

Appropriation du français et construction de connaissances via la scolarisation en situation diglossique

*Actes du colloque international de l'Université Paris-X-Nanterre,
février 2005*

Yves SIMARD

Centre de Linguistique Appliquée - UFC

6, rue PLaçon

25 030 Besançon Cedex

yves.simard@univ-fcomte.fr

LASELDI - IDIOMES

Université de Franche-Comté - Centre de Linguistique Appliquée

L'école guinéenne et l'acquisition de la morphosyntaxe du français oral

Mots-clé : Morphosyntaxe verbale - Français parlé en Guinée – Apprentissage scolaire de l'oral - Apprentissage non guidé - les formes de discours rapporté

Résumé:

Dans le cadre d'une recherche portant sur la morphologie verbale du français parlé en Guinée par des locuteurs peu ou pas scolarisés et par des élèves du primaire et du collège, nous essayons d'établir ce que l'école guinéenne a appris à l'oral à ses élèves au niveau de la morphosyntaxe verbale.

Pour atteindre cet objectif, nous avons choisi, pour cette communication, les verbes de « **dire** » et de « **demande** », soit la variable « *Discours Rapporté* ». Ce choix se justifie par l'importance accordée à ces constructions aussi bien dans les grammaires d'apprentissage que dans les méthodes de français langue non maternelle

Nous fondant sur la typologie établie par Charaudeau (1992), nous procédons à l'analyse des énoncés de ce type dans 4 corpus de jeunes déscolarisés, dans 12 corpus d'élèves de fin de primaire et dans 8 corpus de 1^{ère} année de secondaire, la 7^è année.

Au terme de cette étude, il s'avère que la majorité des élèves continuent à citer intégralement les paroles qu'ils rapportent sans les intégrer dans une complétive. Nous voyons cependant apparaître une différence entre la 6^è année et la 7^è quant à la proportion de complétives de discours rapporté. En définitive, on peut considérer que l'apport de l'école dans l'apprentissage de l'oral normé en Guinée est relativement mince.

L'école guinéenne et l'acquisition de la morphosyntaxe du français oral

INTRODUCTION

Dans le résumé de cette communication, nous indiquions que nos travaux actuels portaient sur les variations morphosyntaxiques qu'a pu connaître le français depuis le XVII^e siècle lorsqu'il s'est retrouvé coupé de la norme centrale ou en situation de langues en contact. Comme les changements morphosyntaxiques se situent principalement aux niveaux de la délimitation de l'unité lexicale verbale - valence et rection -, des marqueurs de conjugaison - personne, temps, auxiliaires aspecto-temporels -, et des pronoms clitiques compléments, l'analyse morphosyntaxique de différents parlers français et du créole haïtien porte donc en priorité sur ces quelques points.

Il était donc logique que nous nous intéressions aux productions de locuteurs non scolarisés dans les deux pays d'Afrique francophone où nous avons constitué d'importants corpus de français parlé, la Côte d'Ivoire et la Guinée-Conakry. De plus, dans ce dernier pays, dans le cadre de la recherche « *Incidences du multilinguisme sur les compétences en français des élèves guinéens en fin de cycle primaire* »¹, menée conjointement par les Universités de Conakry et de Franche-Comté, nous avons pu disposer de productions écrites d'élèves du primaire et du secondaire. Il nous a donc été possible de comparer les formes verbales relevées dans des productions orales de jeunes locuteurs de Conakry peu ou pas scolarisés avec celles d'élèves du primaire et du collège.

La thématique de ce colloque étant l'*appropriation du français et la construction des connaissances via la scolarisation en situation diglossique*, il nous a semblé tout à fait pertinent d'y présenter quelques résultats de l'étude portant sur les formes du « *Discours Rapporté* » dorénavant [DR], incluant bien entendu ce que l'on appelle communément l'*interrogative indirecte*. Ainsi, puisque sur cette question, il existe en français une différence marquée entre l'usage oral et celui de l'écrit, nous pensons pouvoir faire ressortir ce que l'école guinéenne a appris à ses élèves à l'oral sur ce point précis de morphosyntaxe qui a l'avantage de faire mettre en oeuvre un faisceau de savoirs et savoir-faire langagiers.

Après une brève présentation de nos travaux en cours, nous procédons à l'analyse des énoncés de ce type dans 4 corpus de jeunes déscolarisés de Conakry, dans 12 corpus d'élèves de fin de primaire et dans 8 corpus de 1^{ère} année de secondaire, la 7^e année. Toutefois, l'étude des formes de DR se faisant selon le classement établi par Charaudeau (1992), une présentation préalable de sa typologie est donc nécessaire d'autant plus qu'elle constitue le cadre théorique de cette étude.

1. Brève présentation des travaux en cours: Un dictionnaire des VERBES relevés dans ces productions et les corpus servant à sa constitution.

Comme le soulignait un jour fort justement notre collègue Moussa DAFF, lors d'une conversation sur le français en Afrique, si nous voulons vérifier l'existence d'une

¹Recherche menée grâce à l'appui de l'AUF au sein du Réseau Sociolinguistique et Dynamique des Langues.

norme endogène au sein d'une communauté langagière francophone, le meilleur indice est constitué par l'étude des unités lexicales verbales. C'est par la détermination de leur valence et de leurs éléments de rection que l'on peut faire ressortir s'il existe véritablement une norme commune aux membres de cette communauté ou s'il ne s'agit que de variantes approximatives dues à la véhicularisation du parler associée au faible taux de scolarisation.

C'est pourquoi le premier travail consiste à rédiger un dictionnaire des verbes utilisés en français par les locuteurs guinéens. Ce travail lexicographique et morphosyntaxique découle directement des corpus constitués ces dernières années en Guinée. Pour l'instant, nous disposons des corpus suivants:

- Le Corpus de français en Guinée [CFG]² établi dans le cadre du programme CAMPUS *Description du français en Guinée et Implications didactiques*. Ce corpus couvre entièrement 3 régions de Guinée, la Haute Guinée, la Moyenne Guinée et la Guinée Maritime. Il reste à le compléter pour la Guinée Forestière et la ville de Conakry, en dehors des élèves; c'est ce à quoi s'emploie Abdoul Hamidy BAH dans le cadre de sa thèse sur le français parlé à Conakry.

- Le Corpus des élèves du primaire [CEP] constitué dans le cadre de la recherche AUF *Incidences du multilinguisme sur les compétences en français des élèves guinéens en fin de cycle primaire*.

- Le corpus établi par Abdoul Hamidy BAH [CHB], en septembre 2003, auprès des jeunes déscolarisés exerçant des petits métiers du secteur informel au grand marché de Madina dans le cadre de son DEA à l'Université de Franche-Comté à Besançon.

- Les enregistrements réalisés par Lamine KAMANO [CLK], Assistant à la FLSH de Conakry, en vue de son mémoire de Maîtrise auprès d'élèves de 7^e année au Collège de Kipé à Conakry et composé essentiellement de discours narratifs portant sur un fait divers.

- Une autre étudiante de Maîtrise de la Faculté des Lettres de Conakry vient de soutenir un mémoire avec notre collègue M. Saliou DIALLO, Mlle Fatou Binta DAKA, à partir d'un corpus de productions de discours argumentatifs d'élèves de 9^e année [CES] à Labé et à Conakry.

- Enfin, il ne faut pas oublier les données recueillies par Marcel Millimouno dans sa thèse intitulée *Le français au sortir et hors de l'école: les usages de la langue par les sujets pratiquant les petits métiers dans la ville de Conakry* (Paris X, 1995).

2. Choix du discours rapporté [DR] et présentation des corpus analysés.

2. 1. Dans cette base de données déjà constituée, afin de déterminer ce que l'école guinéenne a appris à ces enfants à l'oral, au niveau de la morphosyntaxe verbale, nous avons choisi, pour cette communication, les verbes de « **dire** » et de « **demande** », soit la variable « *Discours Rapporté* », incluant bien entendu ce que l'on appelle communément *l'interrogative indirecte*.

Ce choix se justifie tout d'abord par l'importance accordée à ces constructions aussi bien dans les grammaires d'apprentissage que dans les méthodes de français langue non maternelle. (Voir: BERARD (1989), CALLAMAND (1989) et

²Les références aux corpus se feront dorénavant uniquement par l'utilisation du sigle entre crochets.

CHARAUDEAU (1992)). Il s'explique également par la difficulté que représente leur maîtrise aussi bien pour les natifs francophones que pour les non-natifs. Il suffit simplement de considérer la question de la concordance des temps dans « le style indirect » pour se rendre compte de l'importance de l'école pour l'intériorisation de ces constructions. Il était donc indispensable de comparer sur ce point précis de grammaire des locuteurs peu ou pas scolarisés avec des élèves en cours d'apprentissage.

2. 2. Les productions analysées.

Comme la majorité des productions recueillies auprès de jeunes locuteurs guinéens sont des récits, la variable « *Discours Rapporté* » s'y trouve assez bien représentée.

Dans le corpus des jeunes déscolarisés de Madina [CHB], sur les 10 productions, nous en avons retenu 4 pour obtenir un échantillon représentatif des langues en Guinée, *le maninka*, *le pular* et *le soso* ainsi qu'un parler de Guinée Forestière, *le toma*, en l'occurrence.

-CHB-02: M., 18 ans, L1= pular, vit à Conakry depuis 10 ans et déclare avoir été 3 ans à l'école; il a été impossible de savoir s'il avait atteint le niveau de la 3^e année.

-CHB-05: M. 17 ans, L1= Ma, né à Conakry et déclare avoir été 7 ans à l'école.

-CHB-06: M. 18 ans, L1= soso, né à Conakry et déclare avoir été 6 ans à l'école.

-CHB-10: M. 18 ans, L1= toma, depuis 1 an à Conakry et déclare avoir terminé le primaire et réussi l'entrée en 7^e.

Mais, globalement, proportionnellement à la longueur de leurs productions, il y a peu de discours rapporté chez les jeunes déscolarisés du Marché de Madina. Cela tient au fait, pensons-nous, qu'il s'agit de récits autobiographiques. En effet, dans les enregistrements d'élèves de 6^e année, dont les productions appartiennent au même « genre » du récit autobiographique, ce type de discours [DR] est également peu fréquent³.

Par contre, dans les 3 corpus où les élèves devaient faire le récit d'un vol dont ils auraient été témoins⁴, comme ils l'avaient fait précédemment à l'écrit, les occurrences de DR sont nettement plus nombreuses tout comme dans les huit productions des élèves de 7^e année du Collège de Kipé où ils ont raconté un accident qui s'était produit non loin de leur établissement scolaire. Comme le fait remarquer Blanche-Benveniste dans ses différentes études, les formes présentes dans les discours sont largement tributaires du « genre » de ce discours. Nous avons inclus dans notre échantillon d'élèves de 6^e année l'enregistrement de 3 élèves de Kankan réalisant un jeu de rôle intitulé « chez le médecin »⁵.

Nous pensons cependant que le « genre » ne constitue pas l'unique raison du peu d'occurrences de DR dans l'échantillon analysé. Le mode de recueil des données et

³Corpus élève de 6^e: CEP 40 (M., L1: soso), 69 (M., L1: pular), 132 (F., L1: pular), 173 (M., soso), 184 (F., L1: GF+soso), 186 F. L1: pular)

⁴Corpus élève de 6^e: CEP: 218 (F., L1= pular), 307 (M. L1= soso) et 350 (M., L1: Ma).

⁵Corpus Français de Guinée: CFG: 479 (M., L1= maninka), 480 (F. L1=maninka), 522 (F. L1= maninka)

les conditions d'enregistrement pourraient constituer un facteur important. En effet, dans le cas des productions des élèves de 6ème année à qui on a demandé « de raconter leur vie » (Corpus CEP), la modalité de constitution des corpus y est à nos yeux pour beaucoup. En effet, les enregistrements ont été réalisés à l'école, dans des salles de classe, par 2 professeurs de la Faculté des Lettres de Conakry, par un enquêteur venu de France et en présence d'autres élèves. Par contre, une élève de ce corpus [CEP] se distingue par ses 10 occurrences de DR; il faut cependant faire remarquer que c'est la seule à avoir choisi de raconter ses dernières vacances et que ce thème, elle a déjà dû le traiter un certain nombre de fois, puisque c'est le préféré des instituteurs guinéens pour les rédactions de début d'année scolaire!

3. Le cadre théorique et la répartition des formes de DR

3. 1. Le cadre théorique pour l'analyse des formes de DR.

S'agissant d'évaluer des compétences résultant d'un apprentissage scolaire en les comparant à celles manifestées par des individus peu ou pas scolarisés, il nous a paru judicieux de nous référer à une grammaire d'apprentissage qui définit en quelque sorte les objectifs de l'école en matière d'apprentissage de la grammaire du français. Notre choix s'est porté sur la typologie des formes de DR élaborée par Charaudeau (1992) dans *Grammaire du sens et de l'expression*. Ce choix peut, à priori, surprendre du fait qu'il s'agit essentiellement de productions orales et que dans cet ouvrage de grammaire l'auteur ne se réfère qu'à l'écrit, aussi bien au niveau de la description que des exemples. Mais c'est précisément sur un apprentissage scolaire que porte notre "évaluation" et il ne faut surtout pas perdre de vue que, même en Guinée où le français n'est pas la langue première des élèves, l'école est essentiellement tournée vers l'écrit et, qui plus est, l'écrit normatif des manuels scolaires. C'est donc par rapport à des objectifs d'apprentissage scolaire que nous menons cette étude; objectifs que nous connaissons bien pour avoir oeuvré pendant 5 ans au sein du système éducatif guinéen. Le cadre théorique choisi est donc essentiellement lié à cette recherche spécifique et ne se veut en aucun cas une proposition d'approche pour l'analyse de cette modalité discursive à l'oral.

Pour bien comprendre le classement des formes et l'analyse qui en découle, il nous a semblé indispensable de citer Charaudeau (1992, p. 624-625) pratiquement dans son intégralité, ne supprimant que quelques exemples.

<<Les "façons de rapporter"

Le Discours d'origine peut être rapporté de différentes façons par le LOC.R. Il peut être :

a) cité (la "citation")

Le Discours d'origine est *cité* (plus ou moins intégralement, voir ci-dessus) dans une construction qui le reproduit tel qu'il a été énoncé, de manière autonome par rapport au *dire énonciatif* qui rapporte.

Ce cas correspond à ce que la grammaire traditionnelle appelle le "style direct", qui peut être soit présenté avec *deux points* suivis du Discours d'origine encadré par des *guillemets* : "Il a dit : « **ma voiture est foutue** ». soit [...]

b) intégré

Le Discours d'origine est rapporté dans une construction qui *l'intègre partiellement* au dire de celui qui rapporte, ce qui entraîne la transformation de l'énoncé : il est rapporté en **il**, et donc les *adjectifs* et *pronoms* ainsi que le *temps*

verbal dépendent, non pas du moment d'énonciation d'origine, mais du moment d'énonciation du Locuteur qui rapporte.

Ainsi : "**Ma** voiture **est** foutue" sera rapporté : "Il a dit que sa voiture **était** foutue" [...]

Ce dernier type de construction donne une certaine autonomie au Discours rapporté (par rapport à la construction précédente), tout en l'intégrant au dire du Locuteur qui rapporte.

La grammaire traditionnelle parle de "style indirect" et "style indirect libre".

c) **narrativisé**

Le Discours d'origine est rapporté de telle sorte qu'il *s'intègre totalement*, voire disparaît, dans le dire de celui qui rapporte. Le Locuteur d'origine devient *l'agent d'un acte de dire*. Ainsi : "Je suis **déçu**" sera rapporté : "Il lui a **avoué sa déception**". [...]

On voit que dans ce cas le discours d'origine subit une transformation morphologique en apparaissant, la plupart du temps, sous forme *nominalisée* (voir 414b).

d) **évoqué** (« l'Allusion »)

Le discours d'origine n'apparaît plus que comme une *touche évocatrice* de ce qu'a dit ou, plus souvent, a l'habitude de dire le Locuteur d'origine.

Cette façon, qui est souvent configurée par un mot ou groupe de mots *entre guillemets, tirets ou parenthèses*, correspond à un "Comme tu dis", "Comme il dit", "Comme on dit", **ou** "Comme je me plais à dire".

Ainsi dans : "Tu sais, sa voiture est « foutue ». ", le mot entre guillemets peut être une allusion à : "Comme il dit lui-même".

"Vous avez réussi à l'intégrer dans votre groupe ?

- Oui, ça y est. La «greffe » a réussi. "

"Il se dit « **incompris** », "C'est un vrai « Tartuffe » !"

On remarquera que les citations de *maximes* et de *proverbes* correspondent à ce cas, faisant allusion au savoir populaire, à la *vox populi*, au "Comme on dit" : "Je te rappelle que « **pauvreté n'est pas vice** ». >>

Charaudeau (1992, p. 624-625)

Nous sommes parfaitement conscient que la catégorie "**évoqué**" puisse ne pas être représentée chez les jeunes guinéens à l'oral, qu'ils soient scolarisés ou non, mais la conservons comme concept opératoire puisqu'il est possible de rencontrer des formes à l'oral qui soient directement inspirées de l'écrit littéraire transmis par l'école. L'analyse nous dira si ce choix est judicieux mais pour l'instant notre objectif n'est pas d'élaborer un modèle d'analyse des productions orales de locuteurs africains peu ou pas scolarisés mais bien de faire ressortir ce qui découle d'un apprentissage guidé scolaire.

3. 2. Répartition des formes de DR dans chacun des groupes de locuteurs.

L'échantillon analysé comporte 127 occurrences de formes qui peuvent être classées dans le *discours rapporté* selon la répartition suivante.

- cité : 77/127	= 60,6 %
- intégré : 41/127	= 32,2 %
- narrativisé : 3/127	= 02,4%
- « évoqué »: 6/127	= 04,8

Il va de soi, qu'à ce stade-ce de l'exposé, de ces chiffres aucune conclusion ne peut être tirée. Ils permettent simplement de constater, s'il n'est tenu compte que des deux premières "façons de rapporter", et en se référant à la syntaxe normative, dans combien de ces productions les 2 énoncés sont reliés par une conjonction.

C'est par l'analyse croisée *groupes de locuteurs // "façons de rapporter"* qu'il sera possible de constater si l'école, au niveau de la compétence de cette modalité discursive, a une quelconque influence. Le tableau I présente les répartitions pour l'ensemble du corpus.

Tableau I : Répartition entre les 4 types de discours rapporté selon les groupes de locuteurs

<i>Gr. Locuteurs</i>	<i> cité </i>	<i> intégré </i>	<i> narrativisé </i>	<i> « évoqué » </i>	TOTAL
Déscol.[CHB]	21 [75%]	5 [18%]	0 [0%]	2 [07%]	28
6è an.[CEP &CFG]	39 [57%]	25 [37%]	2 [03%]	2 [03%]	68
7è an. [CLK]	17 [55%]	11 [36%]	1 [03%]	2 [06%]	31
TOTAL	77	41	3	6	127

Il ressort de ce tableau que les marqueurs grammaticaux introducteurs de DR ne sont pratiquement pas utilisés par les locuteurs non scolarisés puisqu'ils ne sont présents que dans 18% des énoncés introduits par des verbes de "dire" ou de "demande". Par contre, on constate une nette progression de leur emploi chez les élèves de 6ème et de 7ème année⁶. On peut y voir un "effet" de l'école. Mais la différence entre la dernière année du primaire et la première du secondaire nous paraît non significative avec un pourcentage de 37% chez les premiers et de 36% chez les seconds en ce qui concerne le DR *intégré*.

Il en va de même au niveau des modalités discursives, le discours *cité* et le discours *intégré* présentant à peu près le même pourcentage en 7è qu'en 6è. Mais c'est par le recensement des verbes introducteurs, ou verbes recteurs, et surtout par l'analyse des énoncés de DR, découlant de ces verbes, qu'il sera possible de voir les différences qu'il peut y avoir au niveau des restructurations morphosyntaxiques du "discours d'origine" (Charaudeau, 1992, P.622) aussi bien entre les non-scolarisés que les scolarisés qu'entre les élèves de 6è et ceux de 7è.

4. Le DR cité.

Il est peut-être bon d'en rappeler la description de Charaudeau (1992, P. 624): " **cité** (la "citation") Le Discours d'origine est *cité* (plus ou moins intégralement, [...]) dans une construction qui le reproduit tel qu'il a été énoncé, de manière autonome par rapport au *dire énonciatif qui rapporte* ."

Les productions analysées se répartissent en quatre catégories au regard du *verbe introducteur (recteur)* : 1° Absence de *verbe introducteur* ; 2° le verbe *parler* ; 3° le verbe *demander* ; 4° le verbe *dire* . Précisons au passage que l'ordre de présentation des formes verbales, dans le Tableau II, n'obéit à aucune logique particulière, si ce n'est celle de leur apparition lors du dépouillement des corpus.

⁶La 6è année est la dernière année du primaire, correspondant à peu près au CM2 en France, le primaire en Guinée comportant un CP1 et un CP2. La 7è année est la 1ère année du Collège, soit la sixième en France.

Tableau II : Le DR Cité: Les VERBES INTRODUCTEURS

V. Introducteur	Déscolarisés [CHB]	6 ^e année[CEP&CFG]	7 ^e année [CLK]	TOTAL
Pas de V. Introd.	9	1	1	11
PARLER	1	1	1	3
DEMANDER	1	1	3	5
DIRE	10	36	12	58
TOTAL	21	39	17	77

4. 1. L'absence de V. Introducteur

L'absence de verbe introducteur est un phénomène plutôt marginal et ne nous apparaît pas comme découlant d'une simplification morphologique relevant du processus de véhicularisation mais bien de l'organisation discursive. Elle ne se rencontre d'ailleurs que chez un seul locuteur « déscolarisé » [CHB-02] avec 9 occurrences, à savoir celui qui a déclaré n'avoir été que 3 ans à l'école sans pourtant indiquer s'il avait atteint le niveau de 3^e année, et chez deux élèves, l'un du primaire [CEP-132, EX.(6)] et l'autre du secondaire [CLK 07, EX.(7)].

Si nous pouvons affirmer que dans ces productions la non-réalisation d'une forme verbale n'induit pas au plan sémantique l'absence de prédication, ou de *processus* pour reprendre la terminologie de Charaudeau (1992, P. 28 à 35), c'est que ce processus est bien présent dans l'événement de communication rapporté. Le cas du non-scolarisé [CHB-02] est très intéressant car ses productions reflètent une grande maîtrise de l'interaction verbale, soit par des énoncés où le verbe introducteur est implicite parce qu'induit par l'action ou l'attitude du locuteur ou de l'interlocuteur *d'origine* [EX. (1), (3) et (4)], soit en ne reprenant pas le verbe de "demande" si celui-ci a été produit par l'enquêteur ou le locuteur *d'origine* [EX. (2) et (5)] et dans les quatre autres séquences non citées.

-EX.(1): **CHB-00**⁷: *euh et il⁸ y a pas de problème avec la police à Madina euh + comment ça se passe + CHB-02*: ouais (il) y a de police là-bas les XXX séré Bemba les volontaires + si euh + si tu gares ici le charrette + ou bien le voiture il va venir - **[Vol.]**: ah mon frère donne-moi mille francs ou bien cinq cents francs XXX

-EX.(2) :**CHB-00**: *il demande à toi + CHB-02*: ouais si ne pas [done] ils vont bloquer le charrette ou bien le voiture + c'est comme ça + ils bloquent chaque jour le charrette à Madina là-bas + ou bien tu vas payer deux cents francs pour garer le voiture ou bien le charrette +

-EX.(3)⁹: **CHB-02**: si c'est le vendeur -**[Vol.]**:¹⁰ *dis-donc donne moi cent francs pardon + je t'en prie dis-donc donne moi cents francs ou bien deux cents francs + -CHB 02*: non il y en a pas mon frère + -**[Vol.]**: *bon faut garer ton voiture ici + -CHB 02*: tu vas voir XXX si il [vy] le policier tu en train de courir + chaque jour nous c'est comme ça là-bas +

-EX.(4): **CHB 02**: si tu [vy] le vendeur de cigarette -**[Vol.]**: *dis-donc donne moi cents francs je vais payer l'eau glacée + -CHB 02*: non il y a pas bon +-**[Vol.]**: *tu arrêtes ici*

⁷Dans le corpus des « déscolarisés » [CHB], 00 renvoie toujours à l'enquêteur.

⁸Les transcriptions obéissent aux conventions du GARS-GEDO(1996), à la seule différence près que, lorsqu'il y a une forme ne correspondant pas à la norme explicite du français, celle-ci est transcrite dans le corps du texte en alphabet phonétique. En conséquence, même si le locuteur dit toujours "y a", ceci est toujours transcrit *il y a*.

⁹Suite de l'EX.2: pas de rupture dans la prise de parole du locuteur.

¹⁰DR Du « policier » qui appartient en fait à la brigade des « Volontaires ». indiqué par [VOL]

jusqu'à le soir + regarde moi le badaud là +

-EX.(5): **CHB-00**: *et il t'a demandé des papiers ou quoi euh + -CHB 02*: non moi si c'est le soir il demande le papier + **-[Vol.]**: *les papiers -CHB 02*: ouais monsieur - **[Vol.]**: *ça va oui ça va +*

En plus d'une étude plus approfondie de cette organisation discursive découlant d'un apprentissage non guidé, il faudra procéder à une analyse de l'intonation pour voir comment le locuteur indique le changement d'intervenant et ce qui le caractérise au niveau de la prosodie.

Les formes relevées sont bien différentes chez les élèves.

-EX.(6): [CEP-132]: *et je + et je + je fais les mouvements là + [Enq]. et les gens ont dit que + que tu étais la meilleure + [CEP-132]: oui + j'étais la meilleure + pour faire élection miss + oui + j'étais la meilleure + pour faire élection miss +*

-EX.(7): [CLK 07]: *mais ma copine (NP) elle est venue me dire (N¹¹) un accident qui s'est passé au centre émetteur + tu n'es pas au courant + j'ai quel accident + moi je ne suis pas au courant + après + après je suis partie à 18 heures*

En (6), c'est l'enquêteur qui formule le "dire", qui répond à la question qu'il a lui-même posée. L'élève ne fait que répéter. Cet exemple est instructif pour de multiples raisons. D'une part il met en cause la procédure d'établissement du corpus et d'autre part, inconsciemment, il reproduit le modèle "pédagogique" dans lequel les élèves ont été "formatés"; l'enseignant dit et l'élève répète. Aucune production spontanée n'est demandée aux élèves. Si cet extrait n'apporte rien au niveau linguistique il est par contre révélateur au plan de l'apprentissage de l'oral à l'école.

La production de l'élève de 7è , EX. (7), ne reprend pas le verbe introducteur parce déjà formulé dans le discours rapporté de son interlocuteur *d'origine*. Cela rejoint le procédé déjà relevé chez le jeune non scolarisé. C'est le seul exemple de ce type rencontré chez les élèves. Il est important de faire remarquer que cette production a été réalisée en fin de 7è année où un travail important a été réalisé à l'oral sur le discours narratif, en raison de l'expérimentation d'un nouveau programme de français au Collège. Cette structure qui ne doit rien au modèle académique est-elle le fruit de ce travail ou simplement un discours spontané comme chez le loc. [CHB-02]? Nous ne saurions répondre à cette question mais une chose est certaine, dans le cadre de notre problématique, que cette construction ne doit rien à l'école.

4. 2. Le DR cité avec les verbes DIRE, DEMANDER et PARLER.

Le fait de ne pas avoir de verbe introducteur au DR chez certains jeunes guinéens est un fait syntaxique marquant qu'il convenait d'analyser. Cependant, nous avons démontré au début de ce paragraphe qu'il y avait une nette progression du pourcentage de productions de DR *intégré* chez les élèves par rapport à celui des déscolarisés. C'est donc dire qu'un certain apprentissage a eu lieu quant à la rection des verbes de "dire" et de "demande" pour rapporter les paroles de quelqu'un. Ce qu'il importe de faire maintenant c'est de voir s'il y a restructuration morphosyntaxique dans les propositions régies par ces verbes. C'est pourquoi nous nous conterons maintenant de ne reproduire que quelques exemples d'énoncés de DR *cité*, l'analyse exhaustive de ces énoncés relevant davantage d'une étude de la morphosyntaxe de l'oral, ce qui n'est pas la finalité de cette communication.

4. 2. 1. V. introducteur: DIRE:

¹¹N =Prénom de la narratrice

-EX.(8): **CHB 02**: si tu as parlé ils vont dire euh non regarde-moi les gnanga madi là + le bâtard là i mou ma kissi ma na famma faa deux cents na go + bon on discute on discute haa c'est comme ça le volontaire tous les gens c'est comme ça il vont brigander +¹²

-EX.(9): **CEP-40**: j'ai dit à j'ai dit à mes amis [parti] jouer au ballon / on était parti jouer au ballon on est joué le ballon là-bas on est joué le ballon sur le terrain après

-EX.(10): **CLK 01**: j'ai entendu les gens dire + hé accident +

-Ex.(11): **CLK 07**: Voir EX.(7)

4. 2. 2. V. *Introducteur*: **DEMANDER**:

-Ex.(12): **CHB-02**: il y a pas des affaires de carte d'identité là c'est affaire de l'argent + ils demandent [VoI] *donne-moi* -**CHB-02**: si il font comme ça met le main dans le poche + si l'argent est là-bas il prend tout + même si c'est dix mille là-bas

-Ex.(13): **CEP-184**: Ma mère m'a demandé qu'est-ce que vous + vous allez + qu'est-ce que (4 fois) tu as fait là-bas

4. 2. 3. V. *Introducteur*: **PARLER**:

-Ex.(14): **CHB-02**: c'est comme ça le volontaire parle + regarde-moi le badaud là

-Ex.(15): **CEP-40**: je vous parle parce que + je parle je suis parti aux vacances + j'ai rencontré là-bas + il y a

5. Le DR Intégré.

5. 1. Les occurrences du D. Intégré.

Si le DR *cité* se rencontre dans tous les corpus analysés, il n'en est pas de même du DR *Intégré* . Comme le TABLEAU IV ne fera pas ressortir cette donnée, il est indispensable d'indiquer les corpus où cette « façon de rapporter » n'est pas utilisée.

5. 1. 1. Bilan pour l'ensemble des corpus.

Tableau III : Productions sans DR *Intégré*

Gr. <i>Locuteurs</i>	<i>CORPUS</i> ¹³
Déscol.[CHB]	CHB-02, soit 1 loc. / 4.
6è an.[CEP &CFG]	CEP: Nos 40, 132, 173, 350; soit 4 loc. / 9; CFG: Nos 479 et 522, soit 2 loc. / 3. Soit au total pour l'ensemble des élèves de 6è année: 6/12
7è an. [CLK]	CLK-01, soit 1 loc. / 8

Le locuteur « déscolarisé » [CHB-02], qui a déclaré n'avoir été que 3 ans à l'école sans pourtant indiquer s'il avait atteint le niveau de 3è année, est le seul à ne pas produire du DR *intégré* . Nous pensons pouvoir le considérer comme un non-scolarisé, car l'ensemble de sa production possède les traits majeurs d'un parler

¹²C'est le seul locuteur de l'échantillon à pratiquer de *l'alternance codique* .

¹³Voir en ANNEXES la présentation des Corpus et une brève fiche signalétique des locuteurs.

découlant d'un apprentissage non guidé. Il constitue donc pour notre étude un bon élément de comparaison, nous permettant d'affirmer, comme cela a pu se constater ailleurs, que le DR *intégré* ne fait pas partie du répertoire verbal de cette catégorie de locuteurs africains.

La moitié des élèves de 6^e utilisent cette construction, alors que la proportion est de 7/8 chez les élèves de 7^e année. Il faut rappeler que le discours narratif est au programme en 7^e année et qu'en plus, la moitié des élèves enregistrés, les locuteurs **CLK-01** à **CLK-04**, ont suivi un programme expérimental, dans une perspective communicative, axé sur l'oral et essentiellement avec l'objectif communicatif "raconter". Il est étonnant que le seul élève qui ne manifeste pas du tout ce *savoir-faire* soit issu d'une de ces classes, soit **CLK-01**. Nous nous attendions à en trouver davantage chez ceux qui avaient participé à cette expérimentation. Même si nous ne pouvons tirer aucun enseignement de ce constat, nous tenions quand même à souligner le fait, pour montrer combien il est difficile d'analyser les acquis scolaires même si les données d'évaluation découlent d'une procédure rigoureuse. Il ne fait quand même aucun doute qu'un palier a été franchi entre la fin de la 6^e année et celle de la 7^e.

5. 1. 2. Répartition des verbes introducteurs dans chacun des groupes de locuteurs.

Avant d'analyser les données fournies par les tableaux IV, il faut voir quels sont les verbes utilisés par ces locuteurs et comment ils se répartissent dans chacun des groupes.

1° DIRE QUE = 21

- Déscol [CHB]: 3 occurrences;
- 6^e année [CEP & CFG]: 7 occurrences;
- 7^e année [CLK]: 11 occurrences.

2° DIRE DE = 12

- Déscol [CHB]: 2 occurrences;
- 6^e année [CEP & CFG]: 10 occurrences;
- 7^e année [CLK]: 0 occurrence.

3° DEMANDER - morphème interrogatif = 4

- Déscol [CHB]: 0 occurrence;
- 6^e année [CEP & CFG]: 4 occurrences;
- 7^e année [CLK]: 0 occurrence.

4° APPELER QUELQU'UN DE = 1 (modalité injonctive)

- Déscol [CHB]: 0 occurrence;
- 6^e année [CEP & CFG]: 1 occurrence;
- 7^e année [CLK]: 0 occurrence.

Ce relevé, ne concernant que le DR *intégré*, donne déjà une idée de ce que l'on pourra trouver dans ce que nous avons appelé "Le Dictionnaire des verbes" utilisés en Guinée que nous sommes en train de constituer. En effet, on y voit apparaître une forme comme **APPELER QUELQU'UN DE** (Voir EX. (26) et Tableau IV.4) régissant une P2 à modalité injonctive. Ainsi, comme le souligne Blanche-Benveniste (1991, P. 44), on pourra donner une délimitation lexicographique à tous les verbes relevés en ne retenant que les éléments de rection indispensables. Selon la fréquence des occurrences, comme cela fut dit en début de cet exposé, pourront apparaître les formes qui relèvent d'une norme endogène.

5. 2. Etude de la morphosyntaxe de P2 régie par DIRE QUE.

Tableau IV.I¹⁴

DR Intégré: DIRE QUE et MORPHOSYNTAXE DE P2

Gr. Locuteurs	CORPUS	Morphosyntaxe de P2	
		+ norme scolaire	- norme scolaire
Déscol [CHB]	CHB-05 = 1		- (16)
	CHB-06 = 1	+/- (?) (17)	+/- (?) (17)
	CHB-10 = 1		- (18)
Total Déscol.	3	1 ?	2/3 ?
6 ^e année	CEP-184 = 2	+ (20)	- (19a)
	CEP-218 = 1		- (19b)
	CFG 480 = 4	++++	
Total 6^e an.	7	5 = 72%	2 = 28%
7 ^e année	CLK-02 = 1		-
	CLK-03 = 2	+	-
	CLK-04 = 2	+	-
	CLK-05 = 1	+	
	CLK-06 = 1	+	
	CLK-07 = 1		- (21)
	CLK-08 = 3	+	- , -
Total 7^e an.	11	5 = 45%	6 = 55%

5. 2. 1. L'analyse de ces corpus fait apparaître 4 types de constructions:

1° Simplifications morphosyntaxiques: EX. (16) **CHB 05**, (17) **CHB-06**;

2° Lorsque la syntaxe de P2 est conforme à la norme scolaire avec ce verbe recteur il s'agit essentiellement du respect de la règle de concordance des temps: EX. (20): **CEP-184**, et dans les 4 énoncés d'une des 3 élèves de 6^e de Kankan (**CFG 480**) que nous n'avons pas jugé utile de reproduire;

3° Non concordance des temps: EX. (18) **CHB-10**, EX. (19a): **CEP-184**, EX. (19b): **CEP-218**;

4° Alternance, dans un même énoncé, entre concordance et non concordance des temps, uniquement chez des élèves de 7^e: EX. (21): **CLK-07** et -EX. (22): **CLK 06**.

5. 2. 2. Simplifications morphosyntaxiques.

Les exemples (16) et (17) présentent des simplifications morphosyntaxiques issues du processus de *véhicularisation* ou de *fonctionnalisation* comme le désigne Manessy (1995).

-EX. (16): **CHB 05**: elle a dit que c'est ton c'est ton ami ça il vient ici en vacances si **vacances [fini]** il va

-EX. (17) **CHB-06**: le commandant va dire que que l'avion [□□□□□□□□ pas + ils vont récupérer les commandos + amener à la prison + ça va rester là-bas

La séquence (16) présente deux cas de simplification morphologique, d'une part par l'absence de *déterminant* devant "vacances" et d'autre part par celle du marqueur de conjugaison verbale. Il donc est impossible de déterminer si **[fini]** est un participe passé, un passé simple sans flexion ou un passé composé. Il en est de même en (17) car rien ne permet de déterminer si la forme phonique □□□□□□□□ renvoie à l'imparfait "descendait" ou à un infinitif "descender".

¹⁴Le chiffre entre parenthèses renvoie à un exemple.

5. 2. 3. *Concordance des temps.*

- EX. (18) **CHB-10**: il + il m'a pris a dit que **c'est** moi qui **a** volé son képi
- EX. (19a): **CEP-184**: après ça ma mère m'a dit que **je vais** préparer le riz
- EX. (19b): **CEP-218**: on m'a dit que là-bas aussi + le sucre **c'est** fini
- EX. (20): **CEP-184**: j'ai dit que j'étais chez mon oncle
- EX. (21): **CLK-07**: après on m'a dit qu'**il y a** treize morts six blessés
- EX. (22): **CLK 06**: il m'a dit que le camion descendait + qu'**il a laissé** le frein + qu'il avait chargé beaucoup de ciment

Il est intéressant de constater que la concordance des temps n'est réalisée que dans une seule production d'élève de Conakry (EX. (20)) mais que la même élève ne l'applique pas dans un autre énoncé (EX. (19a)). Les pourcentages du Tableau IV.1 sont donc trompeurs car ils peuvent laisser croire que les élèves de 6è, qui utilisent cette construction, en maîtrisent la morphosyntaxe alors qu'il n'en est rien, sauf pour une élève de Kakan.

En 7è année, la situation n'est pas plus réjouissante, si nous pouvons nous exprimer ainsi, la majorité des élèves n'opérant pas de restructuration morphosyntaxique en P2.

5. 3. *Etude de la morphosyntaxe de P2 régie par DIRE DE*

L'étude est vite menée! Les 12 énoncés relevés comportent **Dire de - V infinitif**. Le seul écart avec la norme scolaire se situe au niveau lexical (EX 23) où l'élève emploie **maintenant** alors que le verbe de la principale est au passé.

Tableau IV.2 : DR Intégré:DIRE DE et MORPHOSYNTAXE DE P2

Gr. Locuteurs	CORPUS	Morphosyntaxe de P2	
		+ norme scolaire	- norme scolaire
Déscol [CHB]	CHB-10 = 2	+,+	
Total Déscol.	2	2= 100%	
6è année	CEP-69 = 2	+,+	
	CEP-184 = 3	+,+	- (23)
	CEP-186 = 1	+	
	CEP - 218 = 4	+,+,+,+	
Total 6è an.	10	9 = 90%	1 = 10%

- EX. (23): **CEP-184**: elle m'a dit de ne pas partir là-bas **maintenant**

La véritable question qui se pose ici est l'absence de ce type d'énoncé dans le corpus de 7è année. L'explication se trouverait peut-être dans le "genre" du récit puisqu'il s'agissait de raconter un fait divers et que la modalité injonctive ne s'applique pas réellement dans ce contexte.

5. 4. *Le DR à modalité interrogative: DEMANDER – P Interro*

Tableau IV.3 : VERBE = DEMANDER – P Interro

Gr. Locuteurs	CORPUS	Morphosyntaxe de P2	
		+ norme scolaire	- norme scolaire
6è année	CEP-184 = 1		-
	CEP-218 = 1		-
	CEP-307 = 2	+	-
Total 6è an.	4	1 = 25%	3 = 75 %

-EX. (24): **CEP-307**: mon ami l'a demandé □□□□voleur + pourquoi **tu** as pris le sucre

-EX. (25): **CEP-307**: il a demandé pourquoi il a pris le sucre

La seule chose que l'on puisse dire, c'est que "l'interrogative indirecte" ne fait pas vraiment partie du répertoire verbal des jeunes guinéens et que les quelques emplois relevés montrent, si l'on se réfère à la norme scolaire, que cette structure est loin d'être maîtrisée.

5. 5. Le DR à modalité injonctive avec APPELER qqn de¹⁵

Tableau IV.4 : VERBE = APPELER qqn de

Gr. Locuteurs	CORPUS	Morphosyntaxe de P2	
		+ norme scolaire	- norme scolaire
6è année	CEP-307 = 1		- (24)
Total 6è an.	1	0	1 = 100%

- EX. (26): **CEP-307**:oui mais j'appelais euh les gens de venir là

6. Les autres façons de rapporter.

6. 1. Le DR Narrativisé

Il n'existe qu'un seul exemple correspondant parfaitement à la description de Charaudeau (1992); il se trouve dans le récit d'un accident de la circulation fait par un élève de 7ème année du Collège de Kipé.

-EX. (27):CLK-05:le camion venait droit +**selon l'explication des gens** + le chauffeur avait perdu le contrôle mais il avait un petit défaut + il avait un défaut de frein + il est venu en voulant éviter + de rentrer + dans une famille + il a tourné en dressant le camion + il est sorti par une + je ne sais pas j'ai entendu les gens parler + n'importe comment qu'il est sorti +

L'influence de l'écrit se fait nettement sentir ici, non seulement par cette nominalisation, mais aussi dans l'emploi des temps verbaux, la présence d'un gérondif et la structuration-même du récit.

Dans les séquences (28) et (29), produites par une même jeune fille de 6è année, il n'y a pas de nominalisation du verbe de « dire » mais nous les avons classées tout de même dans cette catégorie. En effet, la locutrice intègre dans le récit le processus qui a introduit ou qui accompagne les paroles du locuteur d'origine. En (28), il s'agit bien d'un verbe de "dire" qui régit un DR à modalité interrogative. Par contre en (29),

¹⁵Voir commentaire en 5.1.2

le processus n'a rien à voir avec le "dire" mais renvoie à l'action physique accompagnant les paroles de "l'antagoniste" dans l'événement rapporté.

-EX. (28): CEP-184:: ma mère **m'insulte pourquoi je suis duré là-bas + que moi je ne révise pas** + j'ai dit maman c'est pas ça + j'ai en train de aider mon ami ce que sa mère l'avait donné pour travailler

-EX. (29): CEP-184: elle m'a frappée + elle m'a frappée + **elle m'a frappée + de ne pas partir là-bas maintenant** + après + après ça je suis a- + je suis allée puiser de l'eau

Avec cette dernière séquence, nous sommes bien loin d'une quelconque norme française et nous constatons que les critères de classement établis par Charaudeau peuvent difficilement s'appliquer. Cela permet de faire prendre conscience que par rapport aux objectifs d'apprentissage du français à l'école ce modèle peut être opérationnel mais qu'il ne l'est pas du tout pour une étude de la morphosyntaxe d'un "français approximatif" en situation de langues en contact et découlant d'un apprentissage plus ou moins guidé. Nous reviendrons en conclusion sur ce constat.

6. 2. Le DR Evoqué.

Bien que, comme cela vient d'être dit, la typologie de Charaudeau n'est pas vraiment adaptée à l'étude de ces productions orales, force cependant est de constater, s'agissant d'élèves de 7^e année, dont l'essentiel de l'apprentissage du français s'est fait à partir d'un écrit académique, que certains énoncés peuvent se classer dans les différentes "façons de rapporter" telles que cet auteur les a décrites. De même que (27) correspond au DR *Narrativisé*, l'énoncé (30) peut être qualifié de DR *Evoqué* puisqu'il s'agit d'une évocation, d'une « *Allusion* » (Charaudeau, 1992, p.625) à ce qu'aurait pu dire le locuteur dans cette circonstance.

-EX. (30): CLK-07: même si je parle + ce ne sont que des [□□□□□□] ¹⁶

L'intérêt pour nous de citer ici cette production réside aussi dans le fait que c'est la première fois que nous rencontrons, dans nos corpus, cette expression révélatrice d'une conceptualisation singulière.

6. 3. Une autre forme: DEMANDER au sens de « questionner », « interroger »

L'intérêt de ce paragraphe 6 réside dans le fait qu'il relève des verbes présentant une valence particulière et se rapproche donc de la problématique générale de nos recherches actuelles, à savoir si une norme endogène peut être déduite de ces constructions verbales ou s'il ne s'agit que de variantes individuelles.

-EX.(: 31): CHB-10: il nous a envoyé à coté de sûreté en ville là-bas + on nous a demandé + on s'est expliqué tous +

-EX.(32): CEP-218: on a demandé le voleur + après + le voleur a dit

Il nous semble clair que *demander à quelqu'un* ou *demander quelqu'un* employé à la fois par un "déscolarisé" (31) et un élève de fin de primaire (32), au sens de « questionner », d'« interroger », de "faire passer un interrogatoire", ne doit rien à

¹⁶Selon Mamadou Saliou Diallo, de la FLSH de l'U de Conakry, il s'agirait d'une expression guinéenne "ce ne sont que des *cris d'air*" que nous transposerions en France par "... que des paroles en l'air".

l'école et reflète un usage local.

Nous voulions terminer l'analyse de cette variable DR au regard de l'apprentissage scolaire par ces deux productions (31) et (32) parce que méthodologiquement, au niveau du recueil des données, elles proviennent de corpus constitués en dehors de l'école, avec une procédure et des enquêteurs qui n'établissent aucun lien avec la norme scolaire du français en Guinée. La comparaison des exemples de ce §6 donne un premier aperçu, lorsque des jeunes échappent à l'emprise de la norme scolaire, de ce qui relève de l'usage du français oral en Guinée.

7. CONCLUSION

Comme nous l'avons dit au début, cette communication ne constitue qu'une toute partie d'une recherche sur la morphosyntaxe verbale dans le français parlé en Guinée. Il reste encore beaucoup de corpus à transcrire et à analyser mais malheureusement certains d'entre eux ont été établis sans aucun respect des critères scientifiques de recueil de productions orales¹⁷ ni du cahier des charges établi pour cette recherche.

Au niveau de l'analyse morphosyntaxique, le choix de la variable *Discours rapporté* nous apparaît comme pertinent parce qu'il a permis de faire ressortir que les constructions parataxiques ne sont plus les seules utilisées à la fin du primaire et au début du secondaire.

La nette progression de l'emploi du DR *intégré* chez les élèves de 6^e et de 7^e est le principal enseignement qui ressort de cette étude (Tableau 1). L'élève de fin du primaire emploie davantage les conjonctions ou les adverbes interrogatifs comparativement aux peu ou pas scolarisés.

Cependant, dans l'échantillon analysé, ils ne sont que 50% en 6^e année à produire du véritable discours rapporté (**DR intégré**), alors que plus de 87% des élèves de 7^e le font. On en a déduit qu'un palier était franchi entre la 6^e et la 7^e et cela à notre avis du fait que l'objectif "raconter" est au programme de la 1^{ère} année du secondaire.

Par contre, au vu du tableau IV.1, les règles de restructuration morphosyntaxique dans la proposition régie par le verbe *DIRE QUE* ne sont maîtrisées que par 45% des élèves de 7^e année de l'échantillon. La majorité d'entre eux continuent donc à reproduire la parole telle que produite par le locuteur d'origine. Quant aux élèves de 6^e, il ne nous est pas possible de nous prononcer en raison de la non-représentativité du corpus analysé.

Enfin, concernant la morphosyntaxe, seuls les locuteurs ayant atteint le niveau de fin d'études primaires emploient **DIRE DE-infinitif**.¹⁸

Au plan méthodologique, considérant les exemples (28) à (32), force est de constater que la classification établie par Charaudeau s'applique difficilement à notre objet d'étude du fait qu'elle est fondée essentiellement sur des productions écrites.

¹⁷Voir (SIMARD, 2004a) et (SIMARD, 2004b)

¹⁸Voir § 5.3, Tableau IV.2.

Pour rendre compte efficacement des formes et usages en français dans ce type de "discours", aussi bien chez les élèves multilingues utilisant très peu le français en dehors de l'école que chez les peu ou pas scolarisés, il ne faudrait établir que deux catégories de DR, le *DR à modalité injonctive* et le *DR à modalité interrogative*. Ainsi, il pourrait être fait un relevé pertinent des procédés introducteurs de chacune des modalités. Un énoncé comme (28) se classerait en *m. interrogative* et (29) en *m injonctive*, résolvant ainsi des problèmes de classement et de présentation rencontrés ici.

Il s'avère également indispensable de procéder à une analyse acoustique pour déterminer si ce ne sont pas des phénomènes intonatifs qui assurent la fonction syntaxique dévolue à la conjonction dans le français normé transmis par l'école. Notre recherche comportera ce type d'étude et nous croyons que cela permettra de faire progresser nos connaissances sur le français en Afrique.

BIBLIOGRAPHIE

- BAH Abdoul Hamidy (2004): Approche morphosyntaxique du français parlé par les jeunes déscolarisés de Conakry. Mémoire de DEA, Univ. de Franche-Comté. Dir. Amr Helmy Ibrahim, 135 p..
- BERARD Evelyne - LAVENNE Christian (1989), *Modes d'emploi Grammaire utile du français* Paris, Hatier.
- BLANCHE-BENVENISTE Claire (1991), *Le français parlé. Études grammaticales*. Paris, Éditions du C.N.R.S.
- CALLAMAND Monique (1989), *Grammaire vivante du français*, Paris, Larousse.
- CHARAUDEAU Patrick (1992), *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette.
- MANESSY Gabriel (1995), *Créoles, pidgins, variétés véhiculaires Procès et genèse*, Paris, CNRS EDITIONS.
- SIMARD Yves (2004a), "Constitution d'un corpus de français parlé en milieu multilingue", *Horizons N°4, Le français et son enseignement en Guinée Actes du Colloque international tenu à Conakry les 19 et 20 octobre 2001*, pp. 15-21.
- SIMARD Yves (2004b), "La description du français parlé en Guinée", *Le français en Afrique N°19*, pp. 75-89.