'oral du français et leurs appréciations des activités de l'oral. Il ressort de cette étude que les élèves témoins parlent couramment le français, qui est pour eux une langue de première socialisation. Ils sont conscients de l'écart entre leur aisance à l'oral et les difficultés rencontrées à l'écrit. Leur perception de l'oral est rattachée à l'écrit. L'étude propose donc une formation didactique de l'oral pour outiller les enseignants.es dans la mise en œuvre de stratégies et d'activités discursives afin de développer chez l'apprenant une véritable compétence communicative et textuelle.

Mots clés : *didactique de l'oral, représentation, répertoire verbal, enseignement/apprentissage, compétence communicative et activités discursives.*

Abstract

The particular emphasis on writing and pedagogical grammar in the teaching/learning of French has led to academic failures, discouragements and losses. Revitalizing the Ivorian education system in a multilingual and diglossic sociolinguistic situation requires understanding the phenomena of rupture or continuity between the language spoken and written at school and that practiced in the private life of the learner. This study therefore aims to make observable learners' representations of the situation of oral and its school practices. To achieve this goal, we highlighted learners' perception of their verbal repertoire. A questionnaire was administered to forty (40) students of the final year of secondary, from the urban area of Cocody (A residential area of Abidjan). The items focused on students' spoken language, their perceptions of oral French instruction and their assessments of oral activities. This study shows that the students involved are fluent in French, which for them is a language of first socialization. They are aware of the gap between their fluency in speaking and the difficulties encountered in writing. Their perception of the oral is linked to the written. The study therefore proposes a training in oral instruction to equip the instructors with appropriate implementation strategies and discursive activities so that they can develop in the learner a real communicative and textual competence.

Keywords: *oral didactics, representation, verbal repertoire, teaching/learning, communicative competence and discursive activities.*

Introduction

À l'école ivoirienne, l'oral en français intervient comme véhiculaire d'apprentissage et objet d'enseignement. En contexte multilingue et diglossique, ces deux aspects déterminent le parcours scolaire en facilitant ou en freinant le processus d'apprentissage. En effet, « *La pratique de l'oral est transversale à toutes les disciplines et à toutes les situations, de sorte que sont difficilement isolables des objets d'enseignement susceptibles d'être travaillés. L'oral est partout, dans l'école et hors de l'école, dans la classe et dans la cour de récréation* », (DEBANC G., DELCAMBRE, 2001 : 4).

Les échecs scolaires, la démotivation et les abandons constatés au niveau du système éducatif sont donc en grande partie imputés à la non maîtrise de la langue française, surtout, dans les zones rurales et les zones urbaines défavorisées. Le français est lu et écrit par seulement 45% de la population ivoirienne. Sur une génération d'enfants en milieu rural, seulement 13% atteignent le collège et 5% le lycée contre 49% et 29% en zone rural, (Plan sectoriel Education/Formation, 2016-2025).

Depuis 2012, une réforme pédagogique et didactique (l'approche par les compétences) est en cours au niveau de l'Éducation Nationale. Cette réforme mise sur l'intégration des savoirs et le développement des compétences communicative et linguistique en français pour améliorer le rendement scolaire.

« (...). Ainsi l'apprentissage du français permet-il à l'élève de s'approprier le sens d'un message écrit ou oral et de produire un discours en parfaite adéquation avec la situation de communication à laquelle il / elle est confronté (e). », (Programme éducatif des classes de 6^{ème}, 2020: 6).

Au collège, sur les cinq (5) activités²⁵ du français, une seule est consacrée à l'expression orale avec un volume horaire annuel de 10h soit **06,25%** du total des heures de français au cycle d'observation (6^{ème} et 5^{ème}). Tandis que la lecture et l'expression écrite occupent chacune un total d'heures de 54h (**33,75%**) et 64h (**40%**). La grammaire et l'orthographe représentent respectivement 24h (15%) et 08h (05%). Au cycle d'orientation, la part de l'expression orale est légèrement en hausse avec 09 h de cours, soit 08,03% de la répartition des heures en français. La lecture, l'expression écrite, et la grammaire occupent des

²⁵L'expression orale pour la **compétence 1** : Traiter des situations relatives à la production des énoncés oraux. La lecture pour la **compétence 2** : Traiter des situations relatives à la construction du sens de textes divers. L'expression écrite pour la **compétence 3** : Traiter des situations relatives à la rédaction des écrits divers. La grammaire pour la **compétence 4** : Traiter des situations relatives à l'utilisation des outils grammaticaux divers. La **compétence 5** : Traiter des situations relatives à l'orthographe correcte des mots.

volumes horaires de 54h (48,21%), 18h (16,07%), 25h (22,32%) et l'orthographe, 06h (05,35).

La priorité est donc accordée à l'écrit jugé plus noble, contrairement à l'oral associé à la production spontanée de l'apprenant.

Ce contexte sociolinguistique et psycholinguistique, nous a poussées à nous intéresser à la représentation des apprenants sur l'oral scolaire et leurs répertoires verbaux. D'autant que l'oralité et l'écriture participent à construire les compétences en français. Cette étude vise donc à rendre observable les représentations des apprenants sur le répertoire verbal et l'enseignement de l'oral.

I. Le répertoire verbal des apprenants

La présence sur le territoire ivoirien, de plusieurs langues de statuts différents et d'horizons divers invite à nous intéresser aux langues parlées par les élèves.

Introduite par le sociolinguiste GUMPERZ, J.J., la notion de répertoire verbal désigne, « (...) *l'ensemble des langues et variétés nationales, régionales, sociales et fonctionnelles qu'un locuteur ou un groupe utilisent au gré des situations de communication auxquelles ils sont confrontés* », (CUQ, J-P., 2003 : 214).

La notion même de répertoire évoque l'idée de pluralité, de coexistence et de pratique de plusieurs langues par un locuteur donné en fonction des situations de communications. Ces langues pratiquées par l'apprenant ne jouent pas les mêmes rôles et n'ont pas les mêmes statuts. Les langues parlées au sein de la famille, c'est-à-dire les langues maternelles ou langues de première socialisation sont les langues ivoiriennes ou africaines. Il y a également les variétés endogènes du français, les parlers²⁶

²⁶ Les parlers jeunes, « (...), *les codes mixtes participent aussi à l'élaboration d'une identité générationnelle (...)* le même souci de s'affirmer en tant que classe d'âge prévaut dans les représentations des jeunes ivoiriens

jeunes, le français de scolarisation et les langues étrangères européennes apprises à l'école.

Le français et ses variantes endogènes jouent un rôle important à l'école et en dehors de l'école. Il est devenu pour les jeunes des zones urbaines une langue de première socialisation, un véhiculaire entre les populations hétérogènes, il sert ainsi de communication interethnique. « *Le français est parlé, dans ce pays, par la quasi-totalité de la population urbaine et par un nombre toujours grandissant de ruraux. On assiste, en revanche, à un recul des langues locales. Dans la communication familiale, et encore plus dans celle entre jeunes* », (ABOA Abia L., 2012 : 73). Nous retrouvons également, les langues étrangères comme l'anglais, l'allemand, l'espagnol qui sont apprises tout au long du cursus scolaire et qui font partie de leur répertoire linguistique. L'arabe connaît une percée dans les populations d'origines musulmanes.

En définitive, la biographie langagière des apprenants en Côte d'Ivoire est plurilingue.

« *Leurs répertoires verbaux sont constitués de langues ivoiriennes, de langues africaines, de variétés de français acquises le plus souvent hors du cadre scolaire et de langues apprises à l'école* », (KOUAMÉ J-M., 2012 :93).

Le répertoire plurilingue suppose le développement d'une compétence plurilingue et pluriculturelle.

« *La compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de*

à l'égard du nouchi : « le nouchi est la langue des jeunes ivoiriens », « il est pour les jeunes le langage le plus parlé », (QUEFFÉLEC Ambroise, 282).

plusieurs cultures. », (CANDELIER M., DE PIETRO J-F., 2011 : 263).

Les expériences linguistiques vécues sont à la fois dynamiques et adaptées aux situations de vies et aux besoins des locuteurs.

Les manifestations de ce répertoire plurilingue ont donné naissance aux hybridations linguistiques, notamment les parlers mixtes, les phénomènes d'emprunt et d'alternance codique. Les parlers mixtes sont les résultats de mélanges codiques, et l'emprunt consiste à utiliser un mot d'une langue à une autre langue. L'alternance codique, “ (...) *est le changement, par un locuteur bilingue, de langue ou de variété linguistique à l'intérieur d'un énoncé-phrase ou d'un échange, ou entre deux situations de communication*”, (CUQ, J-P., 2003 : 17).

L'élève en Côte d'Ivoire chemine donc à travers un paysage linguistique plurilingue, dynamique et en perpétuelle évolution. Quelle est la place de l'enseignement de l'oral dans un tel foisonnement linguistique ?

II. L'oral à l'école

La langue de l'école est-elle un continuum de la langue de la famille ? Cette interrogation est toute la problématique de l'univers culturel multilingue et diglossique dans lequel évolue les élèves en zones rurales ou urbaines de la Côte d'Ivoire. « *Apprendre à parler à l'école n'est pas seulement de l'ordre de l'acte de communication. Il s'agit aussi de pratiquer une langue dont l'enfant n'a pas forcément un usage antérieur ; en FLS, en tout cas, cet usage n'existe que rarement* », (VERDELHAN-BOURGADE M., 2002 : 170). L'oral à l'école pose également le problème du respect à la norme, c'est-à-dire du respect aux exigences du français de scolarisation par opposition aux

variantes endogènes du français. « *Apprendre la langue peut alors apparaître comme indispensable mais aussi impossible à réaliser, tant le marquage social est fort, le modèle normatif, et l'interlangue/ l'interlecte culpabilisants* », (BRETEGNIER A., 2002 : 162). C'est peut-être la raison pour laquelle la pratique de l'oral a été associée aux inégalités scolaires. « *Ces conduites langagières, s'il n'y a pas accompagnement par les enseignants parce qu'elles ne sont partagées initialement par tous, peuvent devenir différenciatrices et inégalitaires* », (BAUTIER E., 2016 : 115). Les élèves de la ville, régulièrement exposés au français ont davantage d'opportunité pour réussir les études, par rapport à ceux des villages pour qui le français est une langue étrangère.

Le processus d'enseignement/apprentissage, voire l'interaction entre un enseignant et ses élèves se déroule à l'oral. La compétence de compréhension et de production de l'oral est donc déterminante en français comme dans les autres disciplines non linguistiques. L'oral est également un objectif d'enseignement à part entière.

1. L'oral comme objectif d'enseignement

L'oral comme objet d'enseignement exige des activités métalinguistiques et réflexives sur la langue à partir des actes de paroles. L'oral est perçu dans le curriculum officiel ivoirien à travers les activités portant sur le dialogue oral, l'exposé oral et le débat. Les élèves doivent développer des habiletés leur permettant de connaître la situation de communication, les techniques du dialogue oral, de l'exposé et de l'animation d'un débat.

La linguistique structurale et distributionnelle, et les principes d'apprentissage du béhaviorisme vont contribuer à valoriser l'oral à l'école. En effet, les méthodes audio-orales issues de ces courants vont désormais accorder une primauté à l'oral. La pédagogie par imitations de modèles va développer

chez l'élève des automatismes. La centration sur les besoins de l'apprenant, et son adaptation à un environnement physique et sociétal, inspirées du constructivisme, du socioconstructivisme, et de la pragmatique du langage vont donner naissance aux approches communicatives. « *L'approche communicative s'applique au (x) dispositif(s) de choix méthodologiques visant à développer chez l'apprenant la compétence à communiquer* » (QUC J-P., 2003 : 221).

Développer une compétence à communiquer suppose une pédagogie et des objets d'enseignement de l'oral. VERDELHAN-BOURGADE (2015), préconise une pédagogie axée sur une démarche communicative, qui permet aux apprenants de travailler sur des points précis des actes de paroles. Or, l'orientation curriculaire, et les systèmes d'évaluation n'accordent pas suffisamment de temps aux enseignants, en tout cas dans le contexte ivoirien, pour mettre en place des stratégies de conduites discursives, des méthodologies d'enseignement des procédés discursifs à travers des activités métalinguistiques.

Concernant les objets d'apprentissage de l'oral, DUMAIS C.,(2016) propose une typologie qui s'articule en deux volets avec des sous -parties. Les volets *structural et pragmatique* qui prennent en compte le fonctionnement de la langue cible, la production des énoncés et les contextes d'énonciation. Le volet structural concerne les éléments paraverbaux, morphologiques, syntaxiques et lexico-sémantiques. Le paraverbal traite des aspects phonétiques, phonologiques, phonatoires et prosodiques caractéristiques de la production orale. Les dimensions morphologique et syntaxique mettent l'accent sur la formation des mots et la construction syntaxique des énoncés oraux. Le type lexico-sémantique traite du choix des lexiques et des conditions de leurs utilisations.

Le volet pragmatique aborde les conditions et les contextes de productions effectives de l'énoncé en jeu. Il s'agit d'abord des éléments non verbaux, qui participent à la communication comme le gestuel, la posture, etc. Les différents supports qui servent à présenter les formes de l'oralité scolaire sont également mentionnés. DUMAIS précise le traitement des procédés et des conduites discursives, qui sont en réalité les objets mêmes de l'enseignement de l'oral. Enfin, le volet pragmatique met également en relief la dimension émotionnelle de la communication orale.

2. Vers quelle articulation entre l'oral et l'écrit

L'enseignement de l'oral a été longtemps contrasté à celui de l'écrit pour montrer les caractéristiques propres à chaque code. « *Les études linguistiques se sont intéressées aux spécificités de chacun de ces deux codes en analysant les différences énonciatives (communication instantanée vs communication différée), syntaxiques (élaboration vs segmentation des phrases) et sémantiques.* », (MILED M., 1998 : 71).

L'oral se distinguait de l'écrit à travers une communication qui est directe entre les interlocuteurs. L'accent était donc mis sur les éléments de contraste comme la prononciation, les interjections, les interruptions, les répétitions, l'inachèvement et les hésitations, etc.

Or, l'oral joue un rôle important dans l'apprentissage de la lecture/écriture. En effet, l'apprentissage de la L2 commence par l'enseignement de l'oral pour permettre l'impregnation. L'apprenant découvre d'abord les sons et les mots de la langue orale avant d'en découvrir la graphie.

« (...) *L'oral occupe une place primordiale non seulement pour faire apprendre à communiquer oralement mais, également,*

pour faire apprendre à lire (...) », (GERMAIN C., NETTEN J., 2005 : 8).

En effet, l'apprenant écrit la L2 comme il la parle. Ces premières productions écrites sont une transcription de sa façon de parler. « *Il importe également de rappeler qu'en début d'apprentissage de l'écriture en L2, les productions écrites d'un apprenant ne sont que le reflet de ses productions orales* », (op.cit.: 7). C'est pourquoi, les pédagogues préconisent de corriger les erreurs à l'oral, afin que l'apprenant intègre les formes correctes à l'écrit. Et pourtant dans le prolongement de la scolarité, l'oral scolaire va être compromis par la prédominance de l'écrit. Cette conceptualisation de l'oral-écrit empêche de problématiser l'enseignement de l'oral comme une entité à part entière avec ses variétés et ses spécificités.

« (...) *puisque'il s'agit de l'oralisation d'un objet qui est sémiotiquement apparenté à de l'écrit (...)*. », (LAPARRA M., 2008 : 122). L'oral sous certaines conditions, doit être travaillé pour conduire à l'écrit. « (...) *, celle qui consiste à préparer la production écrite par le moyen de la verbalisation.* », (MILED M., 1998 : 72).

Dans une perspective didactique, l'enseignement/apprentissage de l'oral doit former aux conduites discursives, « *on peut enseigner des usages spécifiques de l'oral (le débat, l'interview...) (...) ou l'oral pour apprendre (la problématisation, l'hypothèse, le raisonnement scientifique...), mais aussi certains genres disciplinaires récurrents et spécifiques (l'explication, la description, l'argumentation.* », (BAUTIER E., 2016 : 113). Elle doit également tenir compte des usages courants pour permettre à chaque élève de réussir les études en fonction de là où il/elle se trouve. L'oral et l'écrit sont complémentaires, ils participent au travail sur la langue.

III. Le concept de représentation en didactique des langues

Les recherches en sociolinguistique et en psycholinguistique ont permis de problématiser le concept de représentation, qui a vu le jour en psychologie sociale avec MOSCOVICI S., (1961). En effet, la coexistence de langues aux statuts et fonctions hiérarchisés vont permettre d'analyser les phénomènes de contacts des langues, leurs évolutions, l'émergence de codes mixtes et d'alternance codique, etc.. Les aspects psychologiques du contact des langues sont perçus à travers les représentations, qui sont les reflets du rapport de force d'ordre économique, politique et culturel...qu'entretiennent les langues entre elles. Ce rapport de force fait donc apparaître des notions de langues dominante ou minorée. Désormais, ces aspects psycholinguistique et sociolinguistique sont prises en compte dans la gestion de l'univers plurilingue de l'apprenant

« *La sociolinguistique du conflit diglossique, quant à elle, a largement contribué à promouvoir au sein de l'analyse des contacts de langue en situation de dominance une place de premier plan pour le paradigme représentationnel (...)* », (CUQ, J-P., 2003 : 215).

La didactique du français, langue seconde et étrangère s'intéresse à la notion de représentation de l'apprenant dans son rapport aux savoirs langagiers et scolaires en général, (MATTHEY, 2000 ; VÉRONIQUE, 1990 ; CASTELLOTTI, 2001 ; MOORE, 2008 ; LOLO, 2012).

Les recherches sur les représentations sont menées selon deux orientations. Une qui s'intéresse au contenu et au traitement de la représentation et qui cherche à la rendre observable à travers une investigation basée sur le questionnaire. L'autre qui s'intéresse à la formation et à l'évolution des représentations (GAJO, 1997).

Nous allons dans le cadre de cette étude, nous intéresser au contenu de la représentation à travers une enquête portant sur l'oralité scolaire.

IV. Méthodologie

Échantillon et instrument de recherche

Cette recherche de type qualitatif, s'est déroulée en novembre 2022 dans un établissement scolaire de type confessionnel catholique (Saint-Viateur), localisé dans la commune résidentiel de Cocody²⁷ (commune située à l'Est d'Abidjan, Côte d'Ivoire). La commune de Cocody s'étend sur une superficie de 132 Km².

Quarante élèves (40) de la classe de terminale ont été soumis à un questionnaire de recherche. L'objectif de ce questionnaire est de rendre observable les représentations des élèves sur l'enseignement de l'oral et leurs répertoires verbaux. Notre échantillon est composé de seize filles (16) et de vingt-quatre garçons dont l'âge varie entre seize ans (16) et dix-huit ans (18).

Les items du questionnaire ont porté sur l'identification de la langue parlée couramment, la pratique de la langue de première socialisation ou langue maternelle. Les items ont également abordé les aspects liés à leurs perceptions de la langue française, de l'enseignement de l'oral et du lien qui pourrait exister entre l'oral et l'écrit. Les réponses au questionnaire ont été transcrites dans un tableau synoptique. Les réponses ont été catégorisées pour en dégager les tendances et établir des pourcentages.

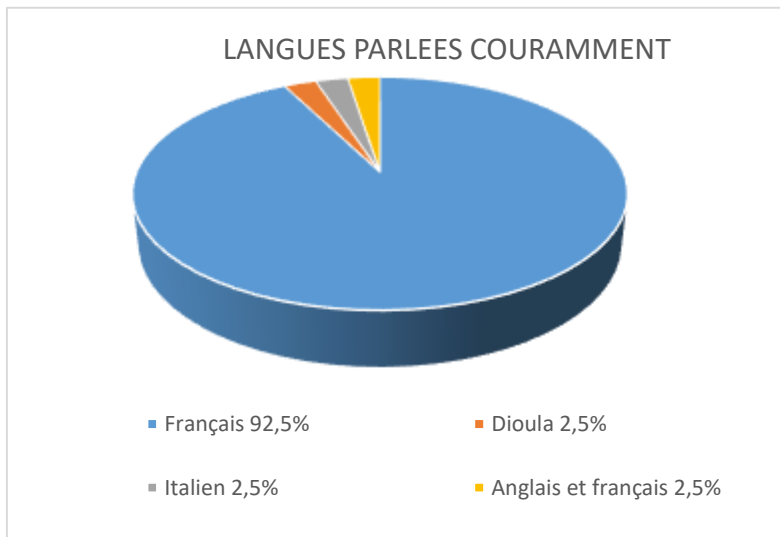
V. Présentation des résultats

Les résultats sont présentés sous forme de graphique avec les pourcentages qui traduisent leurs différentes perceptions et précisent les répertoires verbaux.

²⁷ Quartier résidentiel qui accueille la nouvelle bourgeoisie ivoirienne, symbole de l'essor économique de la Côte d'Ivoire.

1. Le répertoire verbal de l'échantillon

Graphique n°1 : Langues couramment parlées



Trente-sept (37) élèves ont pour langue parlée couramment le français, soit **92,5%** de l'échantillon. Le français est donc pour cette catégorie la langue de première socialisation. Un seul (1) élève a mentionné utiliser une langue ivoirienne, le dioula comme langue de première socialisation et langue courante, soit **2,5%** de cette population scolaire. Une autre langue étrangère parlée couramment par un élève est l'italien qui représente **2,5%**. Un autre (1) élève a précisé qu'il parle couramment aussi bien l'anglais que le français, soit **2,5%**. Tous les élèves ont mentionné s'exprimer plus ou moins bien en anglais, en allemand ou en espagnol (allemand et l'espagnol sont des langues étrangères introduites en classe à partir de quatrième). L'anglais est une langue étrangère apprise à l'école depuis la classe de sixième (6ème) pour la plupart ; et pour quelques élèves, depuis le primaire. Le français ressort donc comme la

langue parlée couramment pour la majorité des élèves de cet échantillon.

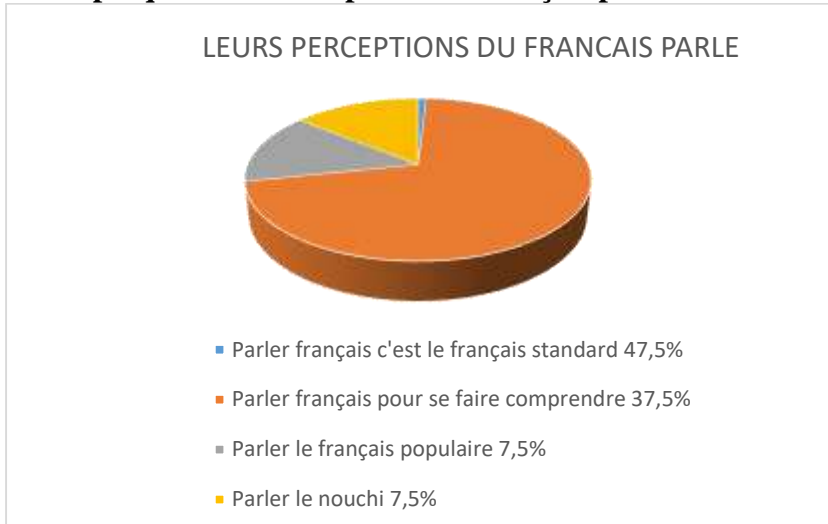
Graphique n°2 : Langues maternelles parlées



Quarante élèves ont précisé leurs langues maternelles, ce sont des langues ivoiriennes (baoulé, dioula, ébrié, agni, senoufo, bété, attié, etc...). Ces langues ivoiriennes ont été identifiées comme celles des parents. Tous les élèves n'ont eu aucune difficultés à mentionner les langues des deux parents, dans le cas où la mère et le père appartiennent à des aires linguistiques différentes. Seulement 12 élèves ont affirmé parler les langues maternelles, soit **30%** de l'échantillon. **70%** des élèves ne s'expriment pas dans les langues maternelles. La raison évoquée est qu'ils n'ont pas eu l'occasion d'apprendre ces langues qui ne sont pas parlées au sein de la famille. Leur répertoire verbal est dominé par le français, les langues étrangères apprises à l'école et les langues ivoiriennes.

2. Les représentations du français parlé

Graphique n°3 : Perceptions du français parlé

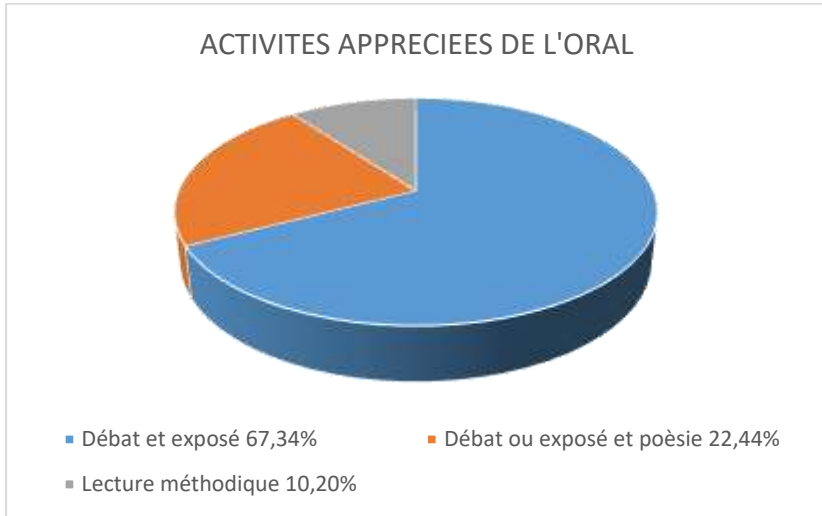


Dix-neuf (19) élèves ont précisé que pour eux, parler français, c'est s'exprimer dans un français standard, soit **47,5%** de l'échantillon. Quinze (15) élèves, soit **37,5%** ont mentionné que pour eux, s'exprimer en français, c'est se faire comprendre peu importe le registre utilisé. Trois élèves ont signalé que pour eux parler français, c'est parler le français populaire ivoirien, soit **7,5%**. Enfin, trois élèves, (**7,5%**), ont écrit que pour eux, parler le français, c'est parler le nouchi. Leur aspiration pour le français de scolarisation ou le français standard est plus élevée. Le français est également perçu par **37,5%** de l'échantillon, comme un moyen d'échange interpersonnel et un moyen de compréhension interpersonnelle. Les élèves ont une représentation positive du français, contrairement aux langues ivoiriennes vues comme la langue des parents ou des grands parents.

3. Leurs représentations de l'enseignement de l'oral

L'enseignement de l'oral du français est surtout décrit à travers les activités de l'oral.

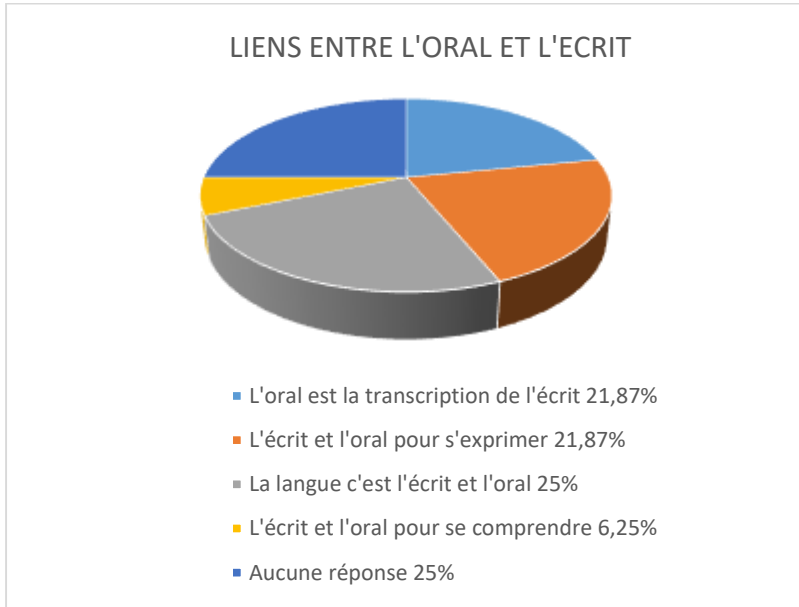
Graphique n°4 : Perception de l'oral à travers les usages spécifiques scolaires



Trente trois (33) élèves ont mentionné le débat et l'exposé comme les plus appréciés des conduites discursives, ce qui représente **67,34%**. Onze élèves (**22,44%**) ont cité la poésie en plus du débat ou de l'exposé. Or, la poésie est un genre étudié en lecture, et non en expression orale. Cinq élèves ont nommé la lecture méthodique, soit **10,20%**, qui est une activité à laquelle, ils doivent se soumettre à l'examen de l'oral du baccalauréat. La poésie et la lecture méthodique sont des activités d'un oral littéraire qui permet de travailler sagement les aspects grammaticaux et lexicaux de la langue.

4. Leurs perceptions du lien entre l'oral et l'écrit

Graphique n°5 : Perceptions du lien entre l'oral et l'écrit



Il faut préciser de prime abord, que certains élèves se retrouvent dans toutes les catégorisations. **21,87%** des élèves perçoivent l'oral comme la transcription de l'écrit. **21,87%** voient l'oral et l'écrit comme des moyens d'expression. **25%** des élèves mentionnent que le lien entre l'oral et l'écrit est la langue. Pour **6,25%** de l'échantillon, l'écrit et l'oral permettent de se comprendre. **25%** des élèves n'ont pas proposé de réponses à cet item. Ce qui est révélateur du malaise qu'ils éprouvent à établir un lien quelconque entre l'oral et l'écrit.

VI. Discussion

L'échantillon de cette étude est représentatif d'une certaine catégorie d'élèves issus de milieux favorisés dont les parents ont développé une forme de littératie, « *La littératie est une compétence générale qui permet à toute personne d'avoir accès au monde extérieur, d'interagir, de communiquer, d'apprendre, de socialiser (...)* », (LAFONTAINE L., MORISSETTE E., Myriam, VILLENEUVE-LAPOINTE, 2016).

Le répertoire linguistique des apprenants enquêtés est dominé par le français 92,4%. Les langues étrangères parlées couramment comme l'italien 2,5% et l'anglais 2,5% ont été apprises en milieu familial (l'anglais est ici un cas spécifique, puisque cette langue est parlée en famille et apprise à l'école).

Les langues ivoiriennes mentionnées par les élèves comme leurs langues maternelles sont parlées par 30% des élèves. La raison majeure est que la langue ivoirienne n'est pas utilisée en famille. Elles jouent des rôles plus identitaires que communicatives. Cependant, l'image négative qu'ils ont de la langue ivoirienne pourrait les amener à prétendre ne pas la parler quand bien même, ils la comprendraient. « *Le statut minoré des langues ivoiriennes ou africaines amène certains enquêtés à ne pas se reconnaître comme bi ou plurilingues alors qu'ils le sont effectivement dans leur vie de tous les jours* ». (KOUAMÉ J-M., 2012 : 93).

Les travaux de KOUAMÉ, avec un échantillon plus étendu (6 classes, 6 établissements repartis sur trois villes : Daloa, Sanpedro, Yamoussokro), ont montré que le répertoire verbal des élèves des villes de l'intérieur du pays étaient fortement bilingues. 37,5% des élèves du primaire citent deux langues à leurs répertoires, tandis que 48,33% évoquent trois langues et 20,4% plus de trois langues. Le français comme langue première est cité par 36,25% des élèves, contrairement aux apprenants d'Abidjan qui représentent 92,5% selon notre étude.

Les élèves ont mentionné les conduites discursives appréciées (le débat et l'exposé représentent 67,43%), sans dire les habiletés qu'ils ont développé à partir des leçons de l'oral. La compétence interactionnelle n'a même pas été mentionnée par les enquêtés. De l'oral, ils n'ont retenu que les formes des usages spécifiques. Le questionnaire aurait pu être complété par un entretien pour les amener à décrire les procédés discursifs et les habiletés installées. L'entretien aurait permis de comprendre leurs représentations *de parler français pour se faire comprendre*.

Ils ont reconnu être plus à l'aise à l'oral qu'à l'écrit. Deux élèves ont signalé s'exprimer difficilement à l'oral à cause d'un bégaiement et d'une non maîtrise du français de scolarisation. L'étude a permis de percevoir les représentations d'un type d'apprenants du milieu urbain favorisé. Cette étude avec un échantillon plus étendu et varié aurait certainement donné des représentations plus complexe du rapport entre le répertoire verbal des apprenants et l'apprentissage de l'oral du français.

Conclusion

Les élèves enquêtés sont bi/plurilingues. Leurs répertoires verbaux sont constitués des langues ivoiriennes, des langues étrangères apprises en familles, du français et de ses variantes et des langues étrangères apprises à l'école. La langue courante dominante est le français. 70% des enquêtés ne manifestent pas d'intérêt pour les langues maternelles ivoiriennes ou africaines. Ils valorisent les langues étrangères apprises à l'école. L'oral enseigné est perçu à travers les tâches scolaires ou conduites discursives. Les activités réfléchies du travail sur la langue, c'est-à-dire ses aspects structurels se sont pas abordés par les enquêtés. Les élèves reconnaissent leurs aisances à l'oral contrairement à l'écrit. Cependant, l'articulation entre l'oral et l'écrit n'est pas suffisamment exploitée. Les volets structuraux et pragmatiques pour construire des situations communicatives qui prennent en compte toutes les facettes du fonctionnement de

la langue sont occultés. L'étude propose donc une formation en didactique de l'oral pour permettre aux enseignants de mobiliser des stratégies et de construire des activités discursives afin d'outiller les apprenants à l'oral.

Bibliographie

ABOA Abia L. (2012). Le français en contexte urbain en Côte d'Ivoire. *Revue électronique internationale de sciences du langage*, SUDLANGUES n°18- décembre 2012. <http://www.sudlangues.sn/sudlang@refer.sn>. pp.72-84.

BAUTIER É. (2016). Et si l'oral pouvait permettre de réduire les inégalités ? *Les dossiers des sciences de l'éducation* [En ligne], 36 | 2016, mis en ligne le 15 juillet 2017, [consulté le 17 décembre 2022]. URL : <http://journals.openedition.org/dse/1397> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dse.1397>.

CANDELIER M., DE PIETRO J-F. (2011). Les approches plurielles : cadre conceptuel et méthodologique d'élaboration du cadre de référence pour les approches plurielles. Philippe BLANCHET et Patrick CHARDENET., (dir), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, PP. 261-273.

CASTELLOTTI V. (dir). (2001). *D'une langue à d'autres : pratiques et représentations*. Mont-Saint-Aignan : Publications de l'Université de Rouen.

CUQ J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde*. CLE INTERNATIONAL. Paris.

DEBANC G., DELCAMBRE I. (2001- 2002). Enseigner l'oral. *Repères*, 24-25. DOI : 10.3406/reper.2001.2367.

DUMAIS C., (2016). Proposition d'une typologie des objets d'enseignement/apprentissage de l'oral. *OpenEdition Journals. Les dossiers des Sciences de l'Éducation* n° 36. pp. 37-56.

GAJO L. (1997). Représentations du contexte ou représentations en contexte ? Élèves et enseignants face à

l'apprentissage de la langue. *Revue Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique)* 27, pp. 9-27.

GERMAIN C., NETTEN Jo. (2005). Place et rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage d'une L2. *Babylonia-academia.educa*. pp. 7-10.

KOUAMÉ J-M. (2012). Portrait des répertoires verbaux d'élèves en Côte d'Ivoire. *Revue Africaine d'Anthrologie, Nyansa-pô*, n°13. pp. 79-95.

LAFONTAINE L., MESSIER G. (2009). *Revue du Nouvel-Ontario*, n°34. pp. 119-144.

LAPARRA M. (2008). L'oral, un enseignement impossible ? *Pratiques* [En ligne], 137-138 | 2008, mis en ligne le 15 juin 2008, [consulté le 17 décembre 2022]. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/1155>; DOI :10.4000/pratiques.1155.

LAFONTAINE L., MORISSETTE É., Myriam.. VILLENEUVE-LAPOINTE. (2016). L'intégration de la littératie volet oral dans des pratiques de classe au préscolaire et au primaire québécois en milieu défavorisé. *Les dossiers des sciences de l'éducation* [En ligne], 36 | 2016, mis en ligne le 15 juillet 2017, [consulté le 17 décembre 2022]. URL : <http://journals.openedition.org/dse/1369> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dse.1369>.

LOLO H. (2012). Des représentations des langues qui questionnent le modèle d'enseignement bilingue en Côte d'Ivoire. *Éveil aux langues et approches plurielles. De la formation des enseignants aux pratiques de classe*. Sous la Direction de Claudine BALSIGER, Dominique Bétrix KÖHLER, Jean-François DE PIETRO et Christiane PERREGAUX. L'harmattan. Paris.

MATTHEY M, (2000). Aspects théoriques et méthodologiques de la recherche sur le traitement discursif des représentations sociales. *Tranel*, 32. pp. 21-37.

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle. (2007). Plan Sectoriel Éducation/Formation, 2016-2025.

MILED M. (1998). *La didactique de la production écrite en français langue seconde*. Didier Érudition. Paris.

MOORE D., (2006). Plurilinguismes et école. Didier. Paris.

QUEFFÉLEC A. (2007). Les parlars mixtes en Afrique francophone subsaharienne. *Le français en Afrique 22*, hal.archives-ouvertes.fr.pp. 277-291.

VERDELHAN-BOURGADE M. (2002), *Le français de scolarisation pour une didactique réaliste*. Puf Education et formation. France.

VERDELHAN-BOURGADE M. (2015). *Le français de scolarisation pour une didactique réaliste*. Puf Education et formation. France.

VÉRONIQUE D. (1990). A la rencontre de l'autre langue : réflexions sur les représentations dans l'apprentissage d'une langue étrangère. *Le français dans le monde. Recherches et applications*, n° spécial août -septembre. pp. 17-24.