

## **LES CAMEROUNAIS ET LA NORME DU FRANCAIS. REPRÉSENTATIONS ET ATTITUDES SOCIOLINGUISTIQUES**

**Sol Marie Désirée**  
Université de Yaoundé I  
Solmad\_cm@yahoo.fr

### **Introduction**

Il ne fait l'ombre d'aucun doute que la langue française est le lien qui unit Anglophones et Francophones du Cameroun. La langue française, de ce fait, est également le support de l'identité et de la culture. Or, jusqu'à présent, on s'est peu interrogé sur les perceptions de légitimité / illégitimité qu'ont les Camerounais par rapport à cette langue. Cet article est consacré à l'autoévaluation des compétences des sujets. Il est question d'examiner l'idéal linguistique que construisent les sujets, tout en définissant les modalités particulières d'évaluation des usages en légitimes ou illégitimes. Comment les Camerounais évaluent-ils leurs compétences ? Pensent-ils être des locuteurs légitimes de la langue française ? Quelle est leur norme de référence ? Deux hypothèses peuvent être émises. Il est tout à fait concevable de penser qu'il puisse exister une différence manifeste dans les attitudes linguistiques des Francophones et Anglophones : les locuteurs anglophones manifesteraient une auto-évaluation plus négative de leur maîtrise de la langue française dans la mesure où c'est leur deuxième langue officielle. La scolarisation pourrait également avoir un impact sur l'auto-évaluation des compétences.

### **1. Références historiques et socio-linguistiques du Cameroun**

Plus de deux cent cinquante langues coexistent sur le territoire camerounais. Le nombre de langues total serait égal au nombre d'ethnies qu'on trouve sur cet espace. Le plurilinguisme est donc remarquable dans ce contexte. En même temps, sa gestion est très particulière puisque l'Etat camerounais a opté pour le bilinguisme officiel. Cette option a placé l'anglais et le français en position de force au détriment de plusieurs autres langues qualifiées de maternelles, locales, ethniques, nationales, etc... Bien entendu, ceci s'explique souvent par des raisons géopolitiques, sociales, administratives et économiques.

Après la défaite des Allemands face aux alliés, le 4 mars 1916, le Cameroun fut partagé entre les gouvernements français et britannique. La France administra la partie orientale et la Grande-Bretagne, la partie occidentale.

Dans le passé colonial, et même avant 1961, les deux Cameroun (Cameroun oriental et Cameroun occidental) étaient autonomes. Le 1<sup>er</sup> octobre 1961, les deux Cameroun se sont rattachés et ont donné naissance à la République Fédérale du Cameroun constituée de deux Etats fédérés : l'Etat fédéré du Cameroun oriental et l'Etat fédéré du Cameroun occidental. L'avènement du fédéralisme eut pour

conséquence immédiate la présence de deux langues officielles à l'intérieur d'un même Etat : le français et l'anglais. Ces deux langues deviennent officielles le 1<sup>er</sup> octobre 1961 suite à l'article premier de la Constitution de la même année :

« Les langues officielles de la République Fédérale du Cameroun sont français et l'anglais ».

À l'époque du fédéralisme, l'anglais est la langue officielle du Cameroun Occidental. Il est de ce fait la langue de travail, d'administration, de communication, d'enseignement dans cette région. Parallèlement, le français est la langue officielle du Cameroun Oriental.

En 1972, il arrive un événement majeur : la création de la République Unie du Cameroun. Avec l'unification, le Cameroun passe d'un bilinguisme par juxtaposition de deux Etats fédérés unilingues à un bilinguisme généralisé. La politique linguistique officielle est le bilinguisme et l'Etat camerounais œuvre pour sa promotion. La généralisation et la divulgation des langues officielles sont assurées par les différentes actions que mènent le gouvernement et le flux des populations dans les différentes régions du Cameroun. Le français et l'anglais ont de droit les mêmes statuts et fonctions.

Désormais, la présence de ces deux langues est effective dans toutes les régions du Cameroun. En plus de sa première langue officielle, chaque communauté<sup>1</sup> a une seconde langue officielle<sup>2</sup>.

## 2. Objet d'enquête

L'objet d'enquête dans cette étude est la norme. La norme « est ambiguë, polysémique et le concept malaisé à le définir » (Rey, 1972 : 17). Certains linguistes, à l'instar d'Houdebine (1982, 1983), distinguent deux grands types de normes : les normes objectives et les normes subjectives.

Les normes objectives se définissent comme « l'ensemble des règles qui régissent une variété linguistique donnée, ensemble que s'attachent à décrire, sans jugement de valeur, les linguistes ». Dans ce sens, la norme décrit le « normal », le régulier, à quoi s'opposent l'irrégulier et l'anormal. Il s'agit de ce que l'on appelle « variété standard », « bon usage », « variété normée », ou de façon absolue, le bon usage, la NORME. Bourdieu (1982) parle de « variété légitime » et insiste davantage sur le caractère social et institutionnel de l'imposition. L'imposition d'une variété légitime à travers les grammaires normatives (*Le Bon Usage* par exemple) et l'école notamment, tend à uniformiser les usages linguistiques, à réduire la diversité sociale et régionale, considérée d'un point de vue normatif, comme « écart », « incorrection » ou « régionalisme ». Dès lors, il ne s'agit plus de

---

<sup>1</sup> On distingue généralement deux grandes communautés linguistiques au Cameroun en fonction de l'implantation des deux langues officielles : les Francophones et les Anglophones. On les appelle Francophones parce qu'ils occupent la partie du pays qui a été colonisée par les Français. Les Anglophones, quant à eux, ont été colonisés par les Britanniques.

<sup>2</sup> Les Francophones ont pour première langue officielle le français et les Anglophones ont pour première langue officielle l'anglais.

s'interroger objectivement sur la façon dont on parle, mais sur la façon dont on doit parler. À cet effet, la norme objective devient un instrument de prescription.

C'est en référence à cette variété légitime, qui se donne pour unique objet le bon français que se définit la valeur, la hiérarchisation des variétés ou des niveaux de langue (familier, relâché, soutenu...).

À côté des normes objectives et de la norme prescriptive (imposition d'une variété légitime), il importe de distinguer les normes subjectives ou normes fictives ou encore normes évaluatives, objet de la réflexion envisagée dans le cadre de cette étude. Elles entretiennent avec les normes prescriptives des rapports complexes, les conditionnant partiellement et étant en partie déterminées par elles. À l'instar de Houdebine (1983 :17), par normes subjectives nous entendons « les jugements de valeurs individuels sur la langue, la façon dont l'individu évalue les productions linguistiques d'autrui et les siennes propres, ainsi que les représentations qu'il se fait de différents phénomènes linguistiques ». Les normes subjectives désignent une réalité sociolinguistique et relèvent des représentations et des attitudes des locuteurs. Subjectivement, il est question, ici, de s'interroger d'abord sur la façon dont on parle et, ensuite, sur la façon dont on doit parler.

### **3. Profils sociolinguistiques des enquêtes et base de données**

Les données que nous analysons ont été recueillies respectivement dans les villes de Buéa et de Yaoundé. La première ville est le chef-lieu de l'une des deux régions anglophones que compte le Cameroun. La dernière est le chef-lieu de l'une des huit régions francophones. Elle est également la capitale politique du pays. Ces villes abritent plusieurs lycées, écoles de formation et universités.

Les enquêtes ont été menées en milieu scolaire pour ce qui est de la ville de Buéa et en milieu universitaire pour ce qui est de la ville de Yaoundé. En milieu scolaire, le Lycée Bilingue a servi de cadre de recherche. En milieu universitaire, ces données ont été recueillies auprès des étudiants et des enseignants de l'Université de Yaoundé I. Les élèves sont tous des Anglophones tandis que les universitaires sont tous des Francophones. Notre échantillon est constitué de 27 élèves de Upper Sixth Arts (Terminale) : 14 femmes et 13 hommes, de 111 universitaires : 48 femmes et 63 hommes.

L'intérêt des recherches linguistiques prenant les milieux scolaire et universitaire comme terrain d'enquête repose sur plusieurs considérations. Des études linguistiques qui se sont déjà intéressées à l'évaluation des compétences linguistiques ont permis d'établir une relation entre les attitudes qui en résultent et l'école. Francard (1993) est le premier à avoir introduit la scolarisation comme facteur déterminant de l'émergence de l'insécurité linguistique, car elle permet une prise de conscience de la norme de référence, plus ou moins maîtrisée et accessible. Tirvassen (1996) soutient également qu'il existe un lien entre l'insécurité linguistique et l'école dans la mesure où celle-ci privilégie l'usage d'une seule variété de langue, la variété standard au détriment des autres. Qu'en est-il de nos données ?

#### 4. Évaluation des formes linguistiques : valorisation ou stigmatisation

Les évaluations, selon Houdebine (1993 :33) :

Renvoient de fait à des « modèles » ou normes ou encore représentations comme disent les psycho-sociologues. C'est-à-dire à un niveau de mise à distance de type métalinguistique plus ou moins intuitif, affectif, relevant le plus souvent d'un discours prescriptif, académique, acquis scolairement .

Ceci revient à dire que les locuteurs perçoivent les productions linguistiques en fonction d'une norme prescriptive. Les jugements des locuteurs ainsi que les commentaires spontanés qui s'en suivent, manifestent divers rapports à la langue, ou diverses attitudes. Comment nos informateurs évaluent-ils leurs propres usages en langue française? Comment perçoivent-ils les pratiques des autres Camerounais ?

##### 4.1. L'auto-évaluation des compétences

La notion d'auto-évaluation intervient lorsque le sujet fait des jugements sur sa propre façon de parler et peut signifier l'évaluation subjective des compétences. Dès l'âge scolaire, les individus ont une idée intériorisée de ce que doit être le « bon usage » ou le « mauvais usage » du français étant donné que celui-ci leur est enseigné. Nous convenons avec Leconte (1997 :192) que « la représentation des compétences s'établit par rapport à une norme que le sujet a intériorisée comme étant le « bien parlé » ou la « langue pure » ». Compte tenu de ce constat, il a été demandé aux enquêtés de dire comment ils trouvent leur façon de parler la langue française, afin de connaître leur auto-évaluation des compétences. La question posée à cet effet est la suivante : « Comment considérez-vous votre façon de parler la langue française ? »

##### 4.1.1. L'auto-évaluation des élèves anglophones

Les réponses des élèves font ressortir deux attitudes principales : la valorisation et la dévalorisation. 88,88% d'entre eux dévalorisent leurs pratiques contre 11,11% qui les valorisent comme le montre ce tableau :

Réponses	Filles	%	Garçons	%	Total	%
Dévalorisation	13	48,14%	11	40,74%	24	88,88%
Valorisation	1	3,70%	2	7,40%	3	11,11%

Tableau 1 : Auto-évaluation des élèves anglophones

Les élèves sont conscients que parler français est une chose, bien parler français en est une autre. Et à ce propos Caitucoli (1998 :10) affirme que « parler français, c'est dans une situation précise donnée, [...] prononcer un énoncé que l'on tient pour français et qui est admis comme français par le récepteur ». Le « bien parler » se rapporte à la « compétence complète » que Chaudenson définit comme « la capacité de faire face, dans une langue donnée, à toutes les situations de communication dans tous les modes d'interaction » (Chaudenson cité par Caitucoli, op. cit. :9). Plusieurs élèves évoquent spontanément, dans leurs commentaires, le « mal parler », le « mal écrire », le « mal lire » :

R : j'ai un peu de difficultés parce que le français que je connais / j'ai appris quand même au quartier / je comprends mais je ne connais pas bien / écrire.

A : ouais en fait / e : je parle un peu entre / je m'essaie tu vois non / ouais je m'essais / parce que j'ai fait la ter -- une année à Yaoundé / au lycée bilingue de Yaoundé / c'est dans l'année là que j'ai appris / tu vois non // je me débrouille.

K : non / je connais un peu / pour écrire c'est un problème pour moi / mais pour entendre comme quelqu'un parle / j'entends mais pour parler même et écrire même c'est difficile.

L : moi je connais la langue française à certains niveaux / mais pour parler j'ai un peu des difficultés à mettre : certaines phrases au masculin et au féminin / pour conjuguer certains verbes.

Ils reconnaissent qu'on peut savoir parler une langue mais ne pas l'écrire ou la lire et se montrent capables de trancher, de façon nette, les différentes compétences. En entendant les élèves évoquer le « bien parler », le « bien écrire » ou encore le « bien lire », on pourrait être tenté de considérer qu'ils ont acquis, dès un âge précoce, l'essentiel des connaissances sur la langue française. En effet, rares sont ceux qui restent dans une évaluation neutre, autrement dit, qui se préoccupent peu de leur façon de parler ou de celle d'autrui. Les sujets parlants présentent des évaluations négatives, péjoratives accompagnées de raisonnements différents. L'appréciation de la langue qui est considérée comme difficile dans son apprentissage démontre que l'apprentissage du français se fait soit à l'école soit au quartier (entre ami(e)s). Les enfants ne bénéficient pas très souvent de l'aide des parents dans leur acquisition du français, y compris pour les activités métalinguistiques et pour le travail scolaire. Ils découvrent cette langue à l'école uniquement où ils prennent conscience qu'elle est soumise à un certain nombre de règles ou de normes qu'ils pensent ne pas pouvoir maîtriser. Ils se construisent des représentations du français comme une langue supra normée et difficile à apprendre comme le montrent ces extraits :

Y : la langue française est très difficile à apprendre.

V : c'est très difficile pour commencer à parler.

Ils pensent ne pas pouvoir appliquer la norme scolaire. 88,88% d'entre eux sont portés à stigmatiser leurs pratiques c'est-à-dire à déclarer qu'ils parlent mal en commettant habituellement des fautes ou des infractions. Cette dépréciation s'accroît peut-être aussi parce qu'ils sont interrogés en milieu scolaire où s'impose le respect des règles en question. Ils ont dû intérioriser qu'ils utilisent une variété non légitime du français. Lafontaine (1986 :87) a montré, par ailleurs que les élèves deviennent conscients des variations régionales et sociales à partir de l'âge de quatorze ans. L'identification de leurs pratiques à des variantes non légitimes serait concomitante à cette prise de conscience. Les informateurs ont déjà atteint cet âge.

#### 4.1.2. L'auto-évaluation des universitaires francophones

Les résultats d'auto-évaluation sont variés chez les étudiants. 66,66% d'entre eux valorisent leurs pratiques, 3,70% déprécient leurs compétences et 29,62% déclarent s'approprier la langue française. Soulignons qu'il n'y a que les

femmes qui déprécient leurs compétences dans la catégorie des étudiants. Le tableau ci-dessous rend compte de ces résultats :

Réponses	Femmes (37)	%	Hommes (44)	%	Total (81)	%
Valorisation	26	32,09%	28	34,56%	54	66,66%
Dépréciation	3	3,70%	0	0%	3	3,70%
Appropriation	8	9,87%	16	19,75%	24	29,62%

Tableau 2 : Auto-évaluation des pratiques des étudiants

Réponses	Femmes (11)	%	Hommes (19)	%	Total (30)	%
Valorisation	11	36,66%	18	60%	29	96,66%
Dépréciation	0	0%	0	0%	0	0%
Appropriation	0	0%	1	3,33%	1	3,33%

Tableau 3 : Auto-évaluation des pratiques des enseignants

Les réponses des enseignants, quant à elles, ne sont pas mitigées comme celles des étudiants. On observe dans l'ensemble une valorisation des pratiques que ce soit chez les femmes ou chez les hommes. Cependant, une seule personne pense s'appropriier le français. Leurs réponses font apparaître une taxinomie des attitudes selon un axe de discontinuité en catégories allant du degré positif de l'évaluation au degré d'exclusion prescriptive en passant par le degré neutre de l'évaluation des usages (appropriation).

#### 4.1.2.1. L'évaluation positive ou la valorisation des compétences

L'auto-évaluation des compétences met en exergue une valorisation des pratiques. Cette valorisation se fait suivant deux ordres : la survalorisation et la valorisation normale. Il y a d'une part ceux qui estiment avoir une très bonne compétence et d'autre part ceux qui pensent avoir une compétence tout simplement convenable. Dans le premier cas, il y a l'usage de l'adverbe d'intensité « très » et de l'adjectif « extrême » qui témoigne de cette bonne compétence, comme on peut le voir dans ces extraits :

C : e : pour être franche / je crois que mon niveau en français est très bon.

H : disons que d'après moi je pense que je parle bien et même très bien / en fait il faudrait qu'on essaie un peu de spécifier dans quel sens / si c'est parler couramment je sais que je m'exprime très bien / je m'exprime bien / en fait je parle bien français / si bien que / un de mes collègues a dit que / qu'est ce que je fais dans l'enseignement / il fallait que je fasse journalisme.

D : c'est dans une rigueur extrême/ c'est une rigueur extrême/ il faut parler grammaire/ il faut parler de la norme (...).

Par ailleurs, les locuteurs qui disent avoir une bonne compétence font preuve d'une humilité évaluative remarquable. Il y a la présence d'une certaine prudence dans les déclarations. Tous émettent des réserves dans l'évaluation et utilisent les verbes tels que « faire l'effort », « essayer », « approcher ».

S : je fais l'effort de / m'exprimer convenablement je fais l'effort de commettre moins de fautes / et / et également au niveau de l'écrit je

m'arrange à commettre moins de fautes (...) puisqu'il y va aussi de notre image dans la société.

I : j'essaie vraiment de m'exprimer de mieux en mieux/ chaque jour j'essaie d'être/ j'essaie d'être/ je suis perfectible/ j'essaie de me parfaire/ de parfaire ma diction/ de parfaire mon élocution ainsi de suite.

C : du moins je l'approche / puisque en réalité / prétendre que je la maîtrise bien / ce serait courir le risque de me tromper / j'ignore s'il y a quelqu'un qui maîtrise bien la langue française / tout ce que je peux dire c'est que en réalité / on essaie d'approcher.

Certains informateurs ne font aucune appréciation de leurs compétences d'entrée de jeu. Ils admettent ne pas savoir s'ils parlent mal ou bien et laissent le soin aux autres de les apprécier. Ils situent l'autre comme le juge. Mais toutefois, il ressort de leurs propos une volonté réelle de ne pas s'éloigner de la norme comme le montrent ces propos :

C : je ne sais pas / là je ne peux pas me juger il faudrait que ce soit les autres qui me jugent / bon mais je me dis quand même que parce qu'il faut / je ne peux pas dire que je ne peux pas me connaître-- je ne peux pas me connaître.

M: oui/ mais en fait ce serait grave parce que c'est ma principale langue de communication si je la parle pas bien/ ce serait quand même surprenant parce que je suis enseignant donc c'est/ je me/ mon métier c'est communiquer/ et on doit communiquer dans une langue et/ la langue principale que j'utilise c'est le français donc si je ne sais pas français.

Cet informateur estime avoir une bonne compétence en français étant donné que c'est sa langue de communication, sa langue de scolarisation et sa langue d'enseignement. Pour lui, le métier d'enseignant est de communiquer le savoir dans une langue qu'il maîtrise au préalable. Dans le cas contraire, « ce serait quand même surprenant ». L'enseignement dans une langue donnée implique forcément la maîtrise de celle-ci. On peut comprendre donc sa stupéfaction face à cette question qu'on ne devrait pas poser à un enseignant à travers de nombreux lapsus et reprises « donc c'est/ je me/ mon métier ».

S : je je / en tous cas moi je parle bien parle bien/ vous ne trouvez pas/on cherche toujours à savoir si on parle bien/ on sait/ on essaie de se soucier si on parle bien/ parce qu'on fait un effort de la maîtriser à partir du moment où on parle une langue/ même dans nos propres langues locales/ il y a des fois que vous en pensez des in corrections/ vous allez vous reprendre parce que vous n'avez pas/ donc vous devez vous soucier/ nous nous soucions de mieux parler de mieux l'écrire tout en respectant ce que nous connaissons dans cette langue qui n'est pas la nôtre/ même si les gens ont tendance à croire que : c'est c'est c'est notre langue/ parce que lorsqu'il y a des in corrections dans notre propos c'est un scandale/ l'interlocuteur trouve que c'est un scandale c'est pourquoi nous devons nous soucier de bien la parler puisque c'est une langue de communication/ une langue de communication qui est partagée par l'ensemble de la communauté.

Cette informatrice ne considère pas que la langue française fasse partie du patrimoine collectif. Elle la considère comme une langue étrangère qu'il faut maîtriser pour éviter des récriminations : « dans cette langue qui n'est pas la nôtre/ même si les gens ont tendance à croire que : c'est c'est c'est notre langue/ parce que lorsqu'il y a des incorrections dans notre propos c'est un scandale/ ». Elle attribue l'appartenance et la naturalité de la langue à « l'extérieur » et en même temps, se donne l'obligation de la maîtriser étant donné que c'est la langue de communication de toute la communauté. Mais cette position demeure infiniment fragile. L'enquêtée s'expose à tous les démentis et à toutes les difficultés que peut lui infliger un interlocuteur. A ces velléités dogmatiques ou prescriptives s'oppose une stratégie inverse.

#### 4.1.2.2. *La dépréciation des pratiques*

L'enquête a recueilli quelques commentaires dépréciatifs en provenance uniquement de la gent féminine estudiantine du type : « j'ai des lacunes », « je ne sais pas », « je ne peux pas dire que je m'exprime bien ».

F : ma façon à moi de m'exprimer / moi je fais des efforts / mon souhait c'est de pouvoir m'exprimer comme il faut / déjà je ne peux pas dire que je m'exprime bien / mais tout mon souhait est de pouvoir maîtriser la langue française.

S : parce que je me dis que peut être je ne maîtrise pas cette langue/ il est vrai je fais les lettres modernes françaises/je ne peux pas dire que je maîtrise la langue française.

Ces locutrices expriment un souci constant de s'améliorer, de se corriger. La langue apparaît comme un idéal qu'il faut tout simplement améliorer par l'apprentissage au fil des jours. Elles pensent n'avoir pas encore atteint la perfection. Elles ont donc établi une distance entre elles et la langue qui les met continuellement dans une insécurité, et qui reste définie fondamentalement par la relation de dépossédé à possédant. Or, il apparaît un décalage entre ce qu'elles déclarent et font ; leurs réalisations concrètes ne sont pas mauvaises comme elles le disent.

#### 4.1.2.3. *L'appropriation de la langue française*

Certains informateurs dans leur procédure d'auto-évaluation prennent en considération essentiellement l'accent et la prononciation. Ainsi, ils affirment parler français avec un accent particulier qui est l'accent « africain ». Cet accent ferait que la langue française au Cameroun soit différente de celle de l'Hexagone.

C : e : la façon d'utiliser la langue française / déjà je suis contre le fait que on ait tendance à imiter la tonalité occidentale / je parle la langue française avec ma tonalité / la tonalité africaine comme tout Africain / donc je me dis que déjà à ce niveau on ne devrait pas être on ne devrait pas comment dire / on ne devrait pas imiter / parce que ça fait déjà une identité culturelle (...) on ne devrait pas forcément parler comme les Blancs / déjà que les Blancs ne parlent pas si -- pas si-- chez les Français il y a des différences il y a des variations / le français varie de région en région.

A : je parle le français/ je parle la langue / malheureusement j'ai mon accent qui est le fruit de ma culture/ e : le français tend à se régionaliser/



c'est évident/ c'est quelque chose que nous savons/ je parle français comme un nordiste/ normal parce que je suis du nord/ je parle comme la nature a fait que je parle/ on me dit tu es du nord ? tu as un accent qui est caractéristique du nord/ je ne sais pas quel est l'accent du nord/ mais je suis sûr qu'il y a quelque chose qui nous particularise.

L'exact pendant du discours du puriste est celui de l'apologiste de l'appropriation de la langue. 29,62% des étudiants et 3,33% des enseignants disent s'approprier la langue française.

L: ma façon de parler/ bien évidemment il y a une domestication/ il y a une indigénisation dans la façon de parler la langue française/ cela va sans dire e:/ si on considère que la langue est un élément de culture/ forcément il y a une inculturation il y a appropriation de la langue/ et le Camerounais ne parlera pas le français comme un Gabonais/ et le Gabonais ne parlera pas comme un Congolais/ je prend le français non plus comme un véhicule de mon assujettissement en référence au passé colonial mais un véhicule que je m'approprie pour mieux m'exprimer.

À la pureté linguistique, notre interviewé oppose et revendique comme valeur symétrique, la « domestication », l'« indigénisation », l'« inculturation » et l'« appropriation » de la langue. Et c'est sur elle qu'il fonde sa légitimité communicative et idéologique « je prends le français non plus comme un véhicule de mon assujettissement en référence au passé colonial mais un véhicule que je m'approprie pour mieux m'exprimer ». Cependant, il n'existe aucune marque d'appropriation dans leurs discours. Il y a là une instabilité évaluative.

L'ensemble des productions reflète évidemment une bonne maîtrise du français et un rapport variable à cette maîtrise-même. En général, plus de la moitié des informateurs ont une appréciation positive de leurs compétences (ils pensent bien parler), 3,70% dévalorisent leurs pratiques et quelques uns disent s'approprier la langue française. Les premiers n'ont pas peur de la « récrimination d'un juge » alors que les autres ne sont pas sûrs de leurs usages et se recroquevillent derrière la dévalorisation et l'appropriation. On peut dire que la représentation de la compétence est corrélée à la connaissance que les locuteurs ont du français et par conséquent à la scolarisation et à la profession.

Deux attitudes ou normes principales résultent de ces extraits d'auto-évaluation :

- la norme prescriptive ; les locuteurs présentent une attitude puriste envers la langue française. La valorisation et la dévalorisation des pratiques se font en référence au français normé. En ce qui concerne les étudiants, les hommes optent pour la forme prestigieuse; aucun d'entre eux ne fait allusion à la stigmatisation. L'effort constant de s'approprier un modèle linguistique de prestige explique le souci permanent des intellectuels de préserver la pureté de cette langue: le *culte du bon français*. Cette politique de la langue provoque la *culpabilité linguistique* chez certains d'entre eux, persuadés de ne pas parler le « bon » français.

- la norme endogène; les locuteurs ont conscience de la variation diatopique du français. Ils savent qu'il y a manifestement une différence entre le français du Centre et celui de la Périphérie. Etant de la Périphérie, ils pensent plus ou moins

parler le français de la Périphérie et non du Centre. C'est dire qu'ils pensent s'approprier ou mal parler cette langue.

À présent, il convient de savoir quels jugements ils ont vis-à-vis des pratiques des Camerounais en général.

## 4.2. L'évaluation du français parlé par les Camerounais

### 4.2.1. L'évaluation du français des Camerounais selon les élèves anglophones

Les élèves anglophones ont conscience de l'existence des différentes variétés de langue lorsqu'il leur est demandé d'évaluer les pratiques des autres habitants. Ils sont d'accord sur le fait que l'ensemble des locuteurs présentent généralement deux types de performances : soit ils parlent bien soit, ils parlent mal. Toutefois, ils ont des positions très tranchées et catégoriques sur la norme ou la variété légitime du français.

B : parce qu'il y a les gens qui mélangent : on appelle ça le mbouda french ou le banga french.

K : mais la langue française qu'on parle ici à Buéa c'est le français / c'est un peu mbouda french (E : mbouda french ?) le français du marché / tu connais au marché / comment on parle ça / mais le français là même que : si tu parles même le bon français / c'est que tu as : resté au Littoral à l'Ouest pour appris ça / même si c'est étudiant qui a fait le français à l'école / il parle ça bien / mais si les citoyens du quartier ça parle ça parle seulement le faux français.

Ces informateurs pensent que c'est le « faux français » qui est parlé à Buéa. Ils le nomment « mbouda french » ou « banga french ». Seule une minorité constituée d'étudiants et de personnes ayant vécu dans la zone francophone parle bien cette langue. Quant à la définition du « faux français », les réponses sont diverses. Certains informateurs évoquent le mélange des langues et la présence des fautes grammaticales :

R : parce que lorsqu'il parle / il y a : il y a toujours les erreurs / les erreurs grammaticales.

G : ici au zone franco-anglophone on ne connaît pas bien le français / so on mélange les langues / ce n'est pas une bon français.

C : c'est pas facile de juger mais / parfois je juge / comme les élèves ici / ils mélangent comme « on go » comme ça comme ça / je sais que c'est pas un bon français.

En outre, le français parlé en milieu anglophone apparaît comme une variété stigmatisée qui est assimilée à l'« accent » dans sa conception la plus douloureuse. Dans leur auto-identification, les élèves déclarent que les Anglophones possèdent un accent régional appelé « accent anglophone » différent de « l'accent francophone » comme le montrent ces extraits :

A : oui / je vais dire qu'il y a l'accent // il y a l'accent / quand c'est un Anglo qui parle français / tu peux facilement connaitre / parce qu'il y a l'accent francophone là que les Anglo n'ont pas.

R : tu sais les Anglophones quand ils parlent français / ils prononcent un genre / mais les Francophones prononcent bien / par exemple quand ils veulent dire "tu" ils disent "tou" / tu sais alors qu'ils ne parlent pas bien.

Leurs désignations des variétés qu'ils distinguent font apparaître une sorte de continuum linguistique. L'un des pôles correspondrait au « bon français », l'autre pôle au « mauvais français ». Le mauvais français (avec toutes ses désignations : mbouda french, banga french) serait l'apanage des Anglophones tandis que le « bon français » est attribué aux Francophones<sup>3</sup>. Même ceux qui apprennent cette langue ont du mal à la maîtriser parce qu'ils sont Anglophones.

S : la personne qui parle le vrai français c'est celui qui a appris ça / oui c'est celui qui a appris ça / donc mais on nous apprend / vous voyez non / mais étant anglophone il nous faut du temps pour apprendre à parler un bon français comme / comme un Français un vrai Français / parce que tu ne peux pas comparer un homme de Buéa et un homme de Yaoundé/ parce qu'un homme de Yaoundé doit parler plus qu'un homme de Buéa / donc un homme qui vient de la zone francophone là parle bien / par rapport à un homme d'ici.

F : moi je vois que c'est le Yaoundé parce que la capitale de l'administration / et tous les activités de l'administration s'occupent là-bas / et les gens s'expriment bien là-bas en français.

R : c'est Yaoundé / parce que naturellement Yaoundé est une zone francophone et / Buéa est une zone anglophone / donc on doit parler bien à Yaoundé.

Les critères de justification et d'évaluation quasi permanents sont ceux de l'appartenance à une communauté (les Francophones parlent bien alors que les Anglophones parlent mal), de la scolarisation (les Anglophones ayant fait des études peuvent bien parler). Par ailleurs, ces interventions mettent en exergue la question de la légitimité : ils ne s'attribuent pas les bonnes formes de la langue parce qu'ils estiment que celle-ci ne relève pas forcément de leur communauté. Plus clairement, les locuteurs attribuent la bonne compétence à la ville de Yaoundé. On pourrait dire que les Anglophones ne se considèrent pas comme étant les locuteurs légitimes du français.

#### **4.2.2. Évaluation du français des Camerounais selon les universitaires francophones**

Il a été demandé également aux universitaires de dire un mot sur les compétences des Camerounais d'une façon générale en langue française. Il ressort nettement deux catégories de réponses. Les enseignants valorisent les pratiques en français de leurs concitoyens tandis que les étudiants stigmatisent sans appel ces mêmes pratiques.

---

<sup>3</sup> La question de la correspondance entre ces désignations et les variétés de discours définies reste à voir.

#### 4.2.2.1. La valorisation

D'une manière générale, les enseignants valorisent les pratiques des autres Camerounais. Mais, il convient de savoir qu'ils ne font référence qu'à ceux qui ont fait des études. Parmi ceux-là, il peut y avoir une distinction en fonction du type de scolarisation. Ainsi, les gens ayant fait des études dans le système scolaire anglophone auraient des compétences approximatives.

D : e : c'est comme dans toute communauté e : il y a des bons et les mauvais il y a des moyens / bon surtout dans la communauté universitaire nationale du fait n'est-ce pas de la proximité des deux langues déjà il y a des gens qui ont fait des études de type anglophone totalement / donc qui s'exercent plutôt dans la langue française donc ils la parlent approximativement / il y a aussi ceux qui ne font pas d'efforts n'est ce pas e : parce que bon peut être ils n'ont pas fait d'études en français vraiment en tant que tel et dont l'expression pourrait laisser à désirer/et puis il y a aussi.

Cet autre informateur évoque son expérience en France en tant qu'étudiant. Selon lui, les Africains, en général, sont préoccupés par la norme du français. Ils ont un souci constant de respecter les règles grammaticales et de « parler un français extrêmement châtié ». Ce qui n'est toujours pas le cas des Français.

M : moi j'ai été surpris une fois quand je suis allé en France les Africains écrivaient mieux la langue française que les Français/ au point où je me suis demandé si nous parlons vraiment du français ou si nous ne faisons pas de l'académisme/ donc je constatais que quand mes collègues français voulaient écrire ils écrivaient avec une facilité et légèreté que moi je n'avais pas/ pendant que je réfléchissais sur les s et les conjugaisons et tout le reste/ ils écrivaient/ avec peut être les fautes ils écrivaient avec une facilité qui dépassait les Africains/ parce que nous e : on veut parler un français extrêmement châtié surtout quand nous nous écrivons.

G : (...) sinon comme disent les gens que les Camerounais parlent bien français/ et je le pense aussi/ quand je prends mon ministre quand je l'écoute/ quand je prends le professeur Tabi Manga quand je l'écoute/ quand je prends le professeur Ndong lui-même il n'est pas loin il est ici là/ quand je les suis dans les conférences avec les Français/ quelquefois vous avez le sentiment que ils parlent mieux français que les Français/ donc dans la manière de parler le niveau est assez élevé.

Les Camerounais auraient donc une renommée : celle de bien parler la langue française. Ceux qui ont contribué à construire cette image sont uniquement les intellectuels. Ils auraient une éloquence à nulle autre pareille. Pour Mendo Ze (1999 : 49), cet atout est tout simplement la conséquence de l'efficacité des méthodes utilisées dans l'enseignement du français au Cameroun.

#### 4.2.2.2. *La stigmatisation des pratiques des Camerounais*

Comme il est mentionné plus haut, les étudiants relèvent à l'unanimité l'inadéquation et l'insuffisance des compétences des Camerounais dans l'ensemble. Aussi, les adjectifs qui qualifient ce français ont tous une valeur péjorative. À titre illustratif, on peut citer entre autres : « c'est pas un français recommandable ou recommandé », « la langue française qui est ainsi clochardisée ».

G : là-bas c'est la catastrophe/ les Camerounais qui : déjà ils ont un terme-là qu'ils emploient le français est élastique chacun le tire déjà quand on dit le français est élastique/ la norme même est bafouée hein chacun le parle chacun pratique le français tel que : à sa guise quoi /bon peut-être/ il faut peut être (...) c'est un français qui : est propre aux Camerounais qui : qui correspond aux Camerounais/ mais ce français n'est pas un français standard/ il n'est pas/ c'est pas un français recommandable ou recommandé (...) la langue française est en crise elle est crise/ elle est en crise.

J : ça pose les dommages par rapport à ou bien être de la langue qui est ainsi clochardisée passez moi l'expression dans la mesure où (E : vous parlez de la langue française ?) tout à fait de la langue française qui est ainsi clochardisée/ parce que : vous voyez aujourd'hui/ le français le français est en situation un peu : trop dangereuse.

En fin de compte, selon ces enquêtés, le français que pensent parler les Camerounais n'est qu'un patchwork linguistique dans lequel on retrouve le français, l'anglais, le pidgin-english, le camfranglais et les langues autochtones. Il existe désormais une différence entre cette forme linguistique et la variété standard. Pour Tabi Manga (cité par Manessy, 1994 :15-16) :

On constate un immense décalage entre le français littéraire, mais figé, enseigné dans une salle de classe et celui, bien vivant et dynamique, pratiqué hors des salles de classe par une large majorité de locuteurs. La langue vivante est partout traquée et combattue parce qu'elle est porteuse de toutes sortes d'incorrections et d'impuretés.

Par ailleurs, les enquêtés admettent recourir souvent à ce parler avec leurs amis et camarades même en étant conscients que cette façon de parler n'est pas respectueuse de la norme.

N : parce qu'il faut déjà voir entre amis et camarades / il faut voir quel français ils parlent / même quand ils parlent / c'est c'est / je ne sais pas / on parle comme si on était vendeur à la sauvette à Mokolo / on ne cherche pas à faire des phrases correctes / il y a des mots qu'on saute / et puis on prend des termes qui appartiennent à la province de l'ouest / donc nos langues sont très voisines / donc on emprunte des mots à nos langues locales / au camfranglais / pidgin english à l'anglais / donc c'est tout un mélange / nous qui étudions la langue française on se retrouve comme ça on ne parle pas le vrai français combien de fois ceux qui n'étudient même pas / qui n'ont peut être pas le souci de la grammaire / le souci de la sémantique.

Il n'est pas évident déjà pour ceux qui ont des connaissances sur la langue française de respecter scrupuleusement ses règles. Cette difficulté serait beaucoup

plus palpable chez ceux qui ne l'étudient pas. Pour ces étudiants, les écarts vis-à-vis de la norme sont beaucoup plus attribués à l'ensemble des Camerounais qui n'ont pas fait d'études. Dans ce cas, ils seraient le résultat d'un manque ou d'un mauvais appren-tissage.

À observer de près les diverses attitudes qu'adoptent les enquêtés à l'égard de la langue française, on ne peut d'abord manquer d'être frappé par le profond respect qu'elle inspire. Le purisme les amène à condamner certains emplois jugés non standard de la langue et à vouloir se conformer au modèle standard. Ces attitudes sont suffisamment perceptibles chez les informateurs qui sont persuadés que l'uniformité représente l'état idéal d'une langue.

## **5. Le français de référence**

### **5.1. Le français de référence chez les Anglophones**

Le français de référence de nos informateurs anglophones est ce qu'ils appellent le « vrai français » autrement dit, le français standard. La définition du « vrai français » est plus ou moins explicite. Le plus fréquemment, les informateurs se réfèrent aux caractéristiques phonétiques, syntaxiques, lexicales. Mais aucun ne se reconnaît dans cet usage.

G : comme j'ai tantôt dit / faire des expressions assez cohérentes c'est très bien s'exprimer.

B : pour parler bien / tu vas utiliser le vocabulary et le et pour utiliser les verbes / pour les mettre à leur place.

Les personnes considérées comme détentrices de ce « vrai français » pour eux sont les Francophones avec qui ils entretiennent des relations diverses. Les citoyens du Sud-Ouest sont confrontés au quotidien à leurs voisins francophones. Ce contact perpétuel, qui contribue à l'expansion du français, est perceptible à plus d'un niveau : le voisinage des habitats, le contact dans les milieux de service, dans les écoles et dans les mariages intercommunautaires (entendons par là, les Francophones et les Anglophones). De plus en plus, les Anglophones perçoivent l'importance du français comme l'explique cette autre élève.

I : oui les Francophones /je cause avec eux /je n'ai pas du tout peur parce que je veux parler comme eux.

Ces propos laissent transparaître la détermination du locuteur. Celui-ci exprime d'ailleurs son envie de parler exactement comme ses locuteurs idéalisés. Les locuteurs anglophones comparent leur variété de français à celle des Francophones perçue comme étant la variété légitime. Ceci est compréhensible dans la mesure où la langue française est la première langue officielle des Francophones. Dans ce contexte, il semble que l'apprentissage du français n'est plus établi sur le respect de la norme prescrite et décrite des ouvrages de grammaire mais plutôt, selon la norme usuelle des Francophones, comme le témoigne cet autre locuteur :

V : quand je suis avec une amie qui est francophone comme les amies du : lycée bilingue de Molyko /je peux m'exprimer / parce que : mon père a grandi dans une ville : francophone /alors il m'a enseigné comment les Francophones parlent cette langue.

Les Francophones sont alors considérés comme une sorte "d'école" où les locuteurs en phase d'apprentissage viennent se ressourcer. Les Francophones eux-mêmes ayant un usage plus ou moins déviant de la norme scolaire, on est en droit de se demander ce que sont les productions effectives de leurs locuteurs-admirateurs.

### 5.2. Le français de référence chez les universitaires francophones

Les représentations des pratiques aboutissent à une attitude principale : le purisme. La variété légitime est la variété à laquelle tous les informateurs aspirent. La Norme est donnée comme préférable de façon intrinsèque, forme par excellence de la langue, voire la seule. Il ressort des réponses des informateurs que ce français idéalisé est constitué d'images. Plusieurs arguments attestent cette allégation. Le français idéalisé est un français qui respecte la norme et les règles établies et qui est dépourvu de toute faute. Ce français serait l'apanage de l'Hexagone et de l'école.

D : je voudrais bien parler la langue française comme on devrait la parler que ce soit au niveau hexagonal ou au niveau comment je peux dire / au niveau académique / tel qu'on devrait la parler académiquement je voudrais bien la parler (E : on la parle comment académiquement ?) C'est-à-dire en respectant ses règles et principes et en parlant sans faute / sans écart et en respectant la norme / en parlant correctement.

Le français idéalisé est également le français des grands écrivains à l'instar de Voltaire. La norme du français de référence correspond à une norme de prestige, à une idéologie fondée sur l'écrit. C'est le français utilisé dans les œuvres littéraires, le français des auteurs qui tiennent compte de la grammaire française.

ED : je peux me jeter les fleurs alors que moi-même je ne parle pas bien/ je peux dire que j'essaie de parler la langue française comme ça se doit/ je ne peux pas prétendre que je la parle comme parlerait un Voltaire/ j'essaie de parler la langue française comme ça se doit en respectant les canons de cette langue et les systèmes constitutifs de cette langue – là et tout ce qui se retrouve autour de cette langue – là.

Le respect des normes de la langue française facilite la compréhension du message que l'on voudrait partager avec l'autre. L'essentiel n'est pas d'avoir des idées mais, de bien les exprimer. Ce français permet donc d'assurer l'inter-compréhension et la communication.

JM : est-ce que je parle comme le Blanc le français ? en fait est-ce que je respecte les normes ? j'essaie/ je fais un effort de respecter les normes de la langue/ je fais un effort de respecter les normes de la langue parce que je me dis que c'est une chose d'avoir les idées/ c'est une autre chose que de les transmettre/ et quelqu'un disait la plus belle des pensées ne saurait être à l'oreille implicite/ ça veut dire qu'il y a un rapport étroit entre le fond et la forme/ ça veut dire qu'on devrait à mon avis bien parler cette langue en respectant les règles afin que nous sachions dire/ pour bien véhiculer les idées que nous avons à dire.

Par ailleurs, il ne s'agit pas de parler n'importe comment et de se dire que le message sera décrypté. Il faudrait respecter minutieusement la norme d'une langue.

## 6. Désir d'améliorer les compétences

Compte tenu de leur évaluation, nous avons voulu savoir si les interviewés chercheraient à améliorer leurs pratiques du français. Le désir d'améliorer les compétences en langue française est exprimé par presque tous les informateurs. Ce sentiment est analysable à travers les réponses à la question : « si on vous demandait d'améliorer votre français, diriez-vous oui ? »

### 6.1. Désir d'améliorer les compétences chez les élèves anglophones

Réponses	Filles	%	Garçons	%	Total	%
Oui	14	51,85%	13	48,14%	27	100%
Non	0	0%	0	0%	0	0%

Tableau 4 : Désir d'améliorer les compétences chez les élèves Anglophones

Les élèves ont tous répondu par l'affirmative. Les justifications de ce choix portent notamment sur la communication et la réussite sociale. Améliorer les compétences leur permettra de communiquer avec les Francophones et de trouver un emploi.

A : comme ça/ ça peut m'aider de communiquer avec des gens francophones.

S : oui/le français c'est ce qui compte maintenant dans la société et en plus pour ne pas avoir les difficultés quoi/ quand tu rencontres les Francophones.

Nous remarquons que le désir d'apprendre et de se perfectionner en langue française est grand chez les élèves. Ils sont conscients de leur variété du français qu'ils désignent « faux français » ou « mbouda french ». À cet effet, l'élimination des particularismes régionaux est au centre de leurs préoccupations normatives. Et les aspects à améliorer sont le vocabulaire, la conjugaison, l'accent et la prononciation.

V : je peux améliorer : mon vocabulaire / mon accent / pour mettre l'accent / pour conjuguer le phrase / un bon phrase.

Ed : ma prononciation et ma vocabulary parce que ça / je crois que j'ai les problèmes avec cette section de la la communication parce que j'ai j'ai un autre problème de l'accent l'accent / tu vois non.

A : e : j'allais ajouter mon vocabulaire / j'allais changer l'accent / j'aime l'accent francophone.

### 6.2. Désir d'améliorer les compétences chez les francophones

Le désir d'améliorer les compétences est également présent chez les universitaires.

Réponses	Femmes (37)	%	Hommes(44)	%	Total(81)	%
Oui	37	45,67%	44	54,32%	81	100%
Non	0	0%	0	0%	0	0%

Tableau 5 : Le désir d'améliorer sa compétence chez les étudiants



Le désir de s'améliorer en français est réel et largement partagé dans la catégorie des étudiants. Tous, sans exception aucune, sont favorables à cette initiative.

Réponses	Femmes(11)	%	Hommes(19)	%	Total(30)	%
Oui	11	36,66%	18	60%	29	96,66%
Non	0	0%	1	3,33%	1	3,33%

Tableau 6 : Le désir d'améliorer sa compétence chez les enseignants

Les réponses des enseignants n'entrent pas en contradiction avec celles des étudiants. 29 d'entre eux soit 96,66% désirent améliorer leurs compétences en français. Cependant, un seul d'entre eux affirme ne pas vouloir améliorer sa compétence.

M: non je trouve que c'est déjà/ pour une langue étrangère/ je trouve que je la maîtrise/ j'arrive à l'utiliser dans mon travail professionnel/ dans la vie de tous les jours.

L: oui/ avec le français il suffit d'une petite lecture pour que tout ce qu'on sait/ du moins une bonne partie de ce qu'on sait soit remis en cause.

L : oui oui parce qu'il faut toujours se perfectionner/ oui parce que j'estime que je n'ai pas la fluidité ou la richesse du vocabulaire qui peut permettre la bonne utilisation de la langue.

S : je suis ouvert à à une possible amélioration de mon discours de mon parler / je crois que je suis toujours en train de l'apprendre / je crois même que jusqu'à la fin de ma vie je ne cesserai d'apprendre la la langue française / et je crois que je ne saurai me fermer à cet apprentissage là.

Ces réponses montrent en exergue un désir généralisé d'améliorer les compétences. Les enquêtés ne sont pas encore satisfaits de leurs pratiques et déclarent avoir des insuffisances en français. Ce sentiment d'insatisfaction met en exergue une attitude principale : le purisme. La variété légitime est la variété à laquelle tous les informateurs aspirent. L'existence de cette variété les soumet à une idéologie du purisme qui valorise l'uniformité comme état idéal de la langue et rejette la variation. Cette idéologie semble vigoureuse chez nos informateurs au point où tous se résolvent à améliorer leurs compétences. La Norme est donnée comme préférable de façon intrinsèque, forme par excellence de la langue, voire la seule. Son prestige fait en sorte que les locuteurs désireux d'insertion et d'ascension sociale tendent à le pratiquer et à regarder les autres variétés comme des déviances. C'est ce que souligne Gadet (2003:18) :

Or, le standard n'est pas une variété parmi d'autres: ni usage effectif ni langue première de qui que ce soit, c'est une construction discursive sur l'homogène. Dès lors qu'il y a standard, les autres variétés sont dévaluées, parce qu'il occupe une position publique dans les activités élaborées jouissant du prestige social, culturel et politique.

Ces réponses entrent quelque peu en contradiction avec celles concernant leur auto-évaluation. Il apparaît deux attitudes opposées. Tout d'abord, celle qui consiste à toujours rechercher la perfection linguistique en dépit du type de

compétence qu'on pense avoir : compétence suffisante, bonne compétence, compétence appropriée ou mauvaise compétence. Ces locuteurs se caractérisent finalement par une insatisfaction linguistique. Ensuite, celle qui consiste à assumer sa compétence et à ne pas envier une forme plus dominante. Ce cas de figure est extrêmement rare dans nos données mais existe tout de même. Il y a donc une personne qui affirme ne plus vouloir améliorer sa compétence. Ceci peut dans une certaine mesure supposer que l'intéressé prétend déjà posséder ce qui est suprêmement désirable ou qu'il a tout simplement conscience que nul ne peut maîtriser la langue dans sa totalité. Comme le signale Mendo Ze (2004 :22) :

Cette variété, de plus en plus distinguée du français de France, est le français dictionnaire, donc normatif et prescriptif. À vrai dire, il n'est pas possible de connaître parfaitement ou complètement la langue française car aucun ouvrage n'en contient tous les emplois : mots et expressions utilisés par l'ensemble des sujets parlant cette langue ; mais nous pouvons en avoir une idée en consultant les grammaires et les dictionnaires qui donnent la mesure du français standard contemporain.

Améliorer les compétences en français suppose que les locuteurs ont « le sentiment aigu qu'il y a toujours moyen d'être distingué, plus relevé, plus pertinent... » (Branca-Rosoff, 2007 :29). Bref, il y a toujours un mieux dire et un mieux faire possibles dans cette langue. Ce qui définit la langue c'est son apprentissage scolaire. Cette propriété est évidemment liée à la présence d'une norme, d'une mesurabilité interne. Tous recherchent la plénitude linguistique, de par leurs niveaux d'études, leurs professions et fonctions administratives, et sont toujours frustrés de ne pas être à la hauteur. Comme le dit Bourdieu (1980 : 131) « plus une situation est officielle, plus celui qui accède à la parole doit être lui-même autorisé. Il doit avoir les titres scolaires, il doit avoir le bon accent, il doit donc être né où il faut. [...] ».

Les locuteurs présentent une grande insatisfaction linguistique qui traduit un sentiment d'insécurité linguistique. On trouve chez Francard (1993 : 6) cette définition de l'insécurité linguistique, élaborée à partir des études de Labov :

il y a insécurité linguistique lorsque le locuteur a, d'une part, une image nette des variations légitimes mais que, d'autre part, il a conscience de ne pas s'y conformer en tous points. La sécurité est par contre assurée quand l'utilisateur conforme naturellement ses énoncés à la norme (et aussi dans le cas où il ne le fait pas, mais sans qu'il n'ait une conscience nette de déroger à une règle).

À cette définition de l'insécurité linguistique, sont souvent associés les comportements suivants : une auto-dépréciation des pratiques linguistiques jointe à un souci constant de correction et la référence à un modèle extérieur.

Eu égard à ceci, la langue française est un objet idéal dont la plénitude n'est jamais tout à fait atteinte ; la norme de référence finalement pour tous ces enquêtés demeure la norme prescriptive. La prescription implique une pratique pleine sans horizon de distinction d'un bien linguistique absolu, sans manque : d'un paradis linguistique. Dans cette même perspective, Eloy, (1993 : 105) fait remarquer que :

La norme figure toute la langue, ou «l'essentiel de la langue», et cette conception porte en elle-même une idée d'insécurité linguistique : représentée stable, invariante, finie, elle est par définition inaccessible dans sa complétude. Autrement dit, on n'est jamais tout à fait en règle avec cette loi-là et on ne peut que craindre toujours.

L'insécurité linguistique se manifeste en fait par l'incapacité à concevoir d'autres usages que celui du français normé. Il n'est donc pas question, en ce qui concerne son usage, de concevoir d'autre modèle de conformité linguistique que le français standard ou le français normé assimilé souvent à celui incarné par les locuteurs Français d'origine. Il s'agit là, selon l'expression de Baggioni (1994), d'une norme linguistique prescriptive « fantasmée ». Or, la réalité du français parlé et écrit, et notamment du discours public (écrits divers), au Cameroun d'une façon générale, atteste l'existence d'un français régional marqué surtout par sa productivité phonologique et lexicale.

Cette intolérance peut s'expliquer par le fait qu'une grande partie de ces informateurs (ou même tous) s'est constituée, grâce au système scolaire, une idée de la norme prestigieuse. L'école, comme l'a dit Francard (1993 : 13), est une institution linguistique normative par excellence dans laquelle est acquise non seulement la perception des variétés régionales, mais aussi leur dépréciation par rapport à la variété de référence.

## Conclusion

L'analyse des discours épilinguistiques des enquêtés dessine les contours d'un triple profil. Trois attitudes contradictoires sont à distinguer. Les normes subjectives sont conçues soit sous forme de valorisation, soit sous forme de stigmatisation réglementée par un auto-dénigrement des pratiques langagières, soit sous forme d'évaluation neutre (appropriation). Dans le cadre de la dévalorisation et de l'appropriation, les déclarations entrent en contradiction avec les productions effectives. Les anglophones manifestent une auto-évaluation plus négative de leurs pratiques du français. L'évaluation des compétences se fait en référence à une norme exogène. Pour les élèves anglophones, les Francophones sont les détenteurs de cette norme. Les universitaires francophones, quant à eux, ont pour modèles les grands écrivains français. Par ailleurs, ils désirent tous améliorer leurs performances. Ils ont une *obsession* du Bon Usage au point où tout ce qui entre en contradiction avec cette norme est rejeté et apparaît comme une menace de la langue. Les informateurs aspirent tous à atteindre un idéal de langue à tout prix. Cette survalorisation de la norme les met en situation d'insatisfaction linguistique donc, d'insécurité linguistique. Simultanément, il se déploie un conflit de normes chez les locuteurs. Ce conflit est perceptible par une certaine hiérarchisation de ces mêmes normes. On peut donc voir que la norme exogène parce que légitime et prestigieuse tient le haut du pavé par rapport à la norme endogène qui ne possède pas de légitimité. Les informateurs sont donc engagés dans une logique conservatrice, c'est-à-dire celle qui consiste à privilégier la pureté de la langue.

### Bibliographie

- BAGGIONI, D. (1994). « Dalons et paumés de la créolo-francophonie réunionnaise ou de la difficulté à vivre sans conflit la diglossie français/créole dans un DOM », in M. Francard, M. (éd), *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques, Actes du colloque de Louvain-La-Neuve 10-12 Novembre 1993*, Volume II, Louvain-La-Neuve, 95-108.
- BRANCA-ROSOFF, S. (2007). « Les normes du français en situation publique. Les ambiguïtés d'une notion », in G. Siouffi et A. Steuckardt (eds), *Les linguistes et la norme. Aspects normatifs du discours linguistique*, Bern, Peter Lang, 21-48.
- BOURDIEU, P. (1982). *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard.
- CAITUCOLI, Cl. (1998). « Francophonie et identité au Burkina Faso : éléments pour une typologie des locuteurs francophones », in A. Batiana et G. Prignitz *Francophonie africaine*, N° 248, collection DYALANG, Université de Rouen, 9-20.
- ELOY, J.-M. (1993). « L'insécurité en français monolithique ou quel est le salaire de la peur ? » in M. Francard (éd), *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques*, Volume I, Louvain-La-Neuve.
- FRANCARD, M. (éd), (1993). *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques, Actes du colloque de Louvain-La-Neuve, 10-12 Novembre 1993*, Volume I, Louvain-La-Neuve.
- FRANCARD, M. (1993). « L'insécurité linguistique en communauté française de Belgique », in *Français et Société*, 6, Bruxelles, 11-13.
- GADET, Fr. (2003). *La variation sociale en français*, Paris, Ophrys.
- HOUDEBINE, A.-M., (1982). « Norme, imaginaire linguistique et phonologie du français contemporain », in *Le français moderne. La norme, concept socio-linguistique*, Paris, CILF, 42-51
- HOUDEBINE, A.-M., (1983). « Sur les traces de l'imaginaire », in V. Aebisher et C. Florel (eds), *Parlers masculins, parlers féminins ?* Paris, Delachaux et Niestlé.
- HOUDEBINE, A.-M., (1993). « De l'imaginaire des locuteurs et de la dynamique linguistique », in M. Francard (éd), *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques*, Volume I, Louvain-La-Neuve.
- LAFONTAINE, D. (1986). *Le parti pris des mots. Normes et attitudes linguistiques*, Bruxelles, Mardaga.
- LECONTE, F. (1997). *La famille et les langues : une étude sociolinguistique de la deuxième génération de l'immigration africaine dans l'agglomération rouennaise*, Paris, L'Harmattan.
- MANESSY, G. (1994). *Le français en Afrique noire, Mythes, stratégie pratiques*, Paris, L'Harmattan.

- MENDO ZE, G. (dir), (1999). *Le français langue africaine. Enjeux et atouts pour la francophonie*, Paris, Publisud.
- MENDO ZE, G. (2000). « La question de la norme en français », in *Contribution à la question de la norme du français : Langues et communication*, n°5, Vol 1, Yaoundé, Université de Yaoundé I, 15-33.
- REY, A. (1972). « Usages, jugements et prescriptions linguistiques », *Langue française. La norme*, 16, Paris, 4-28.

