



## LA FORMATION DES ENSEIGNANTS GABONAIS DE FRANÇAIS A LA VARIATION LINGUISTIQUE, UN PREALABLE POUR SORTIR PROGRESSIVEMENT L'INSTITUTION SCOLAIRE DE L'OMBRE D'UNE IDEOLOGIE MONOLINGUE ?

**Hawa Eva AL'HASSANE**

École Normale Supérieure, CRAAL, Libreville Gabon

[alhassah@yahoo.fr](mailto:alhassah@yahoo.fr)

&

**Elza KOGOU NZAMBA,**

Ecole Normale Supérieure, CRAAL, Libreville, Gabon.

[konzamb@yahoo.fr](mailto:konzamb@yahoo.fr)

### Résumé :

L'école gabonaise demeure largement inscrite dans une idéologie monolingue fondée sur une conception normative du français, en décalage total avec les conditions socioculturelles et linguistiques locales. Cette situation engendre des tensions didactiques, des difficultés d'apprentissage et une insécurité linguistique chez les élèves. Ainsi, cet article examine la formation des enseignants gabonais à la variation linguistique. En effet, en prenant appui sur des travaux en sociolinguistique et en didactique de la variation, notre réflexion démontre que prôner une approche plurinormative de la langue française peut permettre de transformer les pratiques pédagogiques et de redynamiser son enseignement/apprentissage.

D'inspiration française, comme pour bon nombre de pays de l'Afrique francophone en raison de l'histoire coloniale, le système éducatif gabonais a connu de 1983 à 2012, plusieurs états généraux sur l'éducation. L'objectif des autorités éducatives étant de se réappropriier le système d'enseignement. Pour autant, les questions que soulève le français en situation de contact de langues restent entières dans ce contexte à haute potentialité culturelle et linguistique. En effet, les recommandations faites en matière de politique linguistique et éducative durant les états généraux de l'éducation de Libreville en 2003, lesquelles ont introduit la notion de langues partenaires grâce à l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), sont restées au stade d'intentions. Aussi notre contribution, qui s'inscrit dans le champ de la socio-didactique et de la didactique des langues, s'intéresse-telle à la prise en compte de la variation linguistique plurilingue (Gadet et Guérin, 2022) dans le processus de formation des enseignants gabonais de français. L'enseignant étant un des vecteurs de la langue de scolarisation. Cette notion est indissociable de la problématique de l'enseignement/apprentissage du français en contexte scolaire plurilingue (Maurer, 2011), de façon générale. En tant que didacticiennes, elle nous paraît fondamentale à interroger, d'autant qu'elle suggère quelques pistes de réflexions sur lesquelles prendre appui pour faire reculer, dans une certaine mesure, l'ombre de cette idéologie monolingue, qui hante à plus d'un titre les directives officielles de l'école gabonaise, et par ricochet, l'insécurité linguistique.

**Mots clés :** Enseignants gabonais, variation linguistique, idéologie monolingue, insécurité linguistique, variation linguistique.

## THE TRAINING OF GABONESE FRENCH TEACHERS IN LINGUISTIC VARIATION, A PREREQUISITE FOR GRADUALLY BRINGING THE SCHOOL INSTITUTION OUT OF THE SHADOW OF A MONOLINGUAL IDEOLOGY?

### Abstract:

Gabonese schools remain largely entrenched in a monolingual ideology based on a normative conception of French, completely out of step with local sociocultural and linguistic conditions. This situation generates significant didactic tensions, learning difficulties, and linguistic insecurity among students. Therefore, this article examines the training of Gabonese teachers in linguistic variation. Indeed, drawing on research in sociolinguistics and the didactics of variation, our analysis demonstrates that advocating for a plurinormative approach to the French language can transform teaching practices and revitalize its teaching and learning.

Of French inspiration, as for many countries in francophone Africa due to colonial history, the Gabonese educational system experienced from 1983 to 2012 several general states on education. The objective of educational authorities being to reclaim the education system. However, the questions raised by French in situations of language contact remain unanswered in this context with high cultural and linguistic potential. Indeed, the recommendations made in terms of linguistic and educational policy during the general states of education in Libreville in 2003, which introduced the notion of partner languages thanks to the International Francophone Organization (IFO), have remained at the stage of intentions. Also our communication, which is part of the field of socio-didactics and language didactics, is interested in taking into account multilingual linguistic variation (Gadet and Guérin, 2022) in the training process of Gabonese teachers of French. The teacher being one of the vectors of the language of schooling. This notion is inseparable from the issue of teaching/learning French in a plurilingual school context (Maurer, 2011), in general. As didactics, it seems fundamental to us to question, especially since it suggests some avenues of reflection from which to draw support in order to push back, to a certain extent, the shadow of this monolingual ideology, which haunts in more than one way the official directives of the Gabonese school, and by ricochet, linguistic insecurity.

**Keywords:** Gabonese teachers, linguistic variation, monolingual ideology, linguistic insecurity, linguistic variation.



## Introduction

Dans le contexte socio-éducatif gabonais caractérisé par un plurilinguisme de fait, les pratiques pédagogiques et didactiques dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français restent fortement ancrées dans une idéologie monolingue et prescriptive du français, héritée du modèle colonial et postcolonial<sup>1</sup>. Cette idéologie monolingue, qui érige le français comme unique norme légitime, tend à invisibiliser les pratiques linguistiques réelles des apprenants, et à considérer toute déviation à cette norme comme une déficience. Or, de nombreux travaux en sociolinguistique (Labov, 1976 ; Gadet, 2007) et en didactique du plurilinguisme (Moore, 2006 ; Castellotti, 2017) ont montré que la variation linguistique est constitutive des langues, et que sa méconnaissance peut constituer une entrave pour les apprentissages.

Notre réflexion, qui se veut théorique et prospective car engrangée par notre expérience de professeur certifié de français<sup>2</sup>, s'intéresse donc à la variation langagière dans le processus de formation des enseignants gabonais de français. En effet, cette notion est indissociable, nous semble-t-il, de la problématique de l'enseignement/apprentissage du français en contexte scolaire plurilingue. D'autant que ces praticiens de la langue française et formateurs en devenir sont, d'une certaine façon, partie prenante de la scolarisation en langue française.

Dès lors, la question centrale de notre réflexion est la suivante : en quoi la formation des enseignants gabonais de français à la variation linguistique constitue-t-elle un préalable indispensable à la sortie de l'institution scolaire de l'idéologie monolingue qui la caractérise ?

## 1. Le contexte sociolinguistique gabonais : entre plurilinguisme réel et monolinguisme scolaire

Le contexte sociolinguistique du Gabon se caractérise par une diversité linguistique importante : plus d'une cinquantaine de langues ethniques locales (J. T. Kwenzi-Mikala, 1998, D. F. Idiata, 2005) coexistent aux côtés du français, seule langue officielle de l'école<sup>3</sup>. Comme dans nombre de pays africains, au Gabon, la domination du français au plan linguistique trouve pour une large part sa justification dans la nécessité de préserver la cohésion sociale et l'unité nationale. En effet, dans un pays où foisonnent de nombreuses communautés ethnolinguistes attachées à leur identité culturelle et où les

---

<sup>1</sup> De nombreux projets et réformes pédagogiques, notamment les États généraux de l'éducation et de la formation en 1985, le projet de 1992 en partenariat avec le Fonds d'Aide à la Coopération et l'Appui au Développement de l'Éducation au Gabon (FAC-ADEG), et visant l'amélioration des pratiques pédagogiques des maîtres, les réformes du Baccalauréat en 1998, de l'enseignement du/et en français en 2003, de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en 2010, et celles opérées lors du dialogue national de février 2024 n'ont rien changé à la donne en ce qui concerne la prise en compte du statut pluriel du français et la problématique du répertoire langagier des apprenants.

<sup>2</sup> Nous sommes didacticienne des langues et professeure certifiée de français.

<sup>3</sup> En dépit des affirmations inscrites dans la constitution consacrant la promotion des langues ethniques locales ou les déclarations d'intention à l'occasion de multiples États généraux de l'éducation ou assises nationales et internationales sur les réformes du système éducatif, le français reste la seule langue à bénéficier d'un statut clairement spécifié par cette même constitution, qui en a fait la langue officielle du pays dès les indépendances.

considérations tribales demeurent très présentes, la langue française en tant que langue neutre, « qui transcende les configurations génétiques ou partisans » (Moussirou-Mouyama, 2014, p. 108), et « nationale » dans le sens où « elle permet aux Gabonais d'exprimer leur appartenance à un destin commun » (*ibid.*), contribue à renforcer l'affirmation du sentiment national. Pourtant, comme rappelée dès l'entame de cet article, dans les pratiques quotidiennes, les locuteurs développent des répertoires linguistiques dynamiques où se mêlent langues locales, français et variétés endogènes du français (Al'hassane & Pambou, 2016).

Cependant, l'institution scolaire ne fait pas cas de cette réalité sociolinguistique en s'accrochant à une approche homogénéisante de la langue de scolarisation, en ce sens que seule une norme exogène calquée sur le français hexagonal est acceptée et valorisée comme le donne à voir le dispositif officiel d'enseignement/apprentissage, les curriculums de formation des enseignants de français (nous y reviendrons au point 3). Cette situation crée une diglossie déséquilibrée (M. F. Andème Allogho, 2016, p.2) dans laquelle les langues ethniques locales et la norme endogène du français locale sont dévalorisées, au profit d'une norme scolaire idéalisée (Al'hassane, 2020). Cette rupture entre les pratiques sociales et les exigences scolaires (Al'hassane, 2014) n'est pas sans poser problème aux élèves, puisqu'elle leur rend parfois difficile la compréhension des consignes, l'appropriation des contenus et savoirs disciplinaires. Ces difficultés pédagogiques des apprenants se doublent également d'une insécurité linguistique certaine. Dans ce contexte, comment envisager sereinement leur réussite scolaire, et plus tard, leur insertion professionnelle ?

## 2. La variation linguistique : cadre théorique et enjeux didactiques

Avant toute chose, il importe de souligner que la variation linguistique « est constitutive de toute langue [vivante] et fonde des pratiques multiples » (Capt & De Pietro, 2022, p. 14), contrairement à la vision normative, « qui fait abstraction de la pluralité des pratiques langagières et culturelles dans la conception répandue d'une norme unique et sa contradiction apparente avec le pluralisme ambiant » (M. Gendreaux-Massoloux, 2001, p. 10). En d'autres termes, la variation linguistique, à la suite des travaux fondateurs de Labov (1976) est loin d'être un phénomène marginal ou déviant, encore moins aléatoire et chaotique, et démontre que chaque variante linguistique est corrélée à des paramètres sociaux et contextuels spécifiques. Calvet ([1993] 2013) s'inscrit dans le même sens lorsqu'il rappelle que la langue ne peut être conçue comme un système homogène et abstrait, mais comme un ensemble de pratiques sociales historiquement et socialement situées. Autrement dit, elle n'est pas figée, mais varie selon le contexte, l'interlocuteur et les intentions de communication. Dès lors, nous postulons que la variation linguistique est l'ensemble des différences observables dans la pratique d'une langue vivante selon les paramètres sociaux, culturels, géographiques, situationnels, etc. Comme on le voit, cette conception sociolinguistique met en évidence le caractère idéologique de la norme linguistique, laquelle correspond moins à un usage réel qu'à une variété socialement légitimée.

Dans le champ de la didactique du français, notamment en contexte plurilingue gabonais, la prise en compte de la variation apparaît dès lors comme un enjeu fondamental, en cela qu'elle permet à la suite de Blanchet (2016) de distinguer la norme



scolaire de référence des normes d'usage socialement situées, sans hiérarchisation disqualifiante. En d'autres termes, et prosaïquement, elle vise à dépasser la dichotomie « bon » et « mauvais » français, qui consiste en une approche normative du français, pour adopter une perspective plurinormative<sup>4</sup> à partir de laquelle plusieurs usages sont reconnus, tout en maintenant une réflexion sur les normes scolaires attendues. Dans cette perspective, la variation linguistique constitue un facteur non négligeable dans la formation des apprenants dans la mesure où elle peut être envisagée dans un contexte comme celui du Gabon, comme une ressource pédagogique permettant à l'enseignant de prendre appui sur des compétences « déjà-là » des élèves, puisque ces derniers arrivent à l'école avec des répertoires linguistiques diversifiés et façonnés par le contexte culturel d'enseignement/apprentissage dont les langues ethniques locales constituent le terreau, tout comme la norme endogène du français local (Al'hassane 2014, *op.cit.*). Bien plus, la variation linguistique peut également les aider à développer en eux la conscience métalinguistique notamment en les amenant à comparer par exemple les usages, à comprendre les registres de langue utilisés et à adapter leur discours aux situations de communication en présence. En clair, la variation linguistique, loin de nuire à l'acquisition du français standard, peut contribuer d'une certaine façon à en renforcer la maîtrise, tout en promouvant une école plus ancrée dans les réalités socioculturelles des apprenants. Plus largement, partant du principe que les dimensions psycho-socio-cognitives de l'apprentissage sont à prendre en compte, la variation linguistique constitue, à n'en point douter, un levier essentiel pour redynamiser et faciliter les apprentissages, valoriser les élèves, qui se sentiraient, de ce fait, légitimés dans leur rapport à la langue de scolarisation. Ce qui loin d'être le cas à l'heure actuelle.

Cela étant dit, si la prise en compte de la variation linguistique apparaît comme une donnée pertinente pour améliorer les apprentissages, il est important de relever que son intégration en classe de français suppose le développement de compétences spécifiques chez les enseignants en devenir. Partant de là se pose la question de la formation des enseignants gabonais de français aux problématiques sociolinguistiques et à la mise en œuvre de pratiques didactiques adaptées aux réalités culturelles du milieu ambiant.

### **3. La formation des enseignants gabonais de français : état des lieux et limites**

L'intégration de la variation linguistique en classe de français ne peut être effective sans une formation adéquate des enseignants, tant au niveau initial que continu. Posé comme tel, il nous sied de voir ce qu'il en est du dispositif pédagogique en matière de formation initiale et continue<sup>5</sup> des enseignants gabonais de français.

<sup>4</sup> Pour en savoir davantage sur l'approche plurinormative à laquelle nous souscrivons dans le cadre de cet article, se référer aux travaux de Blanchet, P. (2016). *Didactique du français et pluralité linguistique*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, et de Gadet (2003), L.-J. *La variation sociale en français*. Paris : Ophrys.

<sup>5</sup> Nous avons joints en annexe quelques extraits des plans de formation initiale et continue des enseignants.

### 3.1 La formation initiale

L'examen du curriculum de formation initiale des enseignants gabonais de français de l'École Normale Supérieure de Libreville consacre une large part à la grammaire normative. « L'apprentissage systématique ou direct de la grammaire française tient tout d'abord du rôle prépondérant que joue l'acquisition des connaissances en lexique, en orthographe, en maîtrise de la langue en tant qu'outil de communication sociale et medium d'enseignement en contexte gabonais » (Plan de formation des enseignants de français, ENS, 2021, p. 37). Une place prépondérante est également accordée à la linguistique générale, à la littérature. De plus, des efforts ont été déployés, ces dernières années avec ces nouveaux plans de formation en œuvre depuis la rentrée académique 2024, pour inscrire les apprentissages dans une perspective didactique. D'où l'importance accordée à la méthodologie de l'enseignement. Le volet science de l'éducation, quant à lui, concerne précisément la docimologie, notamment les méthodes d'examen, de notation et d'évaluation en milieu scolaire, ainsi que l'étude de leurs limites, biais et fiabilité. L'accent est également mis sur l'éducation à la citoyenneté ; cet enseignement est d'autant plus pertinent qu'il structure le rôle des futurs enseignants comme des acteurs de formation du citoyen, et non plus comme de simples transmetteurs de savoirs.

Toutefois, on note que la dimension sociolinguistique y est marginale. En effet, sur l'ensemble des rubriques pédagogiques analysées, seuls deux cours y font référence notamment à travers les notions de français langue étrangère et seconde et les considérations socio-didactiques<sup>6</sup> à prendre en compte dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français. De plus, le volet sociolinguistique y est abordé de façon théorique, sans réelle transposition didactique. Car les futurs enseignants de français sont rarement formés à l'analyse des pratiques linguistiques des élèves, à la compréhension des phénomènes d'interférences et de contact de langues en situation de groupe-classe, et enfin, à l'élaboration de stratégies pédagogiques adaptées à ces faits de langue et, plus largement, aux classes plurilingues.

Il va sans dire que cette constatation démontre tout le paradoxe de ce curriculum de formation des enseignants de français gabonais qui invoque pourtant comme souligné plus haut, la langue comme fait social, mais en ignore la dimension fondamentale de variation, en privilégiant une conception décontextualisée et mono-normative. Plus largement, cela montre tout simplement que les enseignants ne bénéficient pas d'une formation les préparant à anticiper les notions linguistiques problématiques soulignées dans le cadre de cet article, et que les pratiques pédagogiques restent marquées par une conception monolingue de la langue, héritée d'une tradition scolaire valorisant exclusivement le français standard au détriment du vécu langagier des apprenants.

### 3.2 La formation continue

Comme on s'en doute, la formation continue n'est pas mieux lotie non plus. Car bien que présente à travers certains dispositifs institutionnels tels que l'IPN<sup>7</sup> ou les partenariats internationaux, elle met rarement l'accent, pour ne pas dire jamais, sur la variation

<sup>6</sup> Il importe de noter que ce cours, à notre initiative, figure désormais dans le curriculum de formation des enseignants de français, à la suite des travaux préparatifs des journées pédagogiques de L'ENS de 2021, et n'a pu démarrer qu'au cours de cette rentrée académique 2025.

<sup>7</sup> L'institut pédagogique national est l'organe en charge des programmes et progressions de français, ainsi que de la formation continue du corps enseignant.



linguistique. En d'autres termes, la formation continue ne permet pas toujours de déconstruire les représentations normatives profondément ancrées chez les enseignants de français gabonais. Elle participe, au contraire, au renforcement de l'idéologie monolingue de l'institution scolaire, puisque les formations ne portent que sur les rubriques de la discipline française comme l'étude du texte argumentatif par exemple, l'étude d'une pièce de théâtre ou le travail sur le lexique ou sur l'élaboration et la conception des sujets d'examens de fin d'année. Par voie de conséquence, cela contribue à renforcer les difficultés d'apprentissages des élèves. Car la question de la langue, faut-il le rappeler, pèse sur l'ensemble des disciplines scolaires (Al'hassane, 2020).

Au cours de cette année, la mise en œuvre de l'approche par compétences (désormais APC)<sup>8</sup> au collège et au lycée a donné lieu à une formation continue des enseignants de français exclusivement centrée sur cette approche, au détriment d'autres pans importants de la didactique du français. Si cette orientation répond à des exigences institutionnelles et curriculaires légitimes<sup>9</sup>, elle tend néanmoins à occulter d'autres enjeux didactiques majeurs, au premier rang desquels figure la prise en compte de la variation linguistique. Or, en raison des considérations sociolinguistiques et plurilingues qui caractérisent le contexte gabonais d'enseignement/apprentissage et évoquées plus haut, et en tenant compte du rôle de l'école qui est de garantir une socialisation réussie dans le respect des multiples appartenances de ses apprenants (Al'hassane, *op.cit.* 2014), la formation des enseignants ne saurait se limiter à une approche méthodologique unique.

Ces constats que donnent à voir la formation initiale et continue des enseignants de français gabonais invitent à repenser leur formation afin de les outiller sur le plan théorique et didactique, face aux réalités contextuelles et donc à la pluralité linguistique.

#### **4 Former les enseignants à la variation linguistique pour sortir de l'idéologie monolingue**

La formation initiale constitue un moment clé pour sensibiliser les futurs enseignants aux enjeux sociolinguistiques de l'enseignement/apprentissage du français. En effet, elle devrait inclure des enseignements portant non seulement sur la sociolinguistique mais aussi sur le plurilinguisme et la variation linguistique. Une telle formation devrait leur permettre de comprendre que toute langue vivante, et nous insistons là-dessus, est par nature variable et socialement située. L'objectif d'une telle approche étant de favoriser le développement d'une posture réflexive amenant les futurs enseignants à interroger leurs propres représentations linguistiques et à dépasser la conception normative de la langue. Il ne s'agit nullement de remettre en cause l'enseignement/apprentissage du français standard, mais de l'inscrire dans une

<sup>8</sup> Introduite dans le curriculum de l'école gabonaise depuis le début des années 2008, l'Approche par compétences n'était appliquée qu'au cycle primaire (Al'hassane, *op.cit.* 2014). Ce qui bien évidemment était une incongruité si l'on s'en tient à la définition et aux référentiels d'un curriculum de formation (*ibid.*).

<sup>9</sup> Toutefois, la prédominance actuelle de l'APC dans les dispositifs de formation continue semble peu favorable à une prise en compte explicite de la pluralité linguistique et des réalités sociolinguistiques locales, ce qui interroge sur les modalités réelles de son appropriation par les enseignants. Notons que nous avons déjà émis des réserves par le passé sur cette approche que beaucoup voient comme le *deus ex machina* du système éducatif.

perspective contextualisée. Il importe de le souligner car la question des variétés linguistiques suscite fréquemment des réactions négatives, du fait de préjugés persistants chez des acteurs et partenaires du système éducatif (enseignants et parents) fortement attachés à une conception erronée de la langue... Une telle approche pédagogique aurait le mérite de donner du crédit à la fonction sociale et communicative pourtant assignée dans les textes curriculaires. Ainsi, elle devrait viser de prime abord la déconstruction des représentations négatives associées aux variétés linguistiques locales, le développement des compétences sociolinguistique sur le plan professionnel par la suite, et enfin, la prise en compte de pratiques pédagogiques fondées sur la comparaison, la reformulation et la réflexion métalinguistique, des compétences indispensables, nous semble-t-il, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de la langue française, matière et médium du curriculum de scolarisation.

Ainsi, le futur formateur de français devient-il un médiateur linguistique, en cela qu'il est capable d'accompagner les élèves dans le passage des usages familiers aux usages scolaires, sans préjugé ni disqualification.

Parce que la formation initiale à elle seule ne saurait suffire, les enseignants déjà en poste doivent également bénéficier d'une formation continue adaptée, leur permettant d'actualiser leurs pratiques de classes et de répondre aux réalités linguistiques changeantes du groupe-classe. La formation continue offre en effet un espace privilégié pour l'analyse des pratiques enseignantes, l'échange d'expérience et la construction collective de stratégies pédagogiques prenant en compte la variation linguistique. Cela peut prendre la forme d'ateliers, de séminaires et même de communautés de pratiques favorisant une appropriation progressive et contextualisée des approches sociolinguistiques.

Comme on le voit, la variation linguistique peut être envisagée comme un horizon d'attentes de l'école gabonaise, dans la mesure où celle-ci est appelée à prendre en compte le répertoire langagier des apprenants.

## **Conclusion**

La formation des enseignants gabonais à la variation linguistique apparaît comme un enjeu central pour la transformation du système éducatif. En reconnaissant la pluralité des pratiques linguistiques et en les intégrant dans les dispositifs pédagogiques, l'école gabonaise peut progressivement se détacher d'une idéologie monolingue héritée, et favoriser ainsi une éducation plus équitable.

Cette évolution nécessite une révision des curriculums de formation, une valorisation des recherches locales en sociolinguistique et en didactique et, par-dessus tout, une volonté politique et institutionnelle forte. À terme, cela va contribuer non seulement à améliorer les apprentissages, mais aussi à renforcer la reconnaissance identitaire et linguistique des apprenants.



## Références bibliographiques

AL' HASSANE, Hawa Eva, 2014, « Vers une adaptation socio-didactique du curriculum gabonais au second cycle », thèse de doctorat, nouveau régime, Université Stendhal, Grenoble III, France.

AL'HASSANE, Hawa Eva, PAMBOU, Jean-Aimé, 2017, « La langue française à l'école gabonaise, une discipline mal pensée mais constitutive de l'identité nationale » in *Los valores en la educacion de africa*. De ayer a hoy, cord. par José Maria Hernandez Diaz, Eugenie Eyeang.

ANDEME ALLOGHO Marie France, 2016, « Le Gabon, une diglossie déséquilibrée » Revue « Études interdisciplinaires en Sciences humaines », L'Association des Facultés et Établissements francophones de Lettres et Sciences Humaines, AFELSH-AUF.

CALVET Louis-Jean, [1993] 2013, *La sociolinguistique*, Paris, Gallimard collection "Que sais-je ?", 8e édition.

CAPT, V., De PIETRO, J. – F., 2022. « Introduction au dossier : la question des normes dans l'enseignement et l'apprentissage des langues », in *La Lettre de l AIRDF*.

BLANCHET, P. 2016, *Didactique du français et pluralité linguistique*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

GADET Françoise, 2003, L.-J. *La variation sociale en français*. Paris : Ophrys.

GENDREAUX-MASSOLOUX Mchèle, 2001, « La norme, par défaut ». In : Actes du colloque « Diversité culturelle et linguistique. Quelles normes pour le français ? » Université Saint Esprit de Kaslik, 26 septembre 2011, IXe Sommet de la Francophonie, Beyrouth : A.U.F., pp. 9-15.

IDIATA Daniel Franck, 2005, *Francophonie et politiques linguistiques en Afrique noire : essai sur le projet d'intégration des langues nationales dans le système scolaire au Gabon*. Libreville, La Maison Gabonaise du Livre.

KWENZI-MIKALA Jérôme Tangu, 1998. *Parlers du Gabon : Classification du 11.12.97. Les Langues du Gabon*. Libreville : Editions Raponda Walker.

LABOV, W. 1976, *Sociolinguistique*. Minuit. Paris.

MOUSSIROU-MOUYAMA Auguste, 2014, « Les enjeux de la nouvelle politique linguistique du Gabon : de l'exception francophone au réceptacle des langues ».in *Le français et les langues partenaires : convivialité et compétitivité* (Sous la direction de Musanji Nglasso-Mwatha) Pessac, Presses universitaires de Bordeaux, p. 89-111.

ENS, 2021, Plan de formation des enseignants de français, Libreville.

PAMBOU Jean-Aimé. 2001, « Le français scolaire à Libreville, l'entre-deux-normes ». In: *Plurilinguismes*, n°18, Le plurilinguisme à Libreville. pp. 169-182.

## ANNEXE

### SUJET 1 : LA SUITE DE TEXTE

#### LES INSTRUCTIONS OFFICIELLES

- « À partir du texte support, les candidats sont invités à traiter en vingt lignes environ, l'un des trois sujets qui leur seront proposés. Ce sujet est noté sur 20 »
- « En s'appuyant sur la dernière phrase du texte support, le candidat doit imaginer une suite immédiate et logique de celui-ci, en respectant les exigences de l'exercice. »
- « Le correcteur tiendra le plus grand compte de la personnalité du candidat (sensibilité, imagination, réflexion, culture générale) et des qualités dont il fera preuve dans la rédaction (clarté, aisance, correction, cohésion, pertinence...). »

#### PROPOSITION D'UNE SÉQUENCE DIDACTIQUE

Chaque leçon prévue doit être au service de la narration. L'enseignant programme les activités de français en fonction des besoins et/ou difficultés de ses apprenants.

- **Grammaire** : L'énonciation (indices de personne, de lieu, de temps, etc.) ; l'expression de la cause, de la conséquence ; les connecteurs logiques ; les expansions du nom ; les types et formes de phrases, etc.
- **Orthographe** : L'accord du participe passé, les homophones lexicaux et grammaticaux...
- **Conjugaison** : les temps simples et composés de l'indicatif, la concordance des temps, le discours rapporté.
- **Vocabulaire** : L'expression des sentiments et des sensations, les tonalités, les verbes introducteurs de parole, les figures de style, etc.
- **Expression écrite** : la focalisation, le dialogue inséré dans le récit...
- **Expression orale** : la description...
- **Lecture** : lecture expliquée de textes narratifs...

#### LES RECOMMANDATIONS PAR RAPPORT AU SUJET DE TYPE 1

- Le texte support doit être à dominante narrative et se terminer sur une phrase exprimant une action en cours ;
- Le texte support doit présenter les actions dans un ordre chronologique. Il peut contenir toutes les étapes du schéma narratif ou non. En effet, la suite de texte peut débuter par la situation finale du texte support ou par une étape en cours (exemple : élément perturbateur ou péripéties) ;
- Le texte support doit être écrit dans un registre de langue accessible aux apprenants du niveau troisième : cette précaution est importante si l'on veut que les élèves comprennent le texte- support et le manipule aisément ;
- Le texte doit avoir une focalisation clairement identifiée pour faciliter la narration de l'élève
- Le texte support doit traiter d'un thème clair, captivant et contextualisé à l'environnement des apprenants : il leur permettra de s'exprimer avec aisance.