Revue D.L.T.
Didactique, Linguistique et Traduction
Vol. 03 – N° 02 – 31 décembre 2025

Statuts et représentations sociales des langues dans le sous-système éducatif francophone au Cameroun:
Des prescriptions institutionnelles et des réalités sociolinguistiques

Bouh ma Sitna, Charles Lwanga
Université de Yaoundé I-Cameroun
Département des sciences du langage
charlesbouh4@gmail.com
0009-0003-1496-9461

Pour citer l'article:
Bouh ma Sitna, Charles Lwanga. (2025). Statuts et représentations sociales des langues dans le sous-système éducatif francophone au Cameroun: Des prescriptions institutionnelles et des réalités sociolinguistiques. **Revue D.L.T.** *Didactique, Linguistique et Traduction, 03(02)*, 90-113. DOI : 10.5281/zenodo.18341090

Reçu: 28/11/2025; **Accepté**: 10/12/2025, **Publié:** 31/12/2025

Distribution électronique par ASJP-CERIST : https://www.asjp.cerist.dz

La Revue D.L.T. ***Didactique, Linguistique et Traduction*** publie sous la licence Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International.

Mots clés	Statut des langues; représentations sociale des langues; politique linguistique ; sous-système éducatif francophone ; modèle gravitationnel ; Cameroun

Résumé

Cette étude examine le décalage entre les statuts juridiques des langues et leurs fonctions sociales effectives dans le sous-système éducatif francophone du Cameroun. L'analyse des représentations linguistiques de 28 apprenants du Lycée d'Ebolowa révèle une hiérarchisation complexe des langues où le français occupe la position d'hypercentrale au détriment de l'anglais, langue officielle d'égale valeur, principalement perçu comme discipline scolaire. Les langues nationales, utilisées par 79,17% des élèves en famille, demeurent marginalisées institutionnellement. Le camfranglais, langue hybride émergente, s'impose dans les pratiques malgré sa prohibition institutionnelle. Cette recherche met en évidence deux modélisations gravitationnelles contradictoires du paysage linguistique du sous-système éducatif francophone au Cameroun, donc l'une fondée sur le prestige académique et la reconnaissance internationale privilégiant les langues étrangères et l'autre ancrée dans les pratiques sociolinguistiques réelles valorisant les langues nationales. Ces tensions structurelles entre statuts de jure et statuts de fait révèlent les contradictions d'un système éducatif tiraillé entre les politiques linguistiques et éducatives héritées de son passé colonial et ses aspirations sociopolitiques et identitaires.

Title: subtitle	Status and Social Representations of Languages in the Francophone Educational Subsystem in Cameroon: Institutional Prescriptions and Sociolinguistic Realities
Keywords	Status of languages; linguistic representations; language policy; Francophone educational subsystem; gravitational model; Cameroon

Abstract

This article investigates the complex and often contradictory linguistic dynamics within the Francophone educational subsystem of Cameroon, a nation marked by exceptional multilingualism. Cameroon has approximately 280 national languages alongside its two official languages, French and English—a legacy of its colonial history. The study argues that understanding language in this postcolonial African educational context requires moving beyond official policy analysis to examine the actual perceptions and practices of educational actors.

The research is grounded in a dual theoretical framework. First, it employs Robillard's distinction between *de jure* status (official recognition by law and policy) and *de facto* status (actual use and function in society). This conceptual tool is relevant for analyzing the frequent disconnect between institutional prescriptions and on-the-ground realities. Second, the study utilizes the theory of social representations, originating from Moscovici, to understand how learners mentally construct and share perceptions of languages. These socially formed images, which assign subjective value and hierarchy to languages, directly influence language attitudes, learning behaviors, and daily practices. Complementing this, Calvet's ecolinguistic approach helps model the relationships and power dynamics between the languages co-existing in the school environment.

The central research problem questions the nature and extent of the gap between the official statuses of languages as prescribed by educational language policies and their effective social functions as experienced and represented by learners in the Francophone subsystem. Specifically, it asks what the effective statuses of languages are in learners' sociodidactic universe and how these *de facto* statuses compare to the *de jure* hierarchy. The hypothesis posits a structural conflict: the official hierarchy values international foreign languages, while the lived sociolinguistic hierarchy,

reflected in social representations, grants central importance to national languages in key socialization domains, despite their institutional marginalization.
A review of relevant literature reveals that Cameroonian language-in-education policies are heavily shaped by the colonial legacy, maintaining a preference for the colonial languages (French and English) within the two separate Anglophone and Francophone subsystems. Scholars note two major issues: the near-total exclusion of national languages from formal education despite constitutional recognition as cultural heritage, and the largely symbolic nature of the constitutional equality between French and English. In practice, French exerts hegemonic dominance within the Francophone subsystem, reducing English to a school subject with limited social grounding.
Methodologically, Data was gathered through participant observation and semi-structured group interviews with learners, using word association techniques to probe their language representations. The subsequent analysis employs Calvet's gravitational model to map the power relations between languages.
The analysis of data from twenty-eight students at the Lycée d'Ebolowa reveals a profound disconnect, characterized by two antagonistic hierarchies. The official, *de jure* hierarchy is led by foreign/international languages (French, English, Spanish), driven by academic and global prestige. Conversely, the *de facto* hierarchy, derived from learners' social representations and practices, places national languages (like Ewondo, Bulu etc.) at the core of intimate, familial, religious, and community socialization. French emerges as a hyper-central language, dominating all educational and public domains. English, despite its co-official status, is perceived mainly as an academic discipline without authentic social relevance in the Francophone context. Camfranglais, a hybrid urban vernacular, thrives among students despite official prohibition, demonstrating the vitality of spontaneous linguistic practices.
In conclusion, these conflicting hierarchies contradict the sociopolitical objectives of national policy, which aims for balanced bilingualism and the promotion of national languages. The study recommends a fundamental rethinking of language education policies to better align institutional goals with sociolinguistic realities. Proposals include: developing targeted policies for the standardization and genuine integration of national languages into the curriculum; reimagining English pedagogy in Francophone areas to expand its social functions and create authentic learning motivation; and recognizing the potential of hybrid languages like Camfranglais as cultural bridges rather than mere deviations. Ultimately, a more coherent articulation between political objectives and the effective means for language teaching/learning is imperative to address the tensions characterizing language contact in Cameroon's Francophone schools.

1. Introduction

La compréhension des dynamiques linguistiques en contexte éducatif africain postcolonial nécessite une approche qui dépasse la simple analyse des textes officiels pour s'intéresser aux perceptions et aux usages effectifs des acteurs du système éducatif. Au Cameroun, pays caractérisé par une diversité linguistique exceptionnelle avec près de 280 langues nationales (Bitjaa, 2002) auxquelles s'ajoutent le français et l'anglais comme langues officielles, la question des statuts et des fonctions sociales des langues en milieu scolaire revêt une importance particulière. Cette situation plurilingue complexe, héritée de l'histoire coloniale du pays et de sa configuration politique singulière résultant de la réunification de 1961 entre le Cameroun oriental francophone et le Cameroun occidental anglophone, crée un écosystème linguistique éducatif où cohabitent des langues aux statuts, fonctions et légitimités variables.

1.1 Cadre Théorique

Selon la distinction établie par Robillard, une langue peut bénéficier soit d'un statut de jure, soit d'un statut de fait (Robillard, 1993 cité par Bitjaa, 2004). Le statut de jure fait référence à la reconnaissance officielle d'une langue dans la législation, consacrée par des textes constitutionnels, des lois ou des règlements qui définissent formellement ses fonctions dans la société. Le statut de fait, quant à lui, renvoie à l'utilisation réelle de la langue dans la société, celle qui découle des pratiques sociales effectives, même en l'absence de reconnaissance officielle explicite. Cette distinction conceptuelle s'avère fondamentale pour l'analyse sociolinguistique, car il arrive très souvent que le statut de jure ne soit pas le reflet de l'utilisation réelle de la langue dans la société. Cette situation crée très souvent un décalage entre les prescriptions institutionnelles et les pratiques linguistiques observables sur le terrain. La disjonction entre normes juridiques et pratiques sociales en milieu éducatif francophone au Cameroun constitue précisément l'objet principal de notre investigation.

Notre recherche s'inscrit dans les champs de la sociolinguistique et de la didactique des langues. Elle mobilise le cadre théorique des représentations sociales pour comprendre le décalage entre les statuts de jure des langues et leurs fonctions sociales effectives dans le sous-système éducatif francophone au Cameroun. En effet, la notion de représentation sociale tire ses racines de la sociologie, notamment chez Émile Durkheim (Durkheim, 1898 cité dans Danic, 2006), qui distinguait les représentations collectives des représentations individuelles, et voyait dans les premières une force explicative des faits sociaux, incarnant la conscience collective qui s'impose aux individus. Cependant, c'est avec Serge Moscovici (De Carlos, 2015) en psychologie sociale que la notion se précise en théorie des représentations sociales (TRS), un concept opératoire qui permet d'étudier les constructions mentales formées et partagées dans l'action sociale et la communication. Le concept s'est vite diffusé vers les sciences du langage et la didactique des langues où il est devenu un concept fondamental pour comprendre comment les locuteurs perçoivent les langues, leurs usages et les normes sociales. En sociolinguistique, les représentations sociales des langues sont ces images, souvent non savantes, construites entre expérience individuelle et échanges sociaux, qui orientent l'apprentissage, les attitudes et les comportements langagiers (Calvet, 1999). En didactique des langues, Les représentations sociales des langues renvoient aux images que se forgent les apprenants des langues qu'ils apprennent, des locuteurs de ces langues et des pays où ces langues sont pratiquées. Ces images peuvent soit favoriser le processus d'apprentissage, soit le ralentir (Castelloti & Moore, 2002). Il faut donc comprendre les représentations sociales ici comme les perceptions des locuteurs concernant les langues et leurs usages. Ces perceptions « *explorent les images des langues pour expliquer les comportements linguistiques, en s'intéressant aux valeurs subjectives accordées aux langues et à leurs variétés, et aux évaluations sociales qu'elles suscitent chez les locuteurs.* » (Castelloti & Moore, 2002). Etudier les représentations sociales des langues en présence se pose ainsi comme un préalable indispensable pour comprendre leur hiérarchisation et rendre compte des rapports de force

qu'entretiennent ces langues dans l'environnement sociodidactique des apprenants.

Au-delà de la théorie des représentations sociales des langues, Nous nous servirons de l'approche écolinguistique des langues de Louis-Jean Calvet qui « *étudie les rapports entre les langues et leur milieu, c'est-à-dire d'abord les rapports entre les langues elles-mêmes, puis entre ces langues et la société* » (Calvet, 1999 :17 cité dans Pierozak, 2001 :1). Ce qui nous permettra de modéliser la situation des langues en présence dans le contexte du sous-système éducatif francophone au Cameroun et de comprendre les rapports de force que ces langues entretiennent entre elles.

1.2 Problématique

Notre question de recherche principale interroge la nature et l'ampleur du décalage entre les statuts officiels des langues prescrits par les politiques linguistiques éducatives et leurs fonctions sociales effectives telles qu'elles sont vécues et représentées par les apprenants du sous-système éducatif francophone. Plus spécifiquement, nous cherchons à déterminer quels sont les statuts effectifs des langues de l'univers sociodidactique des apprenants et comment ces statuts de fait se positionnent par rapport aux statuts de jure établis par la nomenclature institutionnelle. Cette interrogation nous conduit à formuler l'hypothèse selon laquelle il existe une conflit structurel entre la hiérarchie linguistique officielle qui valorise les langues les langues étrangères à portée internationale, et la hiérarchie sociolinguistique vécue par les acteurs qui accorde une place centrale aux langues nationales dans certains domaines de la socialisation malgré leur marginalisation institutionnelle.

1.3 Revue de la Littérature

La revue de la littérature scientifique qui traite des statuts de langues et des représentations sociales de ces langues en milieu scolaire au Cameroun étant quasi-inexistante, notre recherche documentaire nous a conduits vers les politiques linguistiques et éducatives au Cameroun. Elle révèle que les politiques linguistiques et éducatives au Cameroun sont tributaires d'une situation héritée de la colonisation (Tabi Manga, 2000). Les deux sous-systèmes éducatifs anglophone et francophone qui en sont l'émanation, en ont conservé le mode d'organisation et le calendrier (Njiale, 2009). Leur préférence pour les langues coloniales soulève deux problèmes majeurs. D'abord celui de la place des langues locales dans l'enseignement dans un Cameroun multilingue, et ensuite celui de la place de l'anglais, langue officielle, dans le sous-système éducatif francophone. Les travaux de Bitjaa Kody sur le multilinguisme au Cameroun ont montré que les langues nationales, bien qu'elles soient reconnues comme patrimoine culturel dans les textes constitutionnels, demeurent largement exclues du système éducatif formel (Bitjaa Kody, 2002, 2004). Chiatoh and Akumbu (2013) propose de se départir de ce modèle de politique linguistique basé sur la prééminence des langues étrangères pour envisager un modèle intégrateur qui tient compte du paysage linguistique camerounais dans toute sa complexité. D'autre part, les études sur l'enseignement de l'anglais aux apprenants

francophones menées par divers chercheurs ont mis en évidence le caractère largement symbolique de l'égalité constitutionnelle entre le français et l'anglais, dans un environnement où le français exerce dans les faits une domination hégémonique dans le sous-système francophone (Karugu et al 2013, Essossomo, 2013).

1.4 Démarche méthodologique

Du point de vue méthodologique, Muller et Pietro (2007) situent la recherche en didactique des langues entre deux positions : une position dite « objectivante » approche objectiviste et une position dite « constructioniste » approche constructiviste. L'approche objectiviste implique deux aspects majeurs. Elle stipule d'abord que les représentations existent et qu'il est possible d'y accéder par la technique des « mots associés. Ensuite, elle pose qu'il est possible de les catégoriser en chiffres et en tableaux. Selon les postulants à cette méthode, les représentations sont considérées comme préformées, indépendamment de toute situation de communication. Si cette méthode soutient l'hypothèse d'une relation entre représentation et apprentissage, elle ne rend pas cependant suffisamment compte de la complexité, de la dimension dynamique et contextuelle de la notion de représentation.

L'approche constructiviste est plus compréhensive. Elle s'inscrit dans l'hypothèse selon laquelle, les représentations sont construites. Elles ne sont pas des choses qui préexiste ou existe déjà, mais sont en procès. Elles prennent une forme particulière en fonction des caractéristiques et du contexte où elles sont "actualisées". Pour rendre compte de la complexité de la notion de représentation et de sa dynamique contextuelle, l'approche constructiviste utilise plusieurs méthodes parmi lesquelles : Les mots associés, les observations de classe, les entretiens semi-directifs avec les enseignants et les élèves. C'est de cette deuxième approche que nous nous sommes inspiré comme cadre de notre méthodologie. Nous avons utilisé la technique des mots associés à partir de l'observation participante et des entretiens semi-directifs collectifs pour scruter les représentations des langues de nos apprenants. Par la suite, nous avons utilisé le concept de modèle gravitationnel (Calvet, 1999) pour analyser les rapports de forces qui régissent les différentes langues en présence.

1.5 Plan de l'article

La suite du présent article s'organise ainsi autour de trois sections principales. La section des résultats présentera d'abord l'analyse détaillée des statuts et fonctions des différentes catégories de langues présentes dans l'univers scolaire des apprenants, en distinguant systématiquement les statuts de jure établis par la nomenclature institutionnelle et les statuts de fait révélés par les représentations et les pratiques des élèves. La section de discussion analysera ensuite la configuration globale de cet écosystème linguistique en proposant deux modélisations gravitationnelles contradictoires du paysage linguistique scolaire du sous-système éducatif francophone camerounais, l'une fondée sur le prestige académique et international, l'autre ancrée dans les pratiques sociolinguistiques réelles des locuteurs. Enfin, la

conclusion synthétisera les principaux résultats de cette recherche et proposera des pistes de réflexion pour une meilleure articulation entre les prescriptions institutionnelles et les réalités sociolinguistiques du terrain dans la perspective d'une amélioration de la qualité de l'enseignement apprentissage des langues dans le sous-système éducatif francophone au Cameroun..

2. Résultats de la recherche

La section des résultats présentera d'abord l'analyse détaillée des statuts et fonctions des différentes catégories de langues présentes dans l'environnement scolaire des apprenants, en distinguant systématiquement les statuts de jure établis par la nomenclature institutionnelle et les statuts de fait révélés par les représentations et les pratiques des élèves. Nous allons ainsi catégoriser les statuts et fonctions des langues dans cette étude selon deux perspectives complémentaires qui permettront de saisir la complexité de l'écosystème linguistique scolaire. D'une part, nous attribuerons aux langues un statut de jure. En nous inspirant de l'appellation institutionnelle en vigueur dans les lycées et collèges au Cameroun, nous distinguerons quatre catégories principales de langues au secondaire. Cette nomenclature établit une hiérarchie formelle entre les langues classiques ou langues mortes, les langues mixtes, les langues vivantes 2, les langues nationales et les langues officielles. D'autre part, nous déterminerons le statut de fait sur la base des usages observés et des représentations que les apprenants se font des langues qu'ils pratiquent à l'école et hors de l'école.

2.1 Les langues classiques : discipline scolaire et langue-support d'apprentissage

Les langues classiques, dont le latin constitue l'exemple paradigmatique dans le contexte camerounais, occupent une place singulière dans l'écosystème linguistique scolaire qui mérite une attention particulière. Les résultats de l'enquête obtenus auprès de Sarah, Valian, Loïc et Souleymanou, quatre élèves de sixième qui avaient été soumis à un entretien lors de cette enquête, ont révélé que le latin était perçu uniquement comme une discipline scolaire, dépourvue de toute application dans les interactions quotidiennes et complètement déconnectée des pratiques communicatives ordinaires des apprenants. Cette perception témoigne d'une représentation instrumentale de la langue classique, dont l'apprentissage ne vise pas la communication mais d'autres objectifs pédagogiques considérés comme légitimes par l'institution scolaire et intériorisés par les apprenants.

Lorsqu'on interroge les élèves sur l'importance du latin dans leur parcours scolaire, ils affirment que cette langue sert principalement à "être" ou "rendre fort" en français, révélant ainsi une fonction métalinguistique spécifique qui justifie sa présence dans le curriculum. Le latin est donc perçu comme un outil d'amélioration du français, permettant de mieux comprendre l'étymologie des mots, la structure grammaticale de la langue et les mécanismes de formation lexicale, ce qui renforce sa légitimité au sein du système éducatif malgré son statut de langue morte ne servant plus à la communication ordinaire.

2.2 Les langues mixtes : entre prohibition institutionnelle et vitalité sociale

Au Cameroun, deux langues mixtes se distinguent et coexistent avec les langues officielles et nationales, témoignant de la créativité linguistique des locuteurs face aux situations de contact de langues qui caractérisent le contexte plurilingue camerounais. Le pidgin English camerounais et le camfranglais constituent des phénomènes sociolinguistiques majeurs qui échappent largement au contrôle des politiques linguistiques officielles et qui révèlent les dynamiques linguistiques spontanées à l'œuvre dans la société camerounaise contemporaine. Le pidgin English est principalement parlé dans la partie anglophone du pays ainsi que dans les grandes villes telles que Douala, Yaoundé et Bafoussam, où il fonctionne comme langue véhiculaire facilitant la communication entre locuteurs de langues maternelles différentes et entre les communautés linguistiques francophone et anglophone. Quant au camfranglais, il s'impose progressivement dans divers milieux de la partie francophone, notamment chez les jeunes urbains scolarisés qui l'utilisent comme marqueur identitaire générationnel et comme moyen d'expression de leur créativité langagière dans un contexte où les normes linguistiques officielles sont perçues comme contraignantes et inadéquates pour exprimer leur identité spécifique.

Le camfranglais, parfois appelé francamglais selon les contextes et les locuteurs, est une langue hybride résultant d'un processus complexe de métissage linguistique caractéristique des situations de multilinguisme où les frontières entre les langues deviennent poreuses et où les locuteurs développent des pratiques translangagières sophistiquées. Structuré principalement sur une base grammaticale du français qui fournit l'ossature syntaxique de la langue, le camfranglais intègre des lexèmes issus de l'anglais, du pidgin English et des langues locales, créant ainsi un code linguistique hybride qui permet aux locuteurs de naviguer avec souplesse entre différents univers culturels et linguistiques.

L'analyse des données recueillies en observation participante lors de notre enquête révélait la présence sibylline du camfranglais dans les pratiques langagières des élèves. L'usage inconscient par les élèves de certains termes issus du camfranglais au cours de l'apprentissage, y compris dans des situations formelles de communication avec les enseignants, démontrait que le camfranglais fait partie intégrante du répertoire langagier des élèves, malgré leur refus explicite de l'énumérer parmi les langues qu'ils pratiquent lorsqu'on les interroge directement sur leur répertoire linguistique lors des entretiens formels.

Cette autocensure dans le discours sur les pratiques linguistiques résultait vraisemblablement de la conscience aigüe de l'interdiction institutionnelle dont le camfranglais fait l'objet, le reléguant au rang de langue clandestine, utilisée exclusivement entre élèves dans un cadre informel, loin du regard et du contrôle des autorités éducatives qui le considèrent comme une déviance linguistique à combattre. Certains enseignants considèrent d'ailleurs le camfranglais comme un facteur de baisse du niveau en français et en anglais, lui imputant la responsabilité des

difficultés que rencontrent les élèves dans la maîtrise des langues officielles, contribuant ainsi à sa réprobation institutionnelle et à son exclusion du champ des langues légitimes en contexte scolaire.

2.3 Les langues vivantes étrangères : ouverture internationale et prestige académique

Dans la nomenclature linguistique camerounaise, l'expression langues vivantes 2 désigne les langues étrangères qui ne sont pas habituellement utilisées dans la société camerounaise pour la communication quotidienne, mais qui constituent un moyen d'accès à d'autres cultures ou aux personnes de cultures étrangères différentes, s'inscrivant ainsi dans une logique d'ouverture internationale et d'enrichissement culturel valorisée par les discours officiels sur l'éducation. Les langues vivantes 2 présentent un caractère obligatoire dans les classes où elles sont enseignées, leur apprentissage faisant partie intégrante du curriculum et donnant lieu à des évaluations formelles qui comptent pour l'obtention des diplômes et pour le calcul des moyennes générales des élèves. Dans le cadre du Lycée d'Ebolowa, notre établissement référent pour cette étude, il s'agit principalement de l'allemand, de l'espagnol et plus récemment du chinois.

L'allemand occupe une place particulière dans ce paysage des langues vivantes étrangères, bénéficiant d'une longue tradition d'enseignement qui remonte à la période du protectorat allemand sur le "Kamerun". Les élèves germanisants interrogés, issus des classes de quatrième et de seconde, perçoivent l'allemand avant tout comme une langue enseignée, dont l'apprentissage s'inscrit dans le cadre strictement scolaire sans déborder significativement sur leurs pratiques linguistiques quotidiennes en dehors de la salle de classe. Pour 25% d'entre eux, l'allemand est principalement un outil académique permettant de réussir les évaluations et de communiquer avec les enseignants dans le cadre institutionnel de la classe de langue, cette représentation instrumentale réduisant la langue à sa fonction scolaire immédiate sans projection vers des usages sociaux futurs.

Toutefois, 60% des élèves germanisants y voient une opportunité d'ouverture culturelle et de contact avec des locuteurs natifs dans le cadre de l'obtention de bourses d'études ou de voyages en Allemagne. L'apprentissage de l'allemand est ainsi perçu comme un investissement linguistique potentiellement rentable en termes de mobilité académique et d'opportunités de découvertes internationales. Néanmoins, 15% des répondants considèrent que l'allemand a un impact social limité dans le contexte camerounais, car peu de personnes parlent cette langue dans leur environnement quotidien, ce qui restreint les possibilités de pratique effective et de transfert des compétences acquises en classe vers des situations de communication réelle. Cette perception met en évidence la tension inhérente à l'enseignement des langues étrangères sans ancrage local, qui doivent justifier leur présence dans le curriculum par des bénéfices futurs et hypothétiques plutôt que par une utilité communicative immédiate observable par les apprenants.

L'espagnol présente un profil de représentations relativement similaire, avec quelques spécificités liées à sa situation géolinguistique particulière dans la région de l'Afrique centrale. Les élèves hispanisants interrogés sont ceux des classes de troisième et de première, et les questionnaires administrés à huit élèves de ces niveaux révélaient des représentations multidimensionnelles de cette langue qui combinent dimensions académique, affective et pragmatique. L'espagnol n'est pas une langue usuelle au Cameroun dans les échanges quotidiens, mais sa présence dans la région à travers la Guinée Équatoriale voisine, ancienne colonie espagnole, lui confère une pertinence géographique spécifique qui le distingue d'autres langues vivantes étrangères enseignées au Cameroun.

L'espagnol est principalement perçu comme une discipline scolaire qui n'occupe pas une place centrale dans le quotidien des apprenants en dehors des cours. Les élèves affirment qu'il s'agit d'une matière scolaire dont l'apprentissage leur permet de se cultiver et de réussir à l'école, cette représentation académique dominant les discours recueillis lors des entretiens. Lorsqu'on leur demande leur motivation à apprendre l'espagnol, 25% des élèves expriment un attachement émotionnel à cette langue, déclarant qu'ils aiment parler cette langue ou qu'ils apprennent l'espagnol pour le plaisir de parler une autre langue, cette dimension affective témoignant d'une relation à la langue qui dépasse la simple contrainte scolaire et qui révèle une appropriation personnelle de l'apprentissage linguistique.

L'espagnol est perçu par 25% des élèves comme une langue du plurilinguisme et de l'intercompréhension, certains la considèrent utile pour parler une autre langue ou encore pour augmenter leur champ lexical. Cette représentation valorise les bénéfices cognitifs et linguistiques de l'apprentissage plurilingue au-delà de l'utilité communicative immédiate de la langue espagnole spécifiquement. Pour 25% des élèves interrogés, l'espagnol facilite les échanges avec la Guinée Équatoriale voisine, pays hispanophone avec lequel le Cameroun entretient des relations économiques et culturelles notamment dans le cadre de la Communauté Économique et Monétaire de l'Afrique Centrale (CEMAC), et permet une ouverture au monde hispanique en général. Cette dimension régionale et internationale confère à l'espagnol une pertinence géopolitique que ne possèdent pas d'autres langues étrangères enseignées au Cameroun comme l'allemand ou le chinois qui n'ont pas d'ancrage géographique dans la sous-région.

2.4 Les langues nationales : richesse identitaire et marginalisation institutionnelle

Les langues nationales désignent les langues locales parlées sur le territoire camerounais et sont en général les langues maternelles des apprenants, qui constituent leur premier outil de socialisation et le véhicule privilégié de leur identité culturelle et de leur appartenance ethnique. Les langues nationales occupent une place paradoxale dans l'écosystème linguistique camerounais. Elles sont à la fois omniprésentes dans les pratiques sociales quotidiennes et largement quasi-absentes du système éducatif formel qui privilégie les langues étrangères comme langues de

scolarisation. Les langues nationales sont principalement des langues familiales et langues maternelles. Elles assurent la transmission intergénérationnelle des valeurs culturelles et des savoirs traditionnels dans un contexte où la modernisation rapide de la société menace ces transmissions. 79,17% des enquêtés affirmaient les utiliser en famille. Une proportion aussi élevée témoigne de la vitalité de ces langues dans la sphère privée malgré la pression exercée par les langues officielles dans les domaines publics et malgré la tendance croissante à l'usage du français comme langue de socialisation primaire dans certaines familles urbaines éduquées. Les élèves enquêtés déclarent qu'ils utilisent leur langue maternelle pour parler avec leurs parents, pour causer avec leur grand-mère, bref pour communiquer avec leurs grands-parents, ou plus généralement pour s'exprimer avec ceux qui connaissent leur langue dans les contextes familiaux. Les langues nationales leur permettent aussi de communiquer au sein de leurs communautés ethnolinguistiques. Les élèves affirment qu'elles servent pour entretenir des conversations au sein du groupe ou pour mieux s'exprimer dans des situations où la langue maternelle offre des ressources expressives plus riches que les langues officielles, notamment pour exprimer des émotions, des relations de parenté complexes ou des réalités culturelles spécifiques qui n'ont pas d'équivalent exact dans les langues officielles.

Au-delà de la sphère familiale stricto sensu, les langues nationales investissent d'autres domaines de la vie sociale des apprenants dans des proportions variables selon les contextes et les situations de communication. 16,67% des élèves affirmaient utiliser leur langue maternelle au marché, principalement dans une situation de communication endolingue entre les locuteurs du bulu et des langues apparentées qui peuvent se comprendre mutuellement grâce à l'intercompréhension linguistique, même si le français reste dominant dans les échanges commerciaux, notamment avec d'autres communautés en situation de communication exolingue où les interlocuteurs ne partagent pas de langue commune et doivent recourir à une langue véhiculaire. 37,50% des élèves déclaraient utiliser leur langue maternelle dans les pratiques religieuses, cette proportion significative révélant l'importance des communautés religieuses dans le maintien et la valorisation des langues nationales dans un contexte où l'institution scolaire les marginalise. Lors des célébrations religieuses, ces langues sont utilisées pour lire les textes bibliques, pour le chant liturgique, pour la prédication et les rites religieux, les églises jouant ainsi un rôle essentiel dans la standardisation et la promotion de ces langues à travers la traduction des textes sacrés et la production d'une littérature religieuse en langues camerounaises qui contribue à leur légitimation et à leur codification écrite (Bitjaa Kody, 2002).

Les langues nationales sont également présentes, quoique de manière plus marginale, dans les domaines des loisirs et des arts qui constituent des espaces de socialisation informelle pour les jeunes. 12,50% des élèves déclaraient les utiliser dans le sport et les jeux où elles s'imposent naturellement pour les interactions entre pairs de même origine linguistique. 8,33% des élèves affirmaient les utiliser en

musique, que ce soit pour chanter des chansons traditionnelles ou pour écouter des productions musicales contemporaines dans leurs langues maternelles.

Lors des entretiens collectifs réalisés dans le cadre de l'enquête, les élèves reconnaissent l'importance de parler leur langue maternelle pour maintenir le lien avec leurs racines culturelles et leur identité ethnique, mais circonscrivent ses usages aux contextes familiaux et communautaires, intériorisant ainsi la hiérarchie linguistique sociale qui réserve les espaces publics et officiels aux langues coloniales et qui assigne aux langues nationales une fonction identitaire et affective sans reconnaissance de leur potentiel comme langues de communication publique ou de scolarisation. Une observation intéressante émerge de ces entretiens et mérite d'être soulignée pour ses implications pédagogiques. Les élèves du premier cycle expriment une plus grande admiration pour leur langue maternelle que ceux du second cycle. Ce qui suggère que l'intérêt pour la langue maternelle semble s'estomper avec la progression dans le parcours scolaire, probablement sous la pression accrue du français comme langue de scolarisation et de la socialisation croissante dans des espaces plurilingues où les langues officielles s'imposent comme langues véhiculaires obligatoires pour communiquer au-delà de sa communauté ethnolinguistique d'origine.

Au final, les langues nationales sont perçues comme un marqueur identitaire fort qui maintient les individus dans leur communauté d'origine et leur confèrent un sentiment d'appartenance culturelle, bien qu'elles soient restreintes à certains contextes spécifiques jugés légitimes pour leur usage. Leur usage demeure important en famille, dans les lieux de culte, pour le sport, le jeu, la musique et dans les interactions communautaires, témoignant de leur vitalité dans la sphère privée et informelle, mais reste limité dans les sphères officielles et éducatives où prédominent les langues coloniales. Une restriction spatiale et fonctionnelle qui contribue progressivement à leur marginalisation et, pour certaines, à leur disparition face à la pression des langues officielles.

2.5 Les langues officielles : hégémonie du français et ambivalence de l'anglais

Au Cameroun, la Constitution confère au français et à l'anglais le statut de langue officielle d'égale valeur. Cette disposition constitutionnelle résulte du compromis politique trouvé lors de la réunification en 1961 entre le Cameroun oriental francophone et le Cameroun occidental anglophone pour préserver la spécificité linguistique de chaque partie du territoire national. Théoriquement les deux langues sont utilisées de manière équitable dans tous les domaines de la vie nationale selon le principe du bilinguisme officiel inscrit dans la loi fondamentale. Mais du point de vue pratique on peut noter une sorte d'hégémonie du français sur l'anglais, voire sur toutes les autres langues en présence. On assiste alors à une situation de bilinguisme asymétrique où l'anglais n'occupe une place importante dans la gestion des affaires publiques sur le plan formel que dans les régions anglophones

du pays où il fonctionne effectivement comme langue de l'administration et de l'enseignement.

Le français, première langue officielle des apprenants du sous-système francophone, occupe une place prépondérante dans leur quotidien qui va bien au-delà de ce que son statut officiel laisserait présager et s'impose comme langue hypercentrale dans tous les domaines de la vie publique et éducative. En tant que langue de scolarisation et première langue officielle en milieu francophone, le français est omniprésent dans les interactions sociales et scolaires des apprenants. Il façonne l'ensemble de leur expérience éducative et une grande partie de leur socialisation urbaine dans un environnement où il fonctionne comme principal vecteur d'accès aux savoirs formels et à la modernité. Si 79,17% des élèves interrogés considèrent qu'une langue nationale est leur langue maternelle au sens strict, il s'avère que 13% déclarent avoir appris le français dès la prime enfance dans leur milieu familial. Ce qui fait de cette langue leur véritable langue maternelle, même si elle n'est pas la langue ancestrale de leur communauté ethnique.

De plus, 20,83% des enquêtés indiquent que le français est la langue principalement utilisée en famille pour les échanges quotidiens. Ainsi, le français s'impose progressivement comme langue de socialisation primaire pour une fraction significative de la population scolaire urbaine et comme langue véhiculaire des populations scolarisées qui l'utilisent pour communiquer au-delà de leur communauté ethnolinguistique d'origine dans un contexte urbain plurilingue où les langues nationales ne peuvent assurer la communication intergroupes.

Cette prédominance du français dans la sphère familiale pour une partie des élèves se trouve renforcée par son usage exclusif à l'école, aussi bien pour l'enseignement des disciplines scolaires que pour la communication entre élèves et enseignants, créant ainsi un environnement linguistique saturé de français qui ne laisse aucune place aux autres langues. La totalité des apprenants (100%) reconnaissent son importance capitale dans le milieu scolaire. Ils révèlent ainsi à l'unanimité l'intériorisation complète de la norme linguistique institutionnelle qui fait du français la seule langue légitime de communication académique et la condition sine qua non de la réussite scolaire. Les élèves associent le français à des fonctions essentielles telles que communiquer avec les camarades dans le cadre scolaire, s'exprimer correctement en public, lire et écrire les textes académiques, et avoir des conversations à l'école, que ce soit avec les enseignants ou avec les autres élèves issus de communautés linguistiques différentes.

Le français fonctionne ainsi comme une langue véhiculaire et potentiellement glottophage dans le contexte camerounais, avec une expansion progressive dans tous les domaines de la vie sociale qui menace la vitalité des langues nationales. Les élèves considèrent qu'il est inapproprié d'utiliser la langue maternelle dans certains milieux réservés au français, notamment les espaces publics. Cette perception témoigne de l'intériorisation d'une hiérarchie linguistique qui assigne aux langues des

domaines d'usage spécifiques selon une logique diglossique où le français fonctionne comme variété haute et les langues nationales comme variétés basses. Le contexte multilingue du Cameroun renforce paradoxalement cette tendance au profit du français, car les différentes communautés linguistiques doivent recourir au français comme langue de communication commune, faute de langue véhiculaire camerounaise acceptée par tous et suffisamment standardisée pour remplir cette fonction dans l'ensemble du territoire national.

L'omniprésence du français dans les domaines publics contribue progressivement au recul des langues nationales dans certains contextes d'usage, voire à la disparition de certaines langues minoritaires dont la transmission intergénérationnelle se trouve interrompue par une pression sociale en faveur du français, particulièrement dans les familles urbaines éduquées qui choisissent de socialiser leurs enfants directement en français pour leur assurer une meilleure réussite scolaire. Cette dynamique glottophage est confirmée par les résultats obtenus en examinant les divers contextes d'usage. 100% d'utilisation du français en milieu scolaire, dans les services publics et dans les médias classiques (radio et télévision), cette saturation de l'espace public par le français ne laissant que peu d'espace pour l'expression en langues nationales qui se trouvent confinées aux domaines privés et informels de la vie sociale.

D’autre part, le français est largement perçu comme une langue prestigieuse porteuse de capital symbolique important dans la société camerounaise contemporaine. 27,73% des élèves considèrent le français comme la langue la plus répandue dans la société camerounaise, affirmant que c'est la plus parlée, la plus courante dans la société, la langue la plus utilisée dans le pays. Cette perception témoigne de la visibilité sociale du français qui occupe massivement l'espace public et qui s'impose dans tous les domaines formels de la vie sociale. 50% des élèves y voient un moyen de communication, de compréhension et d'expression facile, déclarant qu'on communique plus facilement en français, que c'est une langue nécessaire pour mieux comprendre, pour bien s'exprimer en public, pour une bonne communication. Leurs représentations valorisent ainsi l'efficacité communicative du français dans un contexte plurilingue où il fonctionne comme langue véhiculaire permettant la communication entre Camerounais de différentes origines ethnolinguistiques. 9,09% soulignent le statut officiel consacré par la constitution au français et le reconnaisse comme vecteur de l’unité nationale qui transcende les particularités ethniques et se pose comme une passerelle vers la communauté internationale francophone dont le Cameroun fait partie. Ce statut est perceptible dans les discours des élèves qui affirment que c'est la langue officielle du pays et qu'il est donc légitime et normal qu'elle occupe une place prépondérante dans tous les domaines de la vie publique et éducative. 9,09% des élèves expriment même un attachement affectif à la langue, déclarant apprendre le français par amour pour la langue ou parce qu'ils aiment le français, cette dimension affective témoignant d'une identification profonde à la langue étrangère devenue langue maternelle pour certains

et langue d'appartenance nationale pour tous les Camerounais francophones qui ont intériorisé la légitimité de cette langue sur leur territoire.

L'anglais présente un profil sociolinguistique radicalement différent dans le sous-système éducatif francophone malgré son statut constitutionnel théoriquement équivalent à celui du français. Cette asymétrie remet au grand jour les limites de la politique linguistique officielle du bilinguisme. La Constitution camerounaise stipule en son article 1er paragraphe 3 que la République du Cameroun adopte l'anglais et le français comme langues officielles d'égale valeur. Cette formulation claire établit juridiquement un bilinguisme officiel paritaire qui devrait se traduire par un traitement équitable des deux langues dans tous les domaines de la vie nationale. Cependant, dans la réalité sociolinguistique du pays, l'usage des deux langues officielles n'est pas strictement égalitaire. Cette situation crée une tension entre le statut de jure et le statut de fait de l'anglais dans le sous-système éducatif francophone. L'observation révèle une situation diglossique marquée où le français fonctionne comme variété haute dans le sous-système francophone tandis que l'anglais occupe une position subordonnée malgré sa reconnaissance constitutionnelle et malgré les discours officiels valorisant le bilinguisme comme caractéristique distinctive de l'identité nationale camerounaise.

L'anglais est principalement perçu et vécu comme une discipline scolaire dans le sous-système francophone. L'anglais est enseigné dès la maternelle dans certains établissements et constitue une discipline obligatoire de la sixième à la terminale dans tous les établissements du sous-système francophone. Il bénéficie de cette manière d'une présence curriculaire importante tout au long du parcours scolaire des apprenants avec généralement trois à quatre heures hebdomadaires d'enseignement selon les niveaux. Toutefois, son usage reste essentiellement académique, essentiellement limité à des activités scolaires comme répondre aux questions en classe ou pour passer des examens, sans véritable transfert vers des situations de communication authentique en dehors de la salle de classe où les occasions d'utiliser l'anglais demeurent extrêmement rares pour les élèves francophones. 21,95% des enquêtés confirment cette perception de l'anglais comme discipline scolaire, affirmant qu'il s'agit d'une langue faite pour l'école, pour répondre aux questions en classe, pour composer à l'école ou pour mieux expliquer les exercices. Cette représentation réduit considérablement le potentiel communicatif de la langue à sa seule dimension évaluative et académique.

Néanmoins, d'autres représentations révèlent une certaine ambivalence dans les attitudes des élèves envers cette langue officielle. 7,32% des élèves interrogés considèrent l'anglais comme un outil de socialisation permettant de saluer, dire au revoir ou communiquer avec des non-francophones. Cette fonction de politesse témoigne d'une appropriation minimale de la langue pour des interactions sociales basiques avec les Camerounais anglophones ou les étrangers anglophones. 17,07% des apprenants perçoivent l'anglais comme faisant partie du patrimoine national, symbole du bilinguisme officiel au Cameroun en accord avec la loi fondamentale.

Cette représentation dévoile une conscience de la dimension identitaire nationale de l'anglais qui transcende sa simple utilité instrumentale et qui s'inscrit dans le projet sociopolitique d'un bilinguisme officiel pour l'unité nationale. Il est souvent évoqué dans le discours des apprenants comme la langue officielle ou la langue du bilinguisme. Ces formulations témoignent d'une appropriation du discours institutionnel sur le bilinguisme officiel qui ne se traduit pas nécessairement par des pratiques linguistiques effectives en anglais dans la vie quotidienne des élèves francophones qui ont peu d'occasions de pratiquer cette langue en dehors du contexte scolaire formel. Pour 29,27% d'élèves, proportion non négligeable, l'anglais est une langue d'expression permettant d'interagir en public et de discuter avec d'autres personnes, notamment en situation de communication exolingue pour communiquer avec les non-francophones, qu'il s'agisse des Camerounais anglophones ou des étrangers ne parlant pas français. Cette représentation valorise le potentiel communicatif de l'anglais au-delà du cadre scolaire, même si les occasions effectives d'utiliser l'anglais dans de telles situations demeurent relativement rares pour les élèves en milieu francophone où le français prédomine.

L'anglais est perçu à 14,63% comme une langue essentielle pour accéder au marché du travail, notamment pour les francophones dont le bilinguisme constituerait un atout significatif dans la compétition pour l'emploi dans un contexte où le secteur public et certaines entreprises privées exigent officiellement la maîtrise des deux langues officielles, et particulièrement de l'anglais. Les élèves le décrivent comme la porte d'accès à l'emploi, une langue pour travailler, une langue pour chercher du travail. Ces représentations instrumentales et utilitaristes projettent l'usage de l'anglais vers un avenir professionnel où la maîtrise des deux langues officielles serait valorisée.

Pour 4,88% d'enquêtés, l'anglais inspire respect et admiration, notamment en raison de son statut international et de son association à la science et aux technologies numériques qui confèrent à cette langue un prestige particulier dans le contexte de la globalisation et de la domination technologique. Les élèves affirment qu'il s'agit de la langue la plus parlée au monde ou d'une des meilleures langues du monde. Ces représentations hyperboliques expriment toute la fascination exercée par l'anglais comme langue de la modernité et de la puissance technologique qui structure l'imaginaire contemporain des jeunes Camerounais. La musique et le cinéma en anglais sont des facteurs d'attractivité majeurs chez 4,88% des élèves, ce qui révèle l'impact de l'industrie culturelle anglo-américaine sur les représentations de la langue et sur la construction d'une image positive de l'anglais associée au divertissement et à la culture populaire mondiale. Cette perception avait été confirmée lors des entretiens collectifs au cours desquels les élèves considéraient les Américains comme un symbole d'évasion culturelle et de modernité désirable. Un élève affirmait que pour lui, les Américains sont des gens qui savent chanter, tandis qu'un autre déclarait aimer leur façon de tourner les films. Ces représentations positives de la culture populaire anglo-américaine contribuent à la valorisation de l'anglais même si elles ne

se traduisent pas nécessairement par un investissement accru dans son apprentissage en raison du décalage entre l'attrait pour la culture anglophone mondialisée et la perception de l'anglais comme simple discipline scolaire sans utilité communicative immédiate dans l'environnement francophone des apprenants.

Le tableau ci-dessous résume les statuts de langues et leurs fonctions sociales en distinguant à chaque fois pour chaque langue, son statut de jure et son statut de fait dans le contexte scolaire secondaire du sous-système éducatif francophone.

Figure 1- *Tableau synoptique des statuts et fonctions sociales des langues dans le sous-système éducatif francophone au Cameroun*

Langues	Statut de jure	Statut de fait	Fonctions sociales
Latin	Langue classique : Discipline scolaire optionnelle	Matière scolaire à prestige académique ; Langue support d'apprentissage	- Outil d'amélioration de la maîtrise du français par la compréhension étymologique et grammaticale
Camfranglais	Langue mixte non reconnue : Usage prohibé en milieu scolaire	- Langue clandestine - Langue stigmatisée institutionnellement - Langue vivante socialement	- Marqueur d'une identité camerounaise urbaine moderne, -Symbole d'appartenance générationnelle chez les jeunes - Interactions informelles entre pairs (élèves, jeunes, adolescents) - Langue de complicité et de solidarité
Allemand[1]	Langue vivante : Discipline scolaire obligatoire dans les classes concernées	- Discipline scolaire - Langue d'ouverture internationale - Langue de mobilité académique	- Réussite aux évaluations scolaires, - Communication avec les enseignants d'allemand - Accès à la culture allemande, - Contact avec des locuteurs natifs - Opportunités académiques et mobilité internationales
Espagnol	Langue vivante : Discipline scolaire obligatoire dans les classes concernées	- Discipline scolaire - Langue d'intégration régionale - Langue affective	- Matière scolaire permettant la réussite scolaire, l'enrichissement du champ lexical, le développement de l''intercompréhension - Attachement émotionnel à la langue ; plaisir d'apprendre

[1] Les langues vivantes mentionnées (Allemand et espagnol) représentent les langues vivantes enseignées dans les lycées et collèges

			- Ouverture internationale au monde hispanophone
Bulu, Basaa, Ngomala, Ewondo, Eton, Fulfulde, Duala[2].	Langues nationales : Protégées par la Constitution (art. 1, §3, 1996) Prévues dans la loi d'orientation de 1998	- Disciplines scolaires expérimentales - Langues familiales - Langues communautaires - Langues régionales - Langues identitaires - Langues marginalisées institutionnellement	- Communication avec parents et grands-parents, socialisation primaire - Échanges au marché en situation de communication endoligue - Pratiques religieuses, lecture des textes bibliques, chants liturgiques, prédication - Prestation culturelle et artistique (Loisirs, sports, jeux, musique) - Marqueur d'appartenance ethnolinguistique et culturelle - Véhicule des valeurs traditionnelles, savoirs endogènes et visions du monde spécifiques
Français	Langue officielle (Constitution, art. 1, §3) - Langue de l'État - Langue de l'administration - Langue d'enseignement	- Discipline scolaire - Langue hypercentrale - Langue de scolarisation exclusive - Langue véhiculaire dominante - Langue maternelle (pour une fraction croissante de jeunes urbains scolarisés)	- Diffusion des textes officiels, législatifs et juridiques, - interactions dans les services publics, cérémonies officielles - Langue d'enseignement, des évaluations formelles, et des interactions enseignants-élèves - Lingua franca : intercompréhension entre locuteurs de langues maternelles différentes - socialisation primaire chez jeunes urbains scolarisés - Condition d'accès à l'emploi formel, à l'ascension sociale et aux positions de pouvoir
Anglais	Langue officielle (Constitution, art. 1, §3) - Langue de l'État - Langue de l'administration - Langue d'enseignement	Discipline scolaire Langue étrangère dans le sous-système francophone	- Matière scolaire obligatoire, - Langue du cours et des évaluations d'anglais - Outil de socialisation, moyen de communication et d'expression en public, particulièrement en situation de communication exolingue

[2] Les langues nationales mentionnées représentent les langues maternelles des élèves enquêtés et ne constituent qu'un échantillon de la diversité linguistique camerounaise (près de 280 langues recensées par les linguistes à ce jour)

			avec les non-francophones, anglophones camerounais ou étrangers - Langue perçue comme essentielle pour l'accès au marché du travail, - Atout pour le bilinguisme valorisé professionnellement -Langue associée à la science, aux technologies numériques, au statut international - vecteur de la culture populaire anglo-américaine et de la modernité (musique, du cinéma, sport)

3. Discussion

L'environnement sociodidactique des élèves camerounais se caractérise par une cohabitation dynamique entre diverses langues pratiquées tant dans la société qu'à l'école. Il constitue un milieu privilégié du contact des langues où s'entrecroisent des répertoires linguistiques variés et des pratiques langagières complexes qui échappent partiellement au contrôle des politiques linguistiques officielles. Ces langues s'organisent selon des rapports de force et d'influence qui créent une hiérarchisation complexe et parfois contradictoire, reflétant les tensions entre héritage colonial, affirmation identitaire et aspirations à la modernité qui traversent la société camerounaise contemporaine. Cette hiérarchisation ne découle pas uniquement des statuts juridiques formellement attribués aux langues par la constitution et les textes réglementaires du pays, mais résulte également des représentations sociales, des pratiques effectives et des enjeux symboliques et matériels associés à la maîtrise de chaque langue dans le contexte camerounais contemporain. Cette configuration linguistique complexe peut être modélisée selon deux perspectives gravitationnelles distinctes qui révèlent les conflits inhérents au système éducatif camerounais et qui permettent de comprendre les contradictions apparentes dans les discours et les pratiques des différents acteurs. Ces deux modélisations ne s'excluent pas mutuellement mais coexistent dans l'esprit des locuteurs et dans les pratiques institutionnelles selon un état d'ambivalence qui caractérise la situation sociolinguistique dans le sous-système éducatif francophone au Cameroun.

3.1 Première modélisation : hiérarchisation basée sur le prestige académique et international

Dans une première modélisation basée sur la hiérarchisation académique et le prestige international, l'écosystème linguistique du sous-système éducatif francophone s'organise selon une logique centrifuge où les langues sont valorisées en fonction de leur portée internationale et de leur reconnaissance institutionnelle. Le

français occupe la position de langue hypercentrale, structurant l'ensemble du système éducatif et fonctionnant comme pivot central autour duquel gravitent toutes les autres langues. Sa domination ne se discute pas et s'impose comme une évidence partagée par tous les acteurs du système éducatif, des décideurs politiques aux enseignants en passant par les parents et les élèves eux-mêmes. L'anglais et les autres langues étrangères enseignées (allemand, espagnol, chinois) occupent des positions supercentrales, bénéficiant d'un prestige international et d'une valorisation curriculaire explicite qui se traduit par leur présence obligatoire dans les programmes, par l'allocation de plages horaires significatives dans l'emploi du temps, et par leur évaluation formelle dans les examens officiels. Ces langues sont perçues comme des moyens d'ouverture au monde, des portes vers la modernité et des clés d'accès aux opportunités internationales, justifiant ainsi les investissements pédagogiques consentis pour leur enseignement. Les langues nationales et les formes hybrides comme le camfranglais occupent des positions périphériques dans cette configuration, leur influence sur le système scolaire formel demeurant minimale malgré leur vitalité sociale indéniable dans certains domaines de la vie quotidienne. Elles sont perçues comme appartenant à un passé traditionnel qu'il faut dépasser plutôt que comme des ressources pour le développement futur, et leur marginalisation du système est justifiée par des arguments utilitaristes concernant la difficulté de choix entre les nombreuses langues en présence et le coût de leur standardisation, de leur enseignement et le manque d'enseignants formés à les dispenser ou encore la crainte de l'altération de l'unité nationale (Fewou, 2012 ; Ngoufo, 2014). Les langues nationales et les formes hybrides (le camfranglais) sont perçues comme langues périphériques, dont l'influence scolaire demeure minimale malgré leur vitalité sociale. Ce modèle gravitationnel peut se schématiser comme suit :

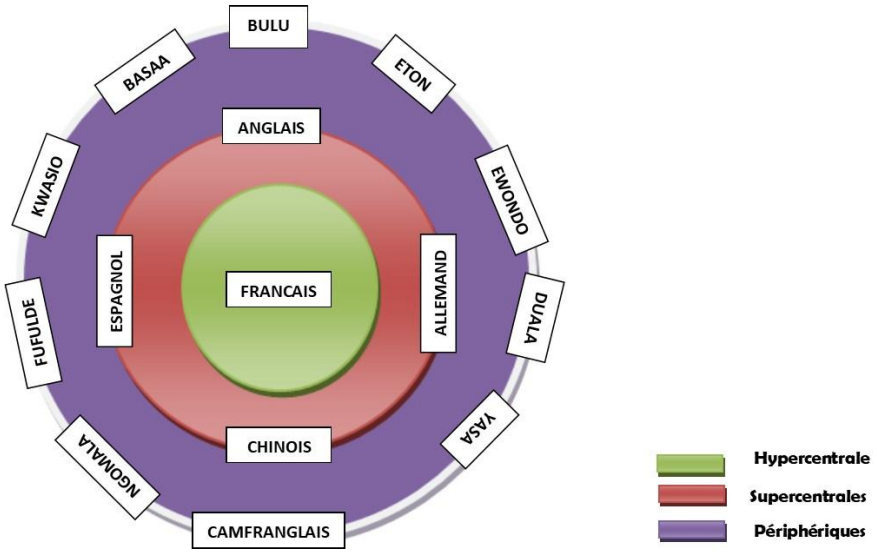


Figure 2 - Modèle gravitationnel des langues basé sur la hiérarchisation académique et la reconnaissance internationale

3.2 Seconde modélisation : hiérarchisation basée sur l'ancrage sociolinguistique réel

Une seconde modélisation, basée sur l'ancrage sociolinguistique réel et les pratiques linguistiques effectives des locuteurs, révèle une configuration sensiblement différente qui conteste la hiérarchie établie par la première modélisation. Le français maintient certes sa position hypercentrale dans le système éducatif formel et dans les domaines officiels de la vie publique, cette domination institutionnelle n'étant pas remise en cause. Toutefois, les langues nationales apparaissent comme supercentrales dans l'écologie linguistique vécue par les acteurs, assurant des fonctions sociales, identitaires et culturelles fondamentales que les langues officielles ou étrangères ne peuvent pas remplir avec la même efficacité et la même authenticité. Ces langues structurent les relations familiales et communautaires, transmettent les savoirs traditionnels et les valeurs culturelles, permettent l'expression des émotions et des relations affectives d'une manière jugée plus riche et plus nuancée que les langues officielles ou étrangères. Elles constituent le socle identitaire des individus et des communautés, ancrant les locuteurs dans un patrimoine culturel millénaire et leur conférant un sentiment d'appartenance que ne peuvent procurer les langues coloniales. Les langues étrangères, y compris l'anglais dans certains contextes du sous-système francophone, occupent dans cette perspective une position plus périphérique au regard des pratiques linguistiques quotidiennes et des besoins communicatifs immédiats des apprenants qui, dans leur vie de tous les jours, n'ont que rarement l'occasion d'utiliser ces langues pour des communications authentiques. Leur apprentissage apparaît comme un investissement pour un avenir hypothétique plutôt que comme une réponse à des besoins communicatifs présents, ce qui peut expliquer les difficultés de motivation rencontrées par certains élèves dans leur apprentissage.

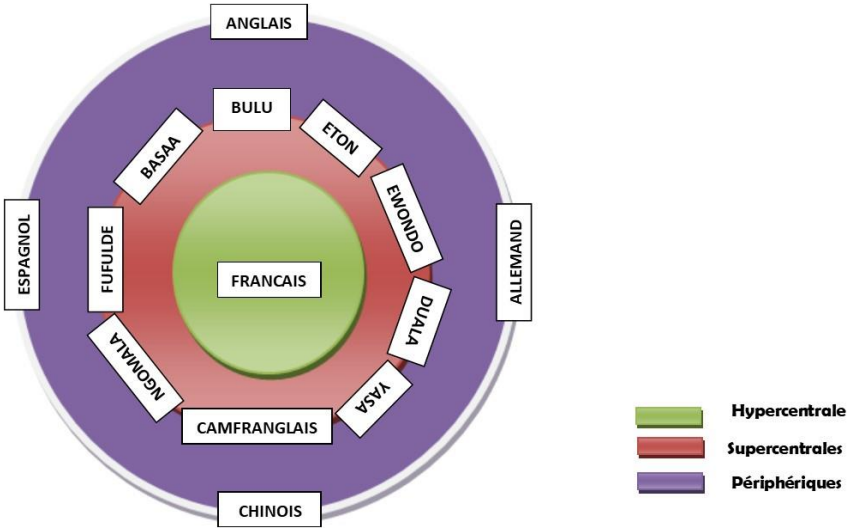


Figure 3- *Modèle gravitationnel des langues basé sur l'ancrage sociologique réel des langues en présence*

Comme on peut le constater, Les deux modélisations présentées mettent en évidence un paradoxe fondamental qui caractérise l'environnement d'enseignement/apprentissage des langues dans le sous-système éducatif francophone au Cameroun. D'une part, les politiques linguistiques éducatives valorisent les langues à portée internationale et maintiennent l'hégémonie des langues étrangères dites officielles, particulièrement du français dans le sous-système francophone. D'autre part, les pratiques sociolinguistiques réelles des apprenants révèlent l'importance persistante des langues nationales dans leur vie quotidienne et dans la construction de leur identité. Cette contradiction entre statuts de jure et statuts de fait crée un environnement éducatif marqué par des tensions multiples qui affectent à la fois l'efficacité pédagogique du système et le rapport des apprenants à leurs langues maternelles. Le système éducatif camerounais se trouve ainsi tiraillé entre le choix de ses politiques linguistiques et éducatives privilégiant les langues étrangères et ses aspirations identitaires qui devraient conduire à une revalorisation des langues nationales.

4. Conclusion et Recommandations

Cette étude a mis en évidence le décalage profond entre les statuts officiels des langues et leurs fonctions sociales effectives dans le sous-système éducatif francophone au Cameroun. L'analyse des représentations linguistiques de vingt-huit apprenants du Lycée d'Ebolowa révèle une configuration sociolinguistique complexe caractérisée par deux hiérarchisations antagonistes : l'une institutionnelle, privilégiant les langues étrangères et internationales, l'autre sociolinguistique, valorisant les langues nationales dans les domaines essentiels de la socialisation.

Dans cette configuration, le français s'impose comme langue hypercentrale, exerçant une hégémonie dans tous les domaines de la vie éducative et publique. L'anglais, malgré son statut constitutionnel de langue officielle d'égale valeur, demeure essentiellement perçu comme une discipline scolaire sans ancrage sociologique réel en milieu francophone. Les langues nationales, utilisées par 79,17% des élèves en famille et dans les sphères religieuse, communautaire et affective, restent paradoxalement marginalisées par l'institution scolaire. Le camfranglais, pratique langagière hybride et créative, s'impose malgré sa prohibition institutionnelle, témoignant de la vitalité des dynamiques linguistiques spontanées face aux prescriptions officielles.

Ces situations conflictuelles, qui s'inscrivent aux antipodes des objectifs sociopolitiques définis par la Constitution et la loi n°98/004 du 4 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun, posent l'urgence de repenser les politiques linguistiques éducatives selon une approche harmonieuse qui devrait intégrer les réalités sociolinguistiques du terrain aux objectifs de l'État selon trois axes stratégiques.

Pour les langues nationales, leur valorisation nécessite des politiques ciblées de standardisation et d'insertion effective dans le système éducatif, ainsi que le

renforcement de leurs usages dans les domaines du commerce, de la religion, de l'éducation, des médias et des loisirs. Pour l'anglais, il convient d'adopter des méthodes pédagogiques promouvant le plurilinguisme et d'élargir ses fonctions sociales dans les régions francophones vers des domaines de socialisation qui constitueront une motivation d'apprentissage authentique. Les technologies numériques offrent notamment des possibilités d'immersion facilitant l'apprentissage par la collaboration. Enfin, la persistance des langues mixtes telles que le pidgin English et le camfranglais invite à explorer leur potentiel comme passerelles culturelles entre langues nationales et langues étrangères.

Une articulation plus cohérente entre les objectifs sociopolitiques de l'éducation en matière d'enseignement/apprentissage des langues et les moyens effectivement déployés constitue également un impératif catégorique pour résoudre les tensions linguistiques qui caractérisent le contact des langues dans le sous-système éducatif francophone au Cameroun.

Références

Bitjaa Kody, Z. D. **(2002)**. Gestion du plurilinguisme urbain par les communautés religieuses à Yaoundé. *Terminologies nouvelles*, Vol.26, pp. 54-68.

Bitjaa Kody, Z. D. **(2004)**. *La dynamique des langues camerounaises en contact avec le français* [Thèse de doctorat d'État, Université de Yaoundé I].

Bouh ma Sitna, C. L. (2016). *Représentations et apprentissage de l'anglais en milieu scolaire francophone au Cameroun : cas des élèves du lycée d'Ebolowa* [Mémoire de master, Université Jean Monnet de Saint-Étienne].

Calvet, L.-J. **(1999)**. *Pour une écologie des langues du monde*. Plon.

Calvet, L.-J. **(2002)**. Mondialisation, langues et politiques linguistiques. *Le français dans le monde*, N°323, pp. 24-32.

Castellotti, V. & Moore, D. **(2002)**. *Représentations sociales des langues et enseignements. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Conseil de l'Europe.

Chiatoh, B. A. & Akumbu, P. W. (2013). Towards a national language policy for Cameroon. In P. W. Akumbu & B. A. Chiatoh, *Language policy in Africa: Perspectives for Cameroon*, pp. 194-215. Miraclaire Academic Publications.

Danic, I. (2006). La notion de représentation pour les sociologues. Premier aperçu. *Reso*, N°25, pp. 13-31.

De Carlos, P. (2015). *Le savoir historique à l'épreuve des représentations sociales : l'exemple de la préhistoire et de Cro-Magnon chez les élèves de cycle 3* [Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise].

Essossomo, S. M. (2013). The English language teaching enterprise in the postcolonial Cameroon: A focus on the framework of needs analysis. *Basic Research Journal of Education Research and Review*, Vol.2 (N°9), pp. 124-133.

Karugu, A. M., Kamere, I. M. & Mugo, P. (2013). The education system of Cameroon. In C. Wolhuter, I. Kamere & K. Braimah, *A student textbook in comparative education*, pp. 191-202. Platinum Press.

Medane, H. (2012). *Cours de sociolinguistique*. Université Hassiba Benbou Ali-Chlef.

Muller, N. & De Pietro, J.-F. (2007). Que faire de la notion de représentation? Que faire des représentations? Questions méthodologiques et didactiques à partir de travaux sur le rôle des représentations dans l'apprentissage d'une langue. In D. Moore, *Les représentations des langues et de leur apprentissage : références, modèles, données et méthodes*, pp. 51-64. Didier.

Ngoufo, J. Y. (2014). Politiques linguistiques et politiques d'alphabétisation au Cameroun : parcours historique, avancées et incidences sur la population. *Actes du XVIIe colloque international de l'AIDELF sur Démographie et politiques sociales*.

Njiale, P. M. (2009). Entre héritage et globalisation : l'urgence d'une réforme de l'école au Cameroun. *Colloque "Un seul monde, une seule école ? Les modèles scolaires à l'épreuve de la mondialisation"*, CIEP.

Pierozak, I. (2001). Calvet, Louis-Jean. – Pour une écologie des langues du monde. Paris, Plon, 1999, 304 p. *Cahiers d'études africaines*, N°163-164, pp. 697-699. http://journals.openedition.org/etudesafricaines/131

Tabi-Manga, J. (2000). *Les politiques linguistiques du Cameroun : Essai d'aménagement linguistique*. Karthala.

Biographie de l'auteur
Charles Lwanga Bouh ma Sitna est professeur d'anglais au Lycée d'Ebolowa, dans le sud du Cameroun, et doctorant en sciences du langage à l'Université de Yaoundé I. Ses travaux se concentrent sur trois axes de recherche majeurs : l'enseignement des langues (notamment de l'anglais) en milieu francophone, l'usage des technologies numériques dans l'apprentissage des langues et la valorisation des langues minoritaires en contexte plurilingue. Il est notamment l'auteur de l'article intitulé *: De l'ère pré-numérique à l'intelligence artificielle : Une approche socio-historique de l'évolution des technologies dans l'enseignement des langues.*