

---

## Le code mixte chez les jeunes scolarisés à Ziguinchor : un signe d'urbanité ?

Ndiémé Sow

### **Présentation de la recherche**

Les linguistes et les sociolinguistes s'accordent sur les différences notées entre la norme et les usages au sein d'une même langue. L'on accepte volontiers que la langue, en tant que système, propose des schémas que n'épousent pas forcément les utilisateurs de cette langue. Il se constate ainsi une différence (qui ne se pose pas en termes d'opposition, mais qui est plutôt un rapport de complémentarité). Si la vieille dame qu'est la grammaire accepte, malgré tout, de garder toujours ses règles, c'est parce qu'elle constitue, sans nul doute, le garant du respect des fondamentaux nécessaires à la survie de la langue. La langue, vue sous cet angle, a donc un caractère standard que nous appellerons dans cet article, la norme. Toutefois, la société et la ville, renfermant des entités aussi mouvantes que l'humain (et donc le langage), vont laisser voir que la langue doit être envisagée sous la double polarité qu'est, d'une part, la norme (en tant qu'élément posé et figé) et, d'autre part, l'utilisation que les membres d'une communauté pourraient faire de ces éléments normés. La langue devient, par conséquent, un faisceau de composants où chaque locuteur peut librement puiser aux fins de communiquer.

La deuxième vision de cette bipolarité de la langue fait que plusieurs variables interviennent lorsqu'un locuteur s'exprime : son âge, son sexe, son ethnie, son niveau de scolarisation, son caractère, casanier ou non, etc. Chaque locuteur puise dans ce que lui propose le système pour en faire un usage personnel, que pourraient décoder les autres membres de la communauté. Cela conduit à l'existence de phénomènes liés au contact des langues, comme le mélange ou l'alternance, qu'on appellera ici le code mixte.

Au Sénégal, les questions relatives à ce code mixte ont été analysées par des chercheurs comme Ndiassé Thiam et Papa Alioune Ndao. En décrivant une certaine typologie de la francophonie, Ndao a prouvé que la francophilie sénégalaise ne se sent pas dans les usages quotidiens. Il observe que le français occidental (ou français de France avec ses critères morphosyntaxiques) est différent du français d'Afrique qui, à la limite, revendique « certaines déviances dans les usages<sup>1</sup> ». C'est dire que les parlers locaux, en Afrique et au Sénégal, se donnent une certaine particularité, que leur a conféré sans doute la situation de multilinguisme et de plurilinguisme qui caractérise les sociétés et les populations.

En 1995, une recherche avait été menée par Caroline Juillard sur la sociolinguistique urbaine. La vie des langues à Ziguinchor marquait ainsi le point de départ des études portant sur la sociolinguistique dans cette zone, qui était encore sous la tension d'une rébellion atroce. Ces études abordaient la question de la dynamique des langues en zone urbaine et dans plusieurs secteurs d'activité, dont l'école. Y émergeaient les caractéristiques du « rapport entre les langues, les identités collectives et les connotations associées » (Juillard 1995:4).

Ce même terrain d'étude, secoué par l'urbanité et son cortège de conséquences, a sans doute subi des mutations sociales sur lesquelles il serait intéressant de réfléchir. Le concept d'urbanité renvoie à une description des spécificités et des qualités humaines acquises en société et qui sont liées au fait de vivre en ville. Il se distingue de celui d'urbanisation qui s'intéresse au caractère démographique et étudie les dimensions de la concentration de la population dans les villes.

Rappelons à ce niveau que la population de Ziguinchor a connu majoritairement une migration du village vers la ville (exode rural) et cela ne peut pas laisser intacts les usages en matière de choix de répertoires linguistiques.

Nous cherchons donc à analyser la présence d'un code mixte dans le parler des jeunes scolarisés, afin d'en déterminer les rapports avec l'urbanisation croissante de la Casamance. Comment, sur la base de pratiques interactionnelles, perçoit-on le code mixte comme un indice d'urbanité chez les jeunes scolarisés à Ziguinchor ?

Cette question de départ implique une élucidation conceptuelle, en ce sens que certaines notions n'ont pas forcément, ici, la signification que leur attribuerait le sens commun.

## **Méthodologie**

### ***Présentation de la démarche : le travail de terrain***

Nous avons adopté une démarche ethnographique qui nous a permis d'observer les pratiques langagières, mais aussi d'étudier les attitudes des acteurs selon les situations d'élocution. L'accent a surtout été mis sur les interactions dans et hors de la classe. Notons à ce niveau que nous avons observé des classes où l'enseignement est bilingue (école Marie Affinko Diatta, établissement-test du programme Élan-

Afrique/OIF à Ziguinchor) et des classes où l'enseignement est classique, c'est-à-dire monolingue (en français).

Notre population d'enquête est constituée d'élèves, d'enseignants et d'administrateurs scolaires que nous avons suivis dans divers espaces (intra et extra-scolaires).

Pour cela, notre recherche s'est appuyée sur le recueil de données in situ et un état des lieux des recherches existant sur le sujet.

Nous avons collecté des données, plus qualitatives que quantitatives, obtenues à la suite d'entretiens et d'observations, afin de déterminer la langue dominante dans les différentes situations où se trouvent les locuteurs.

**Tableau 12.1 : Sites visités**

Villages visités	Écoles visitées	Quartiers visités
Senghalène	Afinco/Djiringho	Lindiane et Djiringho
Niamone	Saint-sacrement	Goumel et Escale
Babate	École Mingo (Marie Brigitte Lemaire)	Grand Dakar/grand Yoff
	École Néma	

Comme le milieu scolaire est un des champs d'investigation, les données ont été collectées dans les écoles durant la période des cours des vacances d'été 2015 (du 31 août au 18 septembre), puis au début de l'année scolaire 2015-2016, c'est-à-dire du 7 au 19 octobre 2015 (soit une période de 30 jours). Les données hors de l'école ont été collectées concomitamment et durant toutes les vacances scolaires, en vue d'élargir la possibilité de diversification des espaces.

L'enquête a porté sur 36 élèves et 16 adultes choisis en fonction du tissu relationnel d'un élève (BB, 12 ans) que nous avons suivi ; 4 instituteurs ; 3 chefs d'établissement (dont 2 coopératifs), 1 inspecteur de l'enseignement et 8 autres rencontrés dans le cadre familial.

Il est à noter que nous avons travaillé avec des jeunes scolarisés des quartiers de Lindiane, Djiringho, Boudody, Escale, Grand Dakar, Goumel et Grand Yoff. Le choix de ces quartiers s'est opéré de manière aléatoire au rythme d'un suivi de la chaîne relationnelle de l'enquête principal. Durant la période d'août à septembre, les cours de vacances ont permis d'observer les jeunes de notre échantillon, notamment dans une perspective qualitatifiste. Les villages visités sont Senghalène, Babate et Niamone.

À la faveur de ce travail de terrain, nous avons suivi une approche interactionniste et les outils suivants ont été utilisés.

#### *L'observation in situ : les interactions*

C'est le fait, pour nous, d'observer les pratiques dans le milieu scolaire et extra-scolaire à Ziguinchor pendant un temps donné. Cette opération a été réalisée grâce à une participation aux diverses activités des acteurs directs (élèves, enseignants et

administration) dans divers espaces. La finalité est de caractériser la construction des répertoires langagiers.

Avec sa démarche ethnographique, notre recherche est interactionniste. Nous considérons, à la suite de Coulon (2014), que ce sont les activités interactionnelles qui constituent les faits sociaux. En d'autres termes, nous avons mis l'accent sur les échanges entre la population d'enquête (élèves, enseignants etc.) selon le milieu dans lequel se trouve l'enquêté. Il s'est donc agi pour nous de travailler sur les pratiques linguistiques chez les jeunes scolarisés et de déterminer les situations de mixing et la place de l'urbanité dans ce mélange de langues.

Nous avons décrit l'interaction à l'école : les réactions des apprenants, le comportement de l'enseignant avec les apprenants. À ce niveau, on peut remarquer que c'est l'interaction qui définit la méthode organisationnelle de la classe (Mehan 1979). Cette dernière fonctionne comme une microsociété avec des membres (les élèves) sous la direction d'un chef (l'enseignant). Comme nous l'apprend Marcel Postic dans son compte rendu, Mehan et ses collaborateurs ont étudié pendant une année scolaire, avec des enregistrements audio et vidéo, le fonctionnement d'une classe avec des apprenants d'ethnies et d'âges différents. Ils ont conclu, après avoir observé neuf cours, que c'est le travail d'interaction qui a donné naissance à l'organisation microsociale de cette classe (Postic 1986). D'habitude, au Sénégal, ce qui intéresse les chercheurs concernant l'école, c'est moins ce qui s'y passe que comment on y entre et comment on en sort. Sur le terrain scientifique, une rupture a été marquée par nombre de chercheurs, qui ont ainsi réussi à faire de l'école un objet de recherche, notamment sur le terrain africain, particulièrement sénégalais et Ziguinchorois. Le grand mérite de ces chercheurs réside surtout dans la capacité à faire le lien entre les répertoires linguistiques et les espaces respectifs où se trouvent les locuteurs.

Nous avons relevé 114 séquences qui ont duré au total une heure, 6 minutes et 26 secondes (1 h 6 min 26 s). Ce sont des extraits audio et audiovisuels qui correspondent à des conversations spontanées entre locuteurs de notre population d'enquête. Plusieurs espaces sont concernés :

- a) À l'école, nous nous sommes intéressée aux interactions entre élèves ; entre enseignants ; entre élèves et enseignants ; entre enseignants et chef d'établissement ; entre chef d'établissement et élèves.
- b) Hors de l'école, nous avons mis l'accent sur le comportement langagier de l'enquêté en ville et au village, suivant son réseau relationnel. Les données concernent ses rapports avec les amis, les parents, les voisins et les étrangers. Dans cette perspective, nous avons diversifié les espaces en comparant les attitudes langagières en zone urbaine et en zone rurale.

### *Les entretiens semi-directifs*

Ce sont des échanges autour de l'école à Ziguinchor. Ils sont issus de milieux sociaux différents (par exemple autochtones ou migrants diola, mandinka, manjak,

mancagne etc.). À l'issue de ces échanges, on a mesuré les attitudes des acteurs sur le choix de la langue utilisée dans tel ou tel environnement. L'on a ainsi obtenu et analysé des informations qualitatives et quantitatives, afin de voir si le caractère rural ou urbain exerce une quelconque influence le choix du répertoire langagier chez les jeunes scolarisés. Cela permet également de voir s'il y a des paramètres, autres que l'activité scolaire, qui favoriseraient la dynamique langagière.

### *L'état des recherches*

Juillard et Dreyfus (2001), s'intéressant à la situation sociolinguistique de Ziguinchor et de Dakar, soulignent que « l'étude des répertoires linguistiques contrastés des jeunes et des adultes révèle une grande diffusion du discours mixte wolof-français auprès de la plupart des locuteurs » (Juillard & Dreyfus 2001). Leurs travaux montrent que l'école, espace sociolinguistique en relation avec d'autres espaces, n'échappe pas à ce constat.

La situation sociolinguistique de la Casamance et donc de sa capitale Ziguinchor est cependant différente de celle du nord du pays, du fait d'un plurilinguisme plus grand et plus équilibré que dans les villes du nord. La question des pratiques langagières, y compris à l'école, dépend ainsi de dynamiques sociolinguistiques différentes, les unes et les autres restant cependant à identifier. De même, l'étude des pratiques langagières à l'école et en relation avec d'autres espaces sociolinguistiques reste à étudier, cette piste de travail ayant encore été peu explorée au Sénégal et souvent ailleurs. Or, ces questions intéressent non seulement le linguiste, travaillant sur la description et l'analyse des situations de contacts de langues, mais également le domaine des politiques linguistiques dans lequel les décisions pourraient être éclairées par une meilleure connaissance des situations sociolinguistiques considérées.

### **Enseignement et apprentissage linguistique à l'école : des questions politiques**

Il est unanimement admis que le développement d'un pays ne saurait s'opérer sans la bonne qualité de son enseignement de base. Je dis bien enseignement de base, car on constate que le choix du médium d'instruction à l'école primaire est, depuis peu, une préoccupation nationale. Or, on remarque que l'enseignement du français et en français pose problème chez les apprenants, du fait peut-être des langues pas forcément adaptées au contexte social, mais surtout du fait de problèmes sociolinguistiques résultant du contact des langues (français et langues locales). « Certains jeunes souhaiteraient même un enseignement de toutes les langues à l'école et aimeraient apprendre à écrire le wolof et leur langue d'origine » (Juillard & Dreyfus 1990).

Sow (1998), statuant sur la situation des langues à l'école à Saint-Louis, constatait que « certains enseignants n'hésitent pas à recourir au Wolof dans le

processus de transmission du savoir, surtout quand il s'agit d'un enseignement portant sur une réalité locale ». Cela conduit à une analyse des effets du contact des langues en présence. En effet, ayant compris que l'une ne peut aller sans l'autre et que les langues présentes sur la scène enseignante se complètent naturellement afin que les apprenants puissent tirer le maximum de connaissances, des organisations comme l'AFD, l'AUF, l'OIF ont déroulé, jusqu'en 2008, des programmes comme LASCOLAF (les Langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone). Il en est de même avec l'initiative ÉLAN-Afrique (École et langues en Afrique Noire). Il est ressorti de leurs travaux (effectués par des linguistes, des sociolinguistes et des didacticiens) que le plurilinguisme déteint largement sur le milieu scolaire et cela implique une reconsidération de la question des langues utilisées dans le système éducatif sénégalais. En filigrane, le projet a analysé les problèmes liés aux méthodes de transmission des connaissances, aux conditions d'apprentissage et d'acquisition du savoir, etc.

Par ailleurs, différents chercheurs ont porté une attention particulière aux langues utilisées dans le système éducatif. Maurice Houis et Rémy Bole Richard, dans une étude menée en 1977, prônent déjà l'idée d'une nécessité d'intégration des langues africaines dans une politique d'enseignement. Pour eux, l'enseignement est un bel outil pour favoriser la promotion des langues. Auparavant, Dragoljub Najman (1972), reprenant Harold Houghton, affirme que l'éducation africaine connaît de réels problèmes qui ne sauraient être résolus sans une reconsidération de la place et du rôle des langues locales.

Plus tard, Chatry-Komarek (2005) approuve les propos de Skuttnab Kangas qui soutient que les mauvais choix de langue d'enseignement expliquent le fort taux d'analphabétisme en Afrique.

L'étude de la situation sociolinguistique sénégalaise et en particulier des pratiques langagières en milieu scolaire reste cependant un domaine à explorer d'un point de vue à la fois sociolinguistique et didactique.

Nous proposons donc de contribuer à l'éclairage de ces questions en nous intéressant aux pratiques langagières et aux représentations à l'école, en Casamance et en particulier dans la ville de Ziguinchor.

### **Cadre de l'étude : Ziguinchor comme terrain d'étude : quelques éléments de contextualisation**

Capitale de la basse Casamance, Ziguinchor occupe une superficie de 7 339 km<sup>2</sup> soit 3,73 pour cent du territoire national et est limitée au Nord par la République de Gambie, au Sud par la République de Guinée Bissau, à l'Est par les régions de Kolda et Sédhiou et à l'Ouest par l'Océan Atlantique. La ville de Ziguinchor qui comporte 276 354 habitants renferme 38,73 pour cent de la population régionale et 82,13 pour cent des citadins de la région.

Certains historiens considèrent l'ethnie Baïnouk comme étant le plus ancien peuplement de la basse Casamance. La région est riche d'une grande diversité ethnique et culturelle, même si on peut identifier des zones propres à certaines ethnies. Les données issues du recensement général de la population et de l'habitat de 2010 renseignent sur cette grande diversité ethnique. En effet, il en est ressorti que les principales ethnies sont : les Diolas (57,8 %) qui sont majoritaires, les Mandingues (11,10 %), le groupe Pulaar (10,5 %), les Wolofs (3,9 %), les Manjacks (3,5 %), les Ballantes (2,9 %), les Sérères (2,70 %) et les Mancagnes (2,4 %). Ce brassage ethnique fait de cette région l'une des plus cosmopolites du Sénégal (ANSD, 2010).

L'enseignement élémentaire est largement dominé par le secteur public. En 2010 la région comptait 413 structures d'enseignement élémentaire dont 381 publiques et 32 privées, pour un total de 108 175 élèves répartis dans 2 804 groupes pédagogiques. La moyenne par groupe pédagogique est de 38,57 élèves.

À Ziguinchor, le multilinguisme et le plurilinguisme sont de mise et les langues du terroir sont le diola, le mandinka, le mancagne, etc. Le wolof y a pris ces derniers temps, une place primordiale et s'impose de plus en plus comme lingua franca dans presque tous les secteurs de la vie quotidienne.

D'ailleurs, Caroline Juillard (2005) nous apprend à ce propos :

Wolof et Mandinka sont en compétition, en tant que véhiculaires urbains, mais le wolof est la langue du plus grand brassage et celle du centre-ville. La présence accrue dans les interactions citadines du wolof, langue identifiée par les adultes comme la langue du nord, et par les jeunes comme la langue du pays en entier et comme leur langue, est en train de modifier la configuration sociolinguistique urbaine (Juillard 2005).

Tout cela donne un aperçu de la situation sociolinguistique du sud de la ville avec un contact perpétuel des langues dans tous les domaines de la société. Il existe une cohabitation des langues qui s'observe jusque dans le milieu scolaire.

Les travaux de Caroline Juillard et Martine Dreyfus, depuis une vingtaine d'années, présentent des résultats qui en disent long sur l'intérêt de ces questions et sur la fertilité toute particulière du terrain casamançais en matière de linguistique du contact.

En 1987, Juillard découvrait à Ziguinchor que les langues étaient utilisées en fonction des interlocuteurs. Pour elle, le passage d'une langue à une autre s'expliquait par les modifications contextuelles de leurs échanges car :

les réflexions métalinguistiques des sujets parlants sur leur propre pratique active et passive, sont indicatrices de la pluralité des altérités qu'ils se reconnaissent : dans la représentation du répertoire, les idiomes sont identifiés et délimités par les usagers en fonction des interlocuteurs.

Trois ans après, elle en arrive à la conclusion qu'à Ziguinchor, « L'expansion du wolof, langue « importée » du nord du pays et sa vernacularisation en contexte urbain, pour les jeunes générations et les femmes principalement, manifestent l'émergence d'une identité nouvelle » (Juillard 1990) Autrement dit, même si on relève des langues du terroir à forte présence, le wolof semble être la langue de la jeunesse et, par conséquent, une langue dynamique et fortement utilisée.

Plus tard, Juillard (2005) écrit :

À Ziguinchor, la langue du groupe d'origine reste très présente entre jeunes gens. Elle est la langue de base des mélanges observés chez de jeunes locuteurs scolarisés ; le français, le wolof et éventuellement d'autres langues ou dialectes locaux sont les langues imbriquées.

La même année, Dreyfus et Juillard (2005) affirment :

Ziguinchor, grande ville du Sud sénégalais, a évolué d'un plurilinguisme généralisé dominé par l'usage des variétés de diola et de mandingue, les principales langues régionales, à une configuration où le wolof, langue véhiculaire importée du Nord, est au sommet de la hiérarchie linguistique, pour les jeunes et les femmes.

Sous ce rapport, il semble donc pertinent d'interroger les caractéristiques des pratiques langagières et de transmission, d'appropriation des langues. Il s'agira de mettre en regard les pratiques et attitudes langagières à l'école et en dehors, dans différents espaces sociolinguistiques (au marché, à la maison, entre amis, etc.) et, d'autre part, les comportements linguistiques dans l'enceinte de l'école. La finalité étant de montrer que, de ce point de vue, l'espace scolaire peut être conçu en lien avec ces autres espaces.

Il s'agira de montrer certains aspects de la mise en œuvre des pratiques langagières et de la transmission langagière à l'école, mais aussi la façon dont elles sont liées à des pratiques, modèles d'apprentissage dans d'autres espaces de vie. L'attention sera, dans ce cadre, portée sur la façon dont les langues sont employées, sur la variabilité des usages et sur certaines représentations langagières des acteurs de l'espace scolaire.

On pourra également se demander si, outre ces aspects, Ziguinchor présente des pratiques, des attitudes, mais aussi des dynamiques sociolinguistiques nées du code mixte et qui sont différentes de celles qui ont pu déjà être observées dans les autres régions du Sénégal.

## **Élucidation conceptuelle**

### ***Le code mixte***

Contrairement à la conception généraliste et généralisante de certains linguistes de la première génération, qui considèrent que le mélange de code implique à la



fois le mixing et le switching, nous épousons ici la conception de Marie-Louise Moreau (1997), qui fait la différence entre ces deux notions, surtout en ce qui concerne les pratiques. En effet, par code mixte, nous comprenons bien entendu, aussi bien le mixing que le switching. Toutefois, nous ferons comprendre que le sens que l'on attribue au mixing est surtout lié au mélange codique ou métissage langagier alors que le switching est la superposition de codes. Autrement dit, si, à l'intérieur d'une même séquence, nous relevons une interpénétration des langues, on parlera de mixing. À l'inverse, nous appellerons switching toute situation où les langues sont alternées ou superposées, d'une séquence à une autre.

Pour ce qui concerne le terrain de notre étude c'est-à-dire la Casamance, nous avons souligné plus haut qu'il s'agit d'une zone multilingue où le plurilinguisme est frappant. Par conséquent, les langues sont en contact perpétuel et entretiennent deux types de relation :

- Une relation horizontale qui place les langues locales sur un même pied (joola, mandinka, wolof, etc.)
- Une relation verticale qui voudrait que le français occupe une place de choix et surplombe les langues locales.

Toutefois, pour ce qui est relatif au rapport vertical, il s'opère un renversement de tendances sur le plan des usages. En effet, la place qu'occupait le français (langue de prestige, d'ascension sociale, de promotion sociale, etc.) est progressivement prise par le wolof à Ziguinchor. Dès lors, le français, bien que toujours fortement présent dans les conversations, cesse d'être le référent en termes de norme. Contrairement à ce qui se passe ailleurs en Afrique noire francophone (Togo, Côte d'Ivoire, Bénin, etc.), le « français de France » ou « français occidental » diffère, dans les usages, du « français d'Afrique » (Ndao 2000). Le parler sénégalais ne sort pas intact de cette situation où les langues se côtoient.

Paradoxalement, le Sénégalais est vu comme très ancré dans les prescriptions normatives de la langue française. Bien que moins francophile – dans les pratiques langagières, avec des déviances très nettes dans les usages (Ndao 2000) – que les autres Noirs-Africains francophones, il reste très attaché aux règles syntaxiques et grammaticales. Il voit en la grammaire comme une grand-mère qui n'est jamais ménopausée, qui a toujours ses règles.

Le paradoxe se situe ainsi dans le fait qu'entre ce que la langue propose comme norme et ce que la pratique dénote dans les usages, il y a un fossé. Cela fait que chez les tout jeunes, cette norme des usages que nous appelons (par commodité) « nouvelle norme » est nettement caractérisée par un va-et-vient entre les langues en présence, si bien que le parler perd de sa pureté, amenant les classiques orthodoxes à considérer que les jeunes ne parlent plus ni le français ni les langues locales. Cette hybridation du langage que nous analysons en termes de mixing et switching ne fait-elle pas le charme de l'évolution de la langue et du langage en Casamance ?

### *Urbanité*

La notion d'urbanité est couramment perçue comme le « caractère de ce qui fait une ville ». Il va sans dire que, pour définir le concept d'urbanité, il faut impérativement décrire les particularités de la ville en accordant une importance capitale à son caractère socioculturel. L'urbanité serait ainsi en rapport avec ces relations sociales que les habitants d'une ville entretiennent et perpétuent. Espace où se heurtent objets physiques, idéologiques et spirituels, la ville est ce « laboratoire social » qui offre aux chercheurs de tous les domaines un environnement exploratoire immense où chacun d'eux puise sans risquer de faire tarir la source. Elle est ce lieu d'accueil de migrants qui s'y installent, s'y reproduisent et s'y épanouissent. Ce brassage qui n'est pas que racial et culturel, est, bien entendu, linguistique et langagier dans la mesure où ces produits de la migration se mélangent spontanément aux peuples autochtones qui ont leurs pratiques et usages socioculturels. C'est ainsi que sur le plan langagier, elle devient l'aboutissement d'un long processus de formation de communautés cosmopolites (Werthman & Sanogo 2013). La ville est vue à la fois comme « un lieu de brassage des langues et un lieu d'unification. Telle une pompe, elle aspire du plurilinguisme et rejette du monolinguisme » (Calvet 1994).

En filigrane, nous retenons que le concept d'urbanité reste intimement lié à celui de ville et donc de société. Cependant, le modernisme et son flux de conséquences, comme la globalisation, a entraîné une interconnexion langagière qui rend moins étanche la cloison entre les modèles sociaux des différents occupants de ce même espace qu'est la ville. En effet, si les urbano-urbains (les purs produits de la ville) se distinguent des autres urbains migrants, c'est entre autres, par le canal de certains faits sociaux comme le langage. Par conséquent, le sens de cette notion d'urbanité ne saurait se construire sans une prise en compte de la nature des pratiques langagières de ses occupants.

La Casamance, en tant que zone cosmopolite et zone-tampon située entre trois pays (Sénégal, Gambie et Guinée-Bissau) va donc se présenter suivant une configuration sociale qui n'est pas des moins singulières. Cette « configuration d'une représentation sociale et des représentations sociales entre elles, éclaire la configuration socio-symbolique du tissu urbain » (Hilgers 2009:61-62). La connotation de la notion de norme devrait être reconsidérée à Ziguinchor.

### **Analyse des données : construction de répertoires plurilingues**

Un peu plus haut, dans la description de la méthodologie, nous avons fait remarquer qu'au total 34 acteurs de l'école et 18 acteurs de la famille constituent notre échantillon pour cette recherche plutôt qualitative. BB a donc été suivi dans deux macro-espaces : la ville et le village. Chacun de ces espaces pouvant se diviser en d'autres micro-espaces.

## *Espaces sociaux relationnels*

### *La zone urbaine*

- L'école : BB est l'élève autour de qui nous avons construit notre enquête. Il est en classe de CM1 monolingue à l'école Marie Afinco Diatta (école Djiringho). Il a connu quelques difficultés ayant occasionné à deux reprises des redoublements. Il passe sa deuxième année à l'école publique. Il a toujours fréquenté l'école privée, mais pour des raisons financières, ses parents (ne pouvant plus supporter les frais de scolarité) l'ont mis dans le public. BB n'aime pas trop l'école et cela justifie ses nombreuses absences, qui inquiètent son institutrice. À l'école, BB a été observé dans deux micro-espaces : dans la classe et dans la cour avec ses camarades. Il est très remuant en classe et très taquin dans la cour, il est moins bavard avec nous qu'avec ses amis.

Il pratique outre le français, le wolof et le joola.

- Le domicile familial : BB est un garçon âgé de 12 ans, de parents catholiques avec une mère très pratiquante. Il est l'aîné d'une fratrie de 3 garçons. De père Bainouk et de mère Joola, BB est plurilingue. Il réside en ville depuis sa naissance, mais fait des déplacements fréquents au village de son père situé à Niamone. C'est un enfant de la migration dans la mesure où ses parents, de condition modeste, sont des acteurs de l'exode rural. En quête du mieux vivre, son père PB a migré vers la capitale régionale en vue de poursuivre ses études secondaires au lycée Djignabo. Faute de moyens, il n'a pu continuer ses études à l'université et se retrouve enseignant formé sur le tas. À ce jour, il exerce en qualité d'enseignant dans une école privée maternelle à Ziguinchor. Quant à PD, la mère de BB, elle est arrivée en ville pour améliorer les conditions dans lesquelles elle et sa famille se trouvaient. Elle travaille comme « bonne ménagère » afin de mieux aider ses parents. Elle est Joola Erame, mais le bainouk est devenu sa L1 (première langue acquise) depuis qu'elle s'est mariée avec PB.
- L'église : comme à l'école, BB va à l'église sous la contrainte. Il y est quand même bien régulier tant que sa mère est à Ziguinchor. Il pense que l'église devrait être réservée aux grandes personnes en ce sens que c'est un espace dans lequel il faut se concentrer et « rencontrer Dieu » ; ce qui, pour lui, n'est pas pour les enfants. BB va à l'église pour passer rapidement son examen de catéchisme et organiser une grande fête : sa première communion, car tous ses amis chrétiens du quartier l'ont déjà fêtée sauf lui. Son dossier pour qu'il intègre le séminaire est en instance à l'église de Lindiane.
- Le terrain de loisir : Comme beaucoup de garçons de son âge, BB fréquente le terrain de football dans son quartier « 1er pont » et se rend occasionnellement à la salle de jeu de Lindiane où il joue au baby-foot moyennant 25 FCA le match. Dans ces espaces, BB côtoie des gens qu'il

connaît et d'autres qu'il ne connaît pas. Son comportement langagier n'est pas forcément le même.

### *La zone rurale*

En milieu rural, nous avons mesuré les attitudes langagières selon la variable relationnelle. Nous avons cherché à décrire BB avec des pairs-connus et des pairs-inconnus. Il a été vu dans trois villages distincts :

- À Niamone, le village de son père, BB retrouve naturellement ses grands-parents paternels. Il est moins remuant, mène des activités champêtres durant les vacances scolaires et aime jouer avec ses cousins restés au village. À Niamone, la politique linguistique familiale impose tacitement le baïnouk comme L1 même si d'autres langues y sont usitées.
- À Senghalène, nous avons amené BB dans un village qui sort de sa sphère habituelle afin de mieux lire ses réactions langagières avec des pairs-inconnus. Senghalène est un village joola-kaasa. L'alternance français wolof caractérise la communication chez BB.
- À Babate, un village *joola-fooñi*, BB s'est vite adapté et s'est fait des amis avec qui il a parlé le wolof et joola de la localité.

### **Représentation personnelle des langues**

BB se considère comme plurilingue : « damay làk wolof, baïnouk, joola, français ak touti socé ». Lorsque sa mère PD, par pure provocation, lui a demandé de classer ces langues par ordre d'importance, nous en avons profité pour relever une interaction en wolof dans laquelle BB fait la catégorisation suivante :

— *baïnouk moo jël pee pask moom laay wax ak ñëpp fii si kër gi/Suma demee village aussi sama maam moom lamay làk/Te comme sama papa loolu la doon, man tamit loolu laa.*

- = le baïnouk est en première position puisque c'est la langue que j'utilise avec tout le monde à la maison/Quand je vais au village également, c'est la langue que ma grand-mère me parle/Et puis, comme mon père est Baïnouk, moi aussi je le suis.

[Il continue]

— *Après wolof moosi topp (hihihi) pask boobu mooy lakku nandite yi. Suma xarit yi comme Karim, sunu jogee Dakar, di jaay nandite, won leen ni k man maa leen gënë degg wolof.*

- = C'est le wolof qui suit (rires) parce que c'est la langue des « nandités2 ». Quand des amis de Dakar comme Karim font le gros dos devant moi, je leur montre que je parle wolof mieux qu'eux.

[Intervention de la maman]

- *PD : Ahan BB ! aw, ku wolofak kukuyme musanaam mat ñamiya muraafum ? yow de danga genn xeet/*
- = toi le wolof meilleur la langue ta mère tu as tété ? Toi hein tu sortir peuple.
- Traduction : Ah bon BB ! Donc toi tu préfères le wolof à la langue de ta maman ? Toi tu es un déraciné.
- *BB : aaa... humm/‘maa nak sénégal boofi bëgee tekki il faut que nga degg wolof de !*
- = aaa... humm/Mais maman pour réussir au Sénégal, il faut parler wolof hein...
- *PD : waaw contineel/(hebehe) cey xale bii !*
- = D’accord continue ! / (rires) Drôle d’enfant !
- *BB : waaw xamnaa joola bi nga yakamti ma wax, legi wax naako. Joola moom, mooy sama làkù yaay moo tax mu neex ma pask damaa bëg sama yaay/*
- = ok je vois que tu es pressée que je parle du joola. Voilà, c’est fait. J’aime le joola parce que c’est la langue de ma mère et j’adore ma maman/
- [Je le coupe]
- Moi : C’est la seule cause qui fait que tu parles joola ?
- [Il reprend en me répondant]
- *BB : Non sax/damakey tooñ rek/Sama copain yu bari fooñi laañuy làk aussi.*
- = Non/c’est juste pour la taquiner/Beaucoup de mes amis parlent le fooñi aussi
- [Je le coupe à nouveau]
- Moi : Tes copains comme qui ? ils viennent d’où ?
- *BB : Comme OS ak V. ñoom seen parents yi dañuy bañ ñu wax leneen ludul joola rek/surtout pappay V./ Kooku wolof rek la bañ/waa Tengono la/*
- = Comme OS et V. Leurs parents n’aiment pas qu’on se parle dans une langue autre que le joola/surtout le père de V./ il déteste particulièrement le wolof/il vient de Tengono/
- [Je le coupe encore]
- Moi : Pourquoi ?
- [Il apostrophe son frère]
- *BB : eh yow Junior/joo ! joo ujanten ! / = Eh toi Junior viens, viens écouter*
- [il continue] socé moom damakey wax tuti rek/
- = Eh toi junior, viens ! Viens écouter ! (...) je parle le Mandinka un peu seulement/
- *Français moom, Père F. rek mootax makey wax/Moom même soo waxee joola sax mu tontu si français.*

- = Quant au français, je l'utilise avec Père François/Même quand on lui parle joola, il répond en français/
- Moi : Tu ne parles pas le français ailleurs qu'à l'église ?
- BB : *Non non... xanaa ekollte foofu sax, sumay wax ak maître bi rek yenn saay... français daa metti de/damay ragal sax diko wax*
- = Non non... si ce n'est à l'école... Et même là-bas... c'est juste quand je parle au maître parfois... le français est difficile/J'ai même souvent peur de le parler
- Moi : Pourquoi ?
- BB : *Pask hum... soo defee faute rek... ñëp di ree/ngay rus*
- = Parce qu'hum... dès qu'on fait une faute... tout le monde en rit/et on en a honte

### Langues et espace de socialisation

Dans son classement sur la représentation personnelle qu'il a des langues, BB met le baïnouk en première position prétextant que c'est la langue du père. Toutefois, les observations in situ que nous avons effectuées nous amènent à dire que la langue première de BB, c'est le wolof. Pour preuve, sur 49 minutes d'interactions relevées hors de l'école, nous notons, approximativement 24 minutes de parole en wolof avec seulement 7 minutes pour le baïnouk.

Tableau 12.2 : les interactions de BB hors de l'école

Langue d'interaction	Espaces sociaux et interlocuteurs		Temps estimé en mn
Français	Église	le prêtre	4
Wolof	Domicile/terrain de loisir/église	les frères/les amis/ les pairs chrétiens	24
Joola	Église/terrain de loisir/domicile	Les pairs chrétiens/Les amis/ les voisins/les inconnus	11
Bainouk	Domicile	Les parents	7
Mandinka	Terrain de loisir	Quelques pairs	1
Hésitation	En tous lieux	Tout le monde	2

À partir de BB, nous avons pu analyser la variabilité du langage dans divers espaces sociaux.

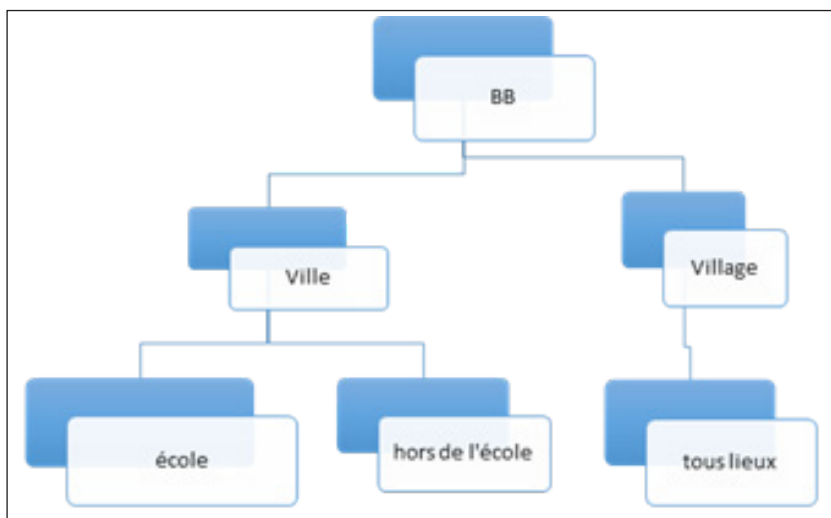
## *Représentation des espaces sociaux relationnels*

### *La ville*

La ville est envisagée sous sa double fonction matérielle et relationnelle. Elle est territoire et population (Grafmeyer 1994) si bien qu'elle reste autant un objet physique qu'un foyer d'unités collectives qui justifient des rapports entre sujets sociaux. Autrement dit, au-delà de la sphère géographique qu'elle constitue, elle renferme en son sein des individus et des communautés qui y évoluent (migrants ou autochtones), communiquent et entretiennent des relations sociales variées. Cela va de soi que, pour communiquer, la langue et le langage interviennent au premier rang. Ce sont des entités qui peuvent soit rapprocher soit éloigner les membres d'une même communauté. À ce niveau, il est à noter qu'une langue, quelque normée qu'elle soit, qu'importe son degré d'unité et d'homogénéité, connaît toujours des variations multiples, à plus forte raison dans un espace comme la ville qui subit les assauts des transformations dues au modernisme et aux modernités.

Nous reviendrons plus tard dans notre analyse du code mixte, sur les catégories de variations langagière et linguistique ainsi que les niveaux du système concernés par ces variations.

### Schéma présentatif de BB dans des espaces sociaux divers



Dans cette recherche, nous avons donc envisagé la ville non seulement en tant qu'entité physique ou espace géographique, mais aussi et surtout comme aire sociologique où se côtoient quotidiennement plusieurs locuteurs membres de communautés linguistiques différentes.

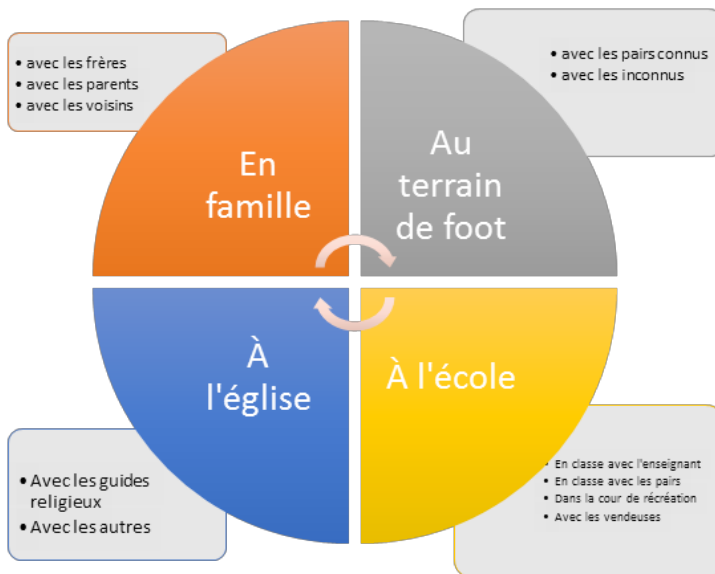
Elle est ainsi prise comme un macrocosme décomposable sous une dimension spatiale. Chacun des espaces qui le composent forme ainsi un microcosme fonctionnant de manière à intégrer d'une part, ses composants intrasociaux (social, culturel, économique, linguistique, etc.) et, d'autre part, ses relations avec d'autres microcosmes. On observe alors des relations intrasociales à l'intérieur d'une même ville.

Ziguinchor, notre ville, est cosmopolite. Sa particularité est qu'elle entretient des rapports singuliers avec d'autres espaces sociaux comme le monde rural.

Le milieu urbain casamançais se caractérise à première vue par la densité de la population. On y relève une diversité culturelle, ethnique, linguistique et même langagière.

La variabilité langagière reste assez spontanée à l'intérieur de la ville. La cloison n'est pas étanche pour ce qui relève du choix des répertoires langagiers. Chez BB, excepté le Mandinka, toutes les langues du répertoire sont utilisées dans tous les espaces franchis. Si le Wolof domine, il reste quand même un wolof fort mixé avec le joola et le baïnouk.

Observons ce qui se passe chez les jeunes dans les divers espaces sociaux suivants pratiqués en milieu urbain :



À l'école : chez les tout jeunes, parler ne laisse pas forcément découvrir l'appartenance ethnique. Les répertoires linguistiques sont très diversifiés. Les séquences relevées à l'école, aussi bien en classe qu'en dehors de la classe (dans la cour



de récréation) prouvent que l'école regroupe des acteurs sociaux dont les répertoires linguistiques et langagiers sont très divers.

Cette diversité de répertoires développés avant l'entrée en institution scolaire fait de l'école un terrain qui perpétue la cohésion sociale. Chaque individu accepte de fait que son ou ses répertoires entrent en contact avec la langue de scolarisation.

On notera ainsi qu'à Ziguinchor, l'identité est plurielle et l'éducation prend en compte la dimension interculturelle.

Par ailleurs, l'école, tout comme la ville, est une microsociété renfermant des membres issus de communautés linguistiques différentes qui, au nom de la norme et de la politique linguistique scolaire, doivent s'approprier une langue commune dans le processus d'acquisition (et même de transmission) du savoir.

Le constat à faire ici est qu'à Ziguinchor, entre ce que les textes proposent comme norme dans la politique linguistique de l'État sénégalais et ce que la pratique quotidienne révèle dans et en dehors de la classe, le fossé est très grand.

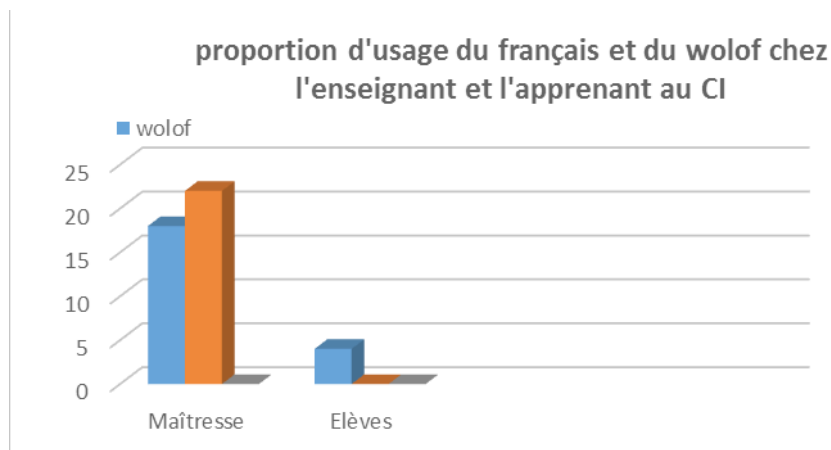
Pour rappel, la constitution sénégalaise de 2001 stipule que le français est la langue officielle du pays : elle est la langue qui garantit la cohésion sociale, la langue de travail, d'enseignement, la langue des conversations formelles, etc. Cependant, nous sommes tentée ici d'utiliser le conditionnel, car le constat est que le monolinguisme n'existe ni à l'intérieur ni à l'extérieur de la classe. Il n'est présent que de nom, aussi bien chez les enseignants que chez les apprenants. Pour preuve, analysons l'interaction suivante (enregistrée en classe), où la maîtresse correspond aux nombres impairs et les élèves aux pairs :

1. [avec le geste qui mime ce dont elle parle] *Suma waxee...* « Mariétou viens ! », *loolu mooy lan ?!* = Si je dis Mariétou, viens !/ qu'est ce que cela veut dire ?
2. *Mariétou kaay* = Mariétou, viens !
3. Très bieeeeeen... Mariétou va t'asseoir. *Mooy lan ?* = Très bien... Mariétou/ va t'asseoir/C'est (quoi) ?
4. *Toogal* = Assieds-toi !
5. Très bieeeeeen... *Suma waxee [xool leen]* comment t'appelles-tu ? = si je dis[suivez] comment t'appelles-tu ?
6. *mooy* « *noo tuddu* » ? = cela veut dire « comment t'appelles-tu » ?
7. *Bravo, yeen degg ngeen tubab de !* [Eh toi-là, viens... va t'asseoir] très bien, *mokkal ngeen* = Bravo... Vous parlez bien le français hein... Très bien/Vous avez compris.

Nous avons tenté de quantifier le mixing noté dans une classe où l'enseignement est censé être monolingue. Notons également que nous n'avons pas considéré dans le décompte, le nom propre « Mariétou » dans la mesure où il est utilisable par toutes les langues. Nous obtenons ainsi 44 mots et deux langues mixées dans ce discours métissé : le wolof et le français.

Tableau 3 : Analyse d'une interaction en classe de CI monolingue

	Wolof	Français	Autres langues
La maîtresse	18	22	0
Les élèves	5	0	0



Cette interaction a été relevée dans la classe de DB, frère cadet de BB à l'école Marie Brigitte Lemaire (ou école Mingo : privée catholique située dans le quartier populaire de Lindiane). D'une manière générale, les établissements privés catholiques passent pour des inconditionnels de la norme en termes de respect de la langue d'enseignement proposée par la politique de l'État du Sénégal. Ces écoles sont souvent perçues comme formant des élèves qui pratiquent relativement bien le français. Pourtant, nous notons là que, sur une interaction de 45 mots, 22 sont en français et 22 en wolof (le dernier mot étant un nom propre, nous ne l'avons pas classé). Il apparaît ainsi que le monolinguisme dans cette classe n'existe que de nom. Mieux, chez les apprenants, toutes les phrases sont en wolof.

Cette situation, nous l'avons obtenue plusieurs fois, durant nos observations. Cela nous amène à conclure que le mixing est présent aussi bien chez les élèves que chez les enseignants en classe. Cet état de fait n'est cependant pas le caractère dominant des interactions en classe.

Voilà ce qui ressort de nos observations en classe :

- Entre élèves : 39 interactions avec métissage langagier wolof-français-joola.
- Entre enseignants : 11 interactions dont 9 avec mixing (les 2 autres interactions se sont déroulées entièrement en français et c'était lors d'une rencontre formelle : un conseil des maîtres). Cela renforce la représentation selon laquelle le français reste la langue des conversations formelles.

- Entre élèves et enseignants : 21 interactions dont 16 en français, et 5 mixées.
- Entre administrateurs de l'école et enseignants : 7 interactions dont 1 en français exclusif. Mixing wolof et français<sup>3</sup>.

Faisons toutefois remarquer que, dans la séquence que nous venons de mentionner, la maîtresse utilise le français pour marquer les éléments d'appréciation : « bien », « très bien », « bravo », etc. Cela mène à un classement des éléments du mixing en tant qu'entité indissociable de l'emprunt. On mettra surtout l'accent sur la structure de cette variété de langage, caractérisée par des alternances intra phrastiques et des emprunts établis ou spontanés : « on retrouve dans ces phrases tous les indices qui excluent la présence d'éléments d'une alternance wolof/français et renvoient à des emprunts [...] établis et spontanés ». Cela montre comment la pratique du wolof urbain et les caractéristiques structurelles variables de celui-ci révèlent et dépendent de la dynamique sociolinguistique urbaine (Thiam 1994:11-34).

Certains vocables ou syntagmes français sont tellement utilisés dans le wolof qu'on se demande parfois si on devrait les classer dans l'une ou l'autre langue. En effet, même si au plan formel, ces mots ne sont pas intégrés dans le wolof, la fréquence de leur utilisation par les locuteurs, surtout les jeunes, fait qu'on en arrive à oublier le correspondant en langue wolof.

Pour rappel, nous distinguons au sein même de l'emprunt, différentes catégories :

- l'interférence qui renvoie à un emprunt inconscient ;
- le calque qui correspond à un emprunt de structure (élément morpho-syntaxique) ;
- le faux emprunt, qui est relevé lorsque l'emprunt (élément lexical) porte sur un mot ou une expression qui existe de facto dans la langue d'élocution.

Ce qui est ressorti de nos observations in situ, c'est que les variables âge, genre et origine géographique sont très déterminants dans le choix du code. Dans l'exemple d'interaction que nous avons mentionné plus haut, l'enseignant est une femme, jeune de moins de 30 ans, native du wolof et citadine ayant subi la migration interurbaine (c'est une Dakaroise affectée à Ziguinchor). Nous notons ainsi des posés, des supposés et des présupposés :

- Puisqu'elle est wolof de Dakar, nouvellement affectée à Ziguinchor, la probabilité d'utiliser une langue autre que le wolof reste faible bien que le joola soit une langue d'enseignement dans cette école bilingue (français/joola) de Ziguinchor.
- Dakar, capitale du Sénégal, est plus européenisé – sur le plan langagier – que les villes de l'intérieur du pays. On émet ici une certaine réserve dans la mesure où à partir des interactions observées hors de l'école à Ziguinchor, nous avons noté que le français représente aussi une lingua franca. Nous

trouvons donc normal que le mixing noté chez cette institutrice soit du « wolof/français » et non du « wolof/langues locales ».

- Le tableau sociolinguistique du Sénégal montre que les jeunes s'adonnent plus au mixing que les personnes âgées. Le vieux débat sur le « génération-gap » » reste toujours actuel pour ce qui est des pratiques langagières : d'une part, les vieux traditionalistes se montrent conservateurs et se posent en garants du legs socioculturel du terroir. D'autre part, les jeunes, en contact avec le milieu urbain, sont sous l'influence de la mondialisation qui encourage un décroisement linguistique. Dès lors, il n'y a rien d'alarmant à ce qu'une jeune personne de moins de trente ans ait recours au français quelle que soit la langue de son discours.

Par conséquent, les différents emprunts sont très spontanés chez cette enseignante, mais nous invitent aussi à soulever un autre débat relatif au contenu des faux emprunts. En réalité, aux vocables appréciatifs « bien, très bien et bravo », elle pouvait substituer « waaw gÓor ». Cependant, certains lexèmes wolofs sont aujourd'hui considérés par l'usage comme vieillissés. Leur emploi friserait le pédantisme et l'utilisateur court le risque d'être incompris. C'est le cas dans l'interaction suivante où BB, notre enquêté principal et son ami OS répondent à la question « pourquoi ne travaillez-vous pas bien à l'école ? »

- S1 « *Pask tata man si balle bi laay tekki [...] sport bi laa gëm[...] Laajul raak bu metti* » (OS, joola fooi, Ziguinchor, 12 ans, CM1)
- = Parce que tata, moi, c'est par le ballon que je vais réussir. [...] le sport je crois [...] Ça ne demande pas combat difficile]

Traduction : Parce que tata, c'est le foot qui fera ma réussite. Je crois au sport et cela ne demande pas trop d'efforts.

- S2 *Boy man suma amee samay diplôme ak job bu mool, ma dimbali 'maa mu bayyi mbindaan bi* (BB, Baïnouk, Niamone, 12 ans, CM1)
- = Boy, moi, si j'ai mes diplômes et boulot bon, moi aide maman elle arrête la bonne ménagère.

Traduction: Mon ami, si je parviens à décrocher mes diplômes, j'aiderai ma mère afin qu'elle arrête de faire la bonne ménagère.

Le mot sport qui se dit « tàggaat yaram » n'est employé que rarement. D'ailleurs lorsque nous leur avons demandé de traduire ce mot en wolof ou dans leur langue locale, ils en étaient incapables.

On retiendra en conclusion qu'en classe d'initiation, l'enseignant utilise les langues avec sensiblement la même proportion, là où les apprenants font un usage presque exclusif du wolof.

Cela soulève un débat d'un autre ordre : pourquoi le wolof dans un milieu comme Ziguinchor où le classement des langues place les joolas en première position et les wolofs seulement en quatrième place ?

Nous reprendrons volontiers les conclusions de Juillard qui fait remarquer qu'entre ce que les statistiques proposent en termes d'appartenance ethnique et ce que la réalité des usages dénote, la différence est grande. En effet, si le joola passe pour le groupe ethnique dominant à Ziguinchor, il n'en est pas de même pour ce qui est des usages linguistiques dans la mesure où le wolof est dans un processus qui conduit à faire perdre aux langues locales casamançaises comme le diola leur autorité. Le wolof supprime petit à petit les langues de la Casamance. En fait :

Wolof et Mandinka sont en compétition, en tant que véhiculaires urbains, mais le wolof est la langue du plus grand brassage et celle du centre-ville. La présence accrue dans les interactions citadines du wolof, langue identifiée par les adultes comme la langue du nord, et par les jeunes comme la langue du pays en entier et comme leur langue, est en train de modifier la configuration sociolinguistique urbaine (Juillard 2005).

Par ailleurs, nous soulignerons que le comportement langagier change à l'intérieur du même micro-espace qu'est l'école. En effet, ce qui se passe dans la classe en termes d'usage des langues n'est pas forcément identique à ce à quoi on assiste dans la cour de récréation.

Exemple d'interaction dans la cour de récréation entre élèves (des camarades de BB en classe de CM2) :

— Moi : Aviez-vous réussi aux quatre essais que vous avez faits ?

[FM, peul qui a grandi en milieu mandingue, s'adressant à BB] intervient :

— FM : *mu ne lan ?* = Elle dit quoi ? Traduction : Que dit-elle ?

— BB : *Ako'ofoyye ila essai naanol foyaa bee sotole* (mandinka)

= elle dit/= est ce que réussir toi essai faire tout ?

Traduction : Elle dit/est ce que tu as réussi à tous les essais ?

[Il reprend automatiquement la phrase en wolof pour que je comprenne...]

— *ndax réussir nga essai yoo def yëp ?*

Traduction : elle demande si tu as réussi à tous les quatre essais.

— FM : *Atuta/essai départemental'o/ça moom* je suis tombée/je suis allée jusqu'à *haw ma sept, haw ma combien.*

= il reste/l'essai départemental/ça, je suis tombée/je suis allée jusqu'à je ne sais pas sept, je ne sais pas combien.

Traduction : Ce n'est pas fini/Je suis tombée à l'essai départemental, j'ai eu environ sept.

AB (doutant des propos de sa camarade) : *essai départementaaaaal ?...*  
*loolu* corriger wu ñu ko di./

BB *do indi sa feuille Fat mballo ? Latu ngërrou feuillet yya* = tu ne apporter pas feuille toi

Traduction : Tu n'apportes pas ta feuille ?

Au terrain de loisir : Nous avons suivi BB dans un espace ludique où il interagît aussi bien avec des pairs qu'il connaît qu'avec d'autres qu'il ne connaît pas. Le constat que nous avons fait est qu'il adapte son parler en fonction de son interlocuteur. Le wolof y est cependant la langue dominante bien que la transition d'une langue à une autre ne se sente pas distinctement. Considérons l'interaction suivante :

- *Eh boy! ehe... aw atouseen añilaw e ballon ge ?!(joola)* Je ne blague pas de  
 = Eh boy ! oui. Toi tu ne donnes pas l'enfant le ballon/Je ne blague pas hein  
 Traduction : Eh boy! ok... Tu ne donnes pas le ballon ?/ Je ne blague pas hein/  
 — *nu riboriborr di nanding iya' mo kaane i tekuti bare ma noq la ba nga xam!*  
 = Toi accompagner ta tante parce que je ne te frappe pas sinon

Traduction : C'est parce que tu es avec ta tante sinon je t'aurais cassé la gueule/

Cette interaction est en joola tel que le pense BB lui-même : il dit ne parler que le joola avec JG qui est Manjak, mais qui ne s'exprime qu'en joola : « avec Jules, je parle joola car lui ne comprend pas bien le wolof et moi je ne comprends pas ce qu'il dit quand il parle sa langue ».

À la maison familiale : Une politique linguistique familiale s'est tacitement construite dans les foyers de Ziguinchor. Il faut remarquer qu'il en est ainsi surtout dans les familles issues du village qui ont migré en ville. La représentation que se font les membres est très subtile. Un oncle de BB, sous l'emprise de l'alcool, livre son point de vue sur le fait que le wolof soit mal vu par sa communauté (il est baïnouk) :

La ville tue la langue et la mort de la langue entraîne la disparition de la culture et du peuple. Or, le Wolof est très dangereux : il est intelligent et bavard. Il a une langue mielleuse et est capable d'appâter tout le monde autour de lui. Nous, on ne se laisse pas faire. (Monsieur MD, 69 ans, ancien chauffeur)

Pour perpétuer leur langue, ces personnes de l'« ancienne » génération, pensent qu'il faut se méfier du wolof qui, de plus en plus devient une langue du Sud. Ce point de vue est partagé par tous les individus non wolofs que nous avons rencontrés dans le cadre de notre recherche, qu'ils soient instruits ou non.

Cela signifie que, dans les familles non wolof, qu'elles soient autochtones ou migrantes, la politique linguistique familiale encourage l'usage de la langue maternelle.

À l'église : L'église est un lieu de culte. À Ziguinchor, elle représente un espace où les membres de diverses communautés linguistiques se rencontrent et discutent de faits sociaux, moins profanes que religieux. Toutes les classes d'âge s'y côtoient : la diversité ethnique, linguistique y est de mise. La messe se fait en français et en langue locale. À Lindiane, le choix est porté sur le joola fooni que le père F. considère comme plus facile et plus accessible à tous :

Nous préférons faire la prédication (en langue nationale) en foofii dans la mesure où nous cherchons à atteindre le maximum d'esprits. Or ici, je crois que c'est la langue la mieux comprise. Nous envisageons d'ailleurs de prêcher en wolof car, maintenant, les jeunes ne parlent que le wolof. Leurs parents ne leur parlent que cette langue.

À l'image de ce prêtre qui parle un français standard avec une attention particulière réservée au respect de la norme, l'église n'est pas trop envahie par le langage mixte qu'on note chez les jeunes. Les guides religieux ont un répertoire langagier certes variable, mais avec un fort souci d'utiliser « le français correct » c'est-à-dire le parler académique, normé.

Nous avons remarqué qu'à l'instar des guides religieux, les fidèles qui, d'habitude parlent telle ou telle autre langue locale, se prêtent à des manipulations de la langue française que semble leur imposer le simple fait d'être à l'église. C'est dire que parfois, la construction du répertoire langagier personnel peut varier selon l'espace social dans lequel le locuteur se trouve.

Au Village : Nous avons observé BB dans le village de ses grands-parents paternels (Niamone) mais aussi dans 2 autres où il est étranger (Senghalène et Babate).

### *Niamone*

Contrairement aux idées préconçues qui voudraient que le milieu rural soit un conservateur linguistique et culturel, Niamone est un village qui, bien que dominé par les Baïnouks, renferme des individus polyglottes. Le plurilinguisme est notoire avec comme deuxième langue, le wolof.

Il faut noter la différence frappante pour ce qui est du comportement langagier. En effet, la variable « classe d'âge » est très déterminante dans la construction du répertoire linguistique.

Tous les adultes de plus de 45 ans rencontrés dans ce village pratiquent le baïnouk. Chez ceux de moins de 35 ans, la scolarisation est une variable influente : les jeunes scolarisés utilisent indifféremment le français, le wolof, le joola et le baïnouk. Le parler est composite bien que la population ne soit pas cosmopolite, car presque tout le monde se réclame de l'ethnie baïnouk.

### *Senghalène et Babate*

Nous avons délibérément amené BB dans des villages qu'il ne connaissait pas auparavant dans le but d'analyser son comportement langagier avec des pairs inconnus. Le résultat a été que la langue de la conversation entre ces jeunes, c'est le wolof. On est tenté de se demander ce que vient faire le wolof dans ces zones où personne ne l'a comme langue maternelle. Il est donc *lingua franca* et le parler relevé sur cet espace pourrait être appelé pidgin-wolof. Le vocabulaire est très limité et la syntaxe est malmenée. C'est un wolof estropié qu'on y parle.

## Conclusion

Les représentations sociales sur la Casamance considèrent cette zone comme conservatrice au plan socio-culturel et linguistique. Notre recherche sur les pratiques langagières et l'urbanité chez les jeunes scolarisés à Ziguinchor, a montré que :

- Le wolof s'est installé en zone urbaine et s'impose progressivement en zone rurale. Considéré comme la langue de l'intégration urbaine, il est à la limite vu comme un raccourci pour une ascension sociale fulgurante. Mêler plusieurs langues dans son discours est signe d'intégration urbaine. Le mixing serait donc la carte d'identité du citoyen qui se place au sommet de la pyramide sociale.
- Le monolingisme à l'école c'est-à-dire l'enseignement exclusif en français tel que stipulé par le législateur, est une utopie. Le monolingisme scolaire n'existe que de nom : les enseignements sont donnés et reçus dans la limite des lois du métissage linguistique et langagier : le mélange de langues, l'alternance codique sont fortement présents dans et en dehors des classes.

Ils sont pratiqués aussi bien par les enseignants, les apprenants, que par les administrateurs scolaires. Les enseignants ont recours aux langues locales particulièrement quand ils notent un blocage dans la séquence pédagogique. La langue locale vole ainsi à la rescousse du français pour que la compétence puisse être installée. Autrement dit, dans les classes monolingues, le wolof est devenu la métalangue pour transmettre aux apprenants les rudiments du français censé pourtant être la langue de travail. Les élèves utilisent, lorsqu'ils s'expriment, indifféremment le français et les langues locales.

- Les élèves en classe bilingue (joola-français à Ziguinchor) sont particulièrement imprégnés des réalités locales sénégalaises. L'enseignement connaît certes certaines difficultés liées à l'insuffisance de moyens pédagogiques, mais les résultats montrent que les bilingues développent plus de compétences que les monolingues de la même classe pédagogique.

Par conséquent, la maîtrise de la langue de travail semble fondamentalement liée à celle des contenus aussi bien chez les enseignants que chez les jeunes apprenants de l'élémentaire. Même si l'enseignement en langues locales nécessite un préalable en rapport avec la bonne formation des enseignants, il est tout aussi important de tenir compte de la relation entre les contenus enseignés et le médium d'instruction.

Les observations in situ laissent transparaitre qu'une bonne qualité de l'enseignement de base passe par un bon choix de la langue de travail. Si les contenus proposés dans le « curriculum de l'éducation de base » sont étroitement liés aux réalités socioculturelles du Sénégal, il est à admettre que l'installation de compétences relatives à ces réalités locales s'effectue par le canal d'une ou des langues locales.



Dès lors, nous trouvons pertinente la généralisation du programme d'introduction du bilinguisme à l'école. L'introduction progressive des langues locales à l'école proposée par l'État sénégalais, aidé de l'OIF par le canal de l'initiative ÉLAN-Afrique, devient plus que jamais une priorité. À long terme, un partenariat linguistique français-langues locales à l'école pourrait être utile à tous les acteurs sociaux et particulièrement à ceux de l'école. Bien entendu, cela demande un travail de formation en amont qui consiste à alphabétiser les enseignants en langues locales et à produire des manuels bilingues en vue d'une meilleure prise en charge de la question.

## Notes

1. Ndao, Papa Alioune. <http://sudlangues.sn/IMG/PDF-old/doc-23.pdf>. Consulté le 16 novembre 2015.
2. Nandité = Terme souvent employé par les jeunes pour désigner toute personne qui est en adéquation avec son époque, personne intelligente qui sait s'adapter aux situations.
3. Ces interactions n'ont pas toutes été enregistrées à l'intérieur de l'espace qu'est l'école.

## Références

- ANSD (Agence nationale de la statistique et de la démographie), Recensement général de la population du Sénégal, Recensement de 2013.
- Auzanneau, Michelle et Fayolle, Vincent, 2011, « Événement énonciatif et variabilité langagière dans le rap sénégalais », *La Linguistique*, vol. 47, p. 145-172.
- Calvet, L.-J., 1994, *Les Voix de la ville : introduction à la sociolinguistique urbaine*, Paris, Payot.
- Chatry-Komarek, M., 2005, *Langue et éducation en Afrique*, Paris, L'Harmattan.
- Coulon, A., 2014, *L'ethnométhodologie*, Paris, PUF.
- Daff, M., 2015, Conférence inaugurale du colloque « langues et développement en Afrique subsaharienne », 18 et 19 mars à l'UGB de Saint-Louis Sénégal.
- 1998, « Aménagement linguistique et didactique de la coexistence du français et des langues nationales au Sénégal », *DiversCité Langues*, Vol. III. Disponible à <http://www.uquebec.ca/diverscite>, consulté le 16 novembre 2015.
- Dragoljub, N., 1972, *L'éducation en Afrique*. « Que faire ? », Aubenas, Editions Deux Mille.
- Dreyfus, M. & Juillard, C., 1990, *Le plurilinguisme au Sénégal : langues et identités en devenir*, Paris/Karthala.
- Ducos, G., 1978, « L'usage du français et des langues africaines en milieu urbain, le cas de Ziguinchor au Sénégal », in J.-P. Caprile (Éd.), *Afrique 4, Contacts de langues et contacts de cultures*, Documents Lacito, Paris, Selaï, p. 67-72.
- Hilgers, M., 2009, *Une ethnographie à l'échelle de la ville*, Paris, Karthala.
- Houis, M. & Richard, R. B., 1977, *Intégration des langues africaines dans une politique d'enseignement*, UNESCO-ACCT.
- Juillard, C. & Dreyfus, M., 2001, « Le jeu de l'alternance dans la vie quotidienne des jeunes scolarisés à Dakar et à Ziguinchor (Sénégal) », *Cahiers d'études africaines* [En ligne], p. 163-164, consulté le 14 septembre 2015. URL : <http://etudesafricaines.revues.org/115>.

- ,1990. « L'expansion du Wolof à Ziguinchor : les interactions à caractère communicatif », *Plurilinguismes*, n° 2.
- ,1991. « Le plurilinguisme au quotidien à Ziguinchor au Sénégal », in *L'Afrique contemporaine*, Paris, *La documentation française*, 158, p. 31-52.
- ,1991. « Comportements et attitudes de la jeunesse face au multilinguisme en Casamance (Sénégal) », *Cahiers sciences humaines, Plurilinguisme et développement*, Paris, ORSTOM, vol. 27, 3-4, p. 433-456.
- ,1992. « L'espace conquis. Quelles langues pour Ziguinchor en Casamance (Sénégal) ? », Actes du colloque international *Des langues et des villes*, décembre 1990 à Dakar, ACCT, Paris, Didier Érudition, p. 357-372.
- ,1995, *Sociolinguistique urbaine. La vie des langues à Ziguinchor*, Paris, CNRS.
- ,2005, « Plurilinguisme et variation sociolinguistique à Ziguinchor », *Bulletin VALS-ASLA* (Association suisse de linguistique appliquée), n° 82 p. 117-132.
- Moreau, C., 1990, « Quelles langues pour leurs enfants ? Diola, Français et Wolof dans l'imaginaire d'enfants diolas scolarisés », *Plurilinguismes*, n° 2.
- Moreau, M.-L., et al., 1997, *Sociolinguistique : concepts de base*, Liège, Pierre Mardaga.
- Ndao, P, A., 1998, « Les phénomènes de code-switching au Sénégal, une question de compétence ? », *Francophonies africaines, Dynamiques sociolangagières*, Université de Rouen, p. 81-92.
- Ndao, P, A, <http://sudlangues.sn/IMG/PDF-old/doc-23.pdf>. Consulté le 16 novembre 2015.
- Ndiaye, M, & Diakite, M., 2008, *Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone*, Rapport du projet commandité par l'AFD, l'OIF, l'AUF et le MAEE.
- Postic, M., 1986, « Hugh Mehan, Learning Lessons. Social Organization in the classroom, Compte-rendu », *Revue française de pédagogie*, Volume 75, n° 1, p. 125-128.
- Sow, N., 1998, *Le conflit linguistique en milieu scolaire : cas du français et du wolof à Saint-Louis*, Mémoire de maîtrise dirigé par Maweja MBAYA, Université Gaston Berger de Saint-Louis du Sénégal.
- Thiam, N. 1994, « La variation sociolinguistique du code mixte wolof-français à Dakar : une première approche », *Langage et Société*, n° 68, p. 11-34.
- Werthman, K. & Sanogo, M. L., 2013, *Urbanités et appartenances en Afrique de l'Ouest : la ville de Bobo Dioulasso au Burkina Faso*, Paris, Karthala.



