

# Transmission familiale et recomposition des répertoires linguistiques dans le Woleu-Ntem (Gabon)

**Jean Martel Eko Mba**

(*ekomba\_jeanmartel@yahoo.fr*)  
Université Omar Bongo, Gabon)

**Jean-Aimé Pambou**

(*john.pambou@gmail.com*)  
École normale supérieure du Gabon)

## Résumé

*Cette étude analyse les dynamiques de transmission linguistique intergénérationnelle et de recomposition des répertoires familiaux dans deux contextes contrastés du Woleu-Ntem (Gabon) : le village d'Osogo et le quartier périurbain de Mekome Nkodjè. À partir de questionnaires administrés auprès de 209 élèves du primaire et de 102 familles, elle examine comment les pratiques de transmission participent à la reconfiguration des usages linguistiques dans des contextes différenciés. Les résultats révèlent une extension progressive du français au-delà des espaces urbains, portée par une transmission inversée où les enfants scolarisés francisent leurs foyers, un maintien différencié du fang selon les contextes et une hiérarchisation fonctionnelle asymétrique des langues, influencée par les représentations sociales et les effets de l'urbanisation. Ces dynamiques interrogent les enjeux identitaires et didactiques dans un espace longtemps perçu comme homogène.*

*Mots-clés : milieu rural ; milieu périurbain ; politique linguistique familiale ; transmission familiale ; Woleu-Ntem*

---

## Introduction

Le Gabon compte une cinquantaine de langues ethniques bantoues dans un contexte institutionnel dominé par le français, langue officielle et de scolarisation (Moussirou-Mouyama, 2014). Dans la province du Woleu-Ntem, le fang s'impose comme langue véhiculaire locale aux côtés du français, configurant une situation de contact de langues propice à l'analyse des dynamiques de transmission intergénérationnelle au sein des familles. Les travaux existants mettent en évidence une tendance à la substitution linguistique en faveur du français dans les espaces urbains (Idiata, 2008), tandis que les langues locales conserveraient une forte vitalité dans les contextes ruraux

(Ella, 2014 ; Ondo Mendame Ondo Ndong, 2012 ; Zue Elibiyo, 2008). Toutefois, ces recherches rendent encore partiellement compte des pratiques familiales effectives et des stratégies de transmission informelle dans la province du Woleu-Ntem, qui demeure peu documentée sur le plan sociolinguistique, alors même qu'elle connaît des mutations profondes liées à l'exode rural, à l'urbanisation accélérée et à l'intensification des mobilités.

Ce déficit empirique soulève une question centrale : comment les familles du Woleu-Ntem transmettent-elles les langues à leurs enfants aujourd'hui, et comment ces pratiques participent-elles à la recomposition des répertoires linguistiques familiaux dans des contextes sociolinguistiques contrastés, rural et périurbain ? L'hypothèse avancée est que les processus de transmission ne se limitent pas à la reproduction des pratiques héritées, mais participent à une reconfiguration progressive des répertoires linguistiques, sous l'effet des trajectoires sociales, des représentations associées aux langues et de la diversité des espaces de socialisation dans lesquels évoluent les enfants.

S'inscrivant dans une approche micro-sociolinguistique comparative, cet article vise à documenter les processus de socialisation langagière au sein des familles, à analyser les stratégies de transmission linguistique mises en œuvre par les parents, et à examiner les représentations associées au français et aux langues locales. Après la présentation du cadre théorique et méthodologique, l'article expose les résultats relatifs aux profils linguistiques des enfants et de leurs parents, avant d'en discuter les implications en termes de vitalité des langues, de recomposition des répertoires et d'appropriation de la langue de scolarisation.

## **1. Considérations théoriques et méthodologiques**

### ***1.1. Considérations théoriques***

Cette recherche s'inscrit dans le champ de la sociolinguistique des pratiques langagières en contexte de contact de langues. Trois notions centrales structurent l'analyse : le répertoire linguistique, la socialisation langagière et le marché linguistique.

La notion de répertoire linguistique, développée par Gumperz (1964) et Grosjean (1984), est appréhendée ici dans une visée dynamique et individuelle : il s'agit d'un ensemble intégré de ressources langagières, construites progressivement à partir de multiples espaces de socialisation — la famille, l'école, les interactions entre pairs — et mobilisées de manière différenciée selon les situations d'interaction et les interlocuteurs. Cette conception permet de décrire la complexité des répertoires plurilingues des enfants et d'en comparer les usages effectifs selon les contextes. Sa mise en œuvre dans cette étude repose sur le recensement des langues déclarées par chaque enfant et sur l'analyse de leur distribution fonctionnelle selon les espaces et les interlocuteurs.

La socialisation langagière, formalisée par Ochs et Schieffelin (1986) et définie par Lambert (2021) comme le processus par lequel les enfants développent des dispositions à mobiliser le langage de façon culturellement et socialement appropriée, constitue le second cadre interprétatif. Dans le contexte gabonais, l'enfant est exposé aux langues dans trois lieux d'apprentissage complémentaires : la famille, l'école et la rue (Engone, 2018). Ces espaces façonnent conjointement les répertoires linguistiques et redistribuent les fonctions entre les langues disponibles. Cette perspective a guidé l'interprétation des interactions familiales comme espaces d'apprentissage et de légitimation des pratiques linguistiques.

Enfin, la notion bourdieusienne de marché linguistique permet d'analyser les logiques de valorisation différenciée des langues. La valeur du capital linguistique d'un locuteur varie en fonction du marché auquel il participe et des rapports de forces qui le structurent (Valcárcel, 2013). Dans un contexte où le français domine les institutions et le système scolaire, les enfants gabonais se trouvent pris entre les pressions du français et celles des langues nationales, davantage confinées aux interactions domestiques (Ella, 2014 ; Zue Elibiyo, 2008). Cette notion a permis d'interpréter les représentations linguistiques recueillies dans les questionnaires comme le reflet d'idéologies et de stratégies sociales, articulées à des politiques linguistiques familiales souvent implicites (Haque, 2019).

## **1.2. Méthodologie**

### **1.2.1. Terrain et corpus**

L'enquête a été conduite dans deux écoles primaires de la province du Woleu-Ntem, choisies pour leur contraste socio-géographique. La première est située à Osogo, village à économie agricole et à dominante ethnolinguistique fang. La seconde est implantée à Mekome Nkodjè, quartier périurbain à la périphérie d'Oyem, caractérisé par une plus grande diversité ethnolinguistique, une mobilité résidentielle accrue et des activités économiques diversifiées. Ce choix permet d'apprécier l'effet du contexte socio-géographique sur les pratiques et représentations linguistiques, et d'effectuer une comparaison systématique entre milieu rural et périurbain.

Le corpus se compose d'enfants-apprenants scolarisés en 1<sup>re</sup>, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> années du primaire, ainsi que de leurs parents. Le choix de ces niveaux scolaires est motivé par leur pertinence pour observer la transition entre socialisation familiale précoce et socialisation langagière scolaire : la 1<sup>re</sup> année marque la rupture avec l'environnement familial, tandis que les 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> années correspondent à une consolidation progressive des pratiques scolaires. L'objectif n'est pas d'atteindre l'exhaustivité statistique, mais d'identifier des configurations et des tendances sociolinguistiques situées permettant une analyse comparative.

### **1.2.2. Outils de collecte et procédure**

Deux questionnaires sociolinguistiques distincts, inspirés du projet Translanga (AUF/OIF), ont été élaborés : l'un, destiné aux enfants-apprenants, administré au sein de leur établissement scolaire ; l'autre, destiné aux parents, administré à leur domicile.

Le questionnaire destiné aux enfants a été administré auprès de 209 apprenants — 17 en milieu rural, effectifs réduits en raison de la taille de l'école d'Osogo, et 192 en milieu périurbain à Mekome Nkodjè. Il explore les langues d'acquisition initiale, les langues d'usage quotidien et du voisinage, l'auto-évaluation des compétences linguistiques, ainsi que les langues mobilisées selon les interlocuteurs familiaux. À partir de ces données, des comptages systématiques ont permis de dresser un

tableau des langues constitutives du répertoire verbal de chacun des enfants observés.

Le questionnaire parents a concerné 102 familles — 8 en milieu rural et 94 en milieu périurbain. Les modes d'administration ont différé selon les contextes : à Osogo, les questionnaires ont été administrés directement auprès des huit parents identifiés ; à Mekome Nkodjè, 173 questionnaires ont été distribués, dont 94 retournés, soit un taux de retour de 54 %. Les questions portaient sur les langues d'acquisition des parents, leurs pratiques linguistiques actuelles, les usages intergénérationnels au sein du foyer et les politiques linguistiques familiales, entendues comme les choix de transmission et les attentes éducatives vis-à-vis des langues. Les deux questionnaires ont été administrés en français, avec possibilité de médiation en fang pour certains parents.

### *1.2.3. Analyse des données et limites*

Les réponses fermées ont fait l'objet d'un traitement statistique descriptif permettant d'identifier les tendances générales de distribution des langues selon les contextes et les interlocuteurs. Les réponses ouvertes ont été soumises à une analyse thématique visant à dégager les principales représentations linguistiques et les stratégies de transmission familiale. Les observations de terrain ont permis de contextualiser et de nuancer l'interprétation des données déclaratives. L'analyse s'appuie sur des travaux antérieurs consacrés à la transmission intergénérationnelle au Gabon (Zue Elibiyo, 2008 ; Ondo Mendame, 2012) ainsi que sur le cadre des politiques linguistiques familiales (Haque, 2019).

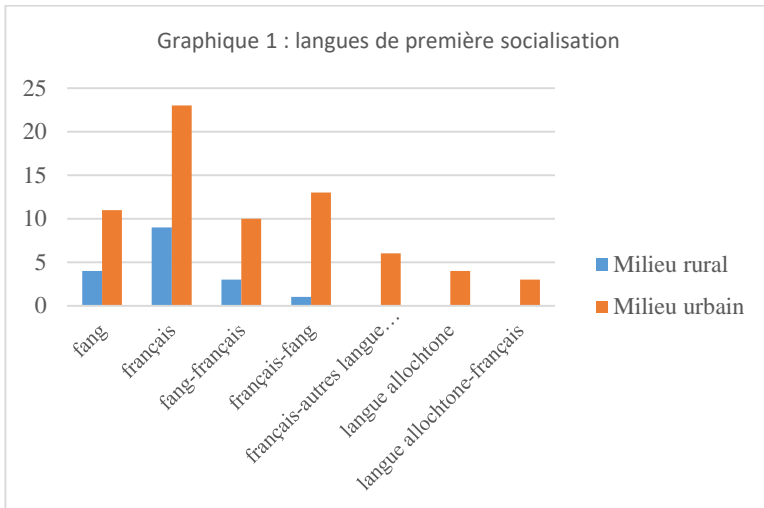
Cette enquête présente toutefois certaines limites. La forte disparité des effectifs entre les deux milieux restreint les possibilités de généralisation statistique. Le recours à des données déclaratives est susceptible d'induire un biais de désirabilité sociale. Enfin, le corpus se limite aux familles dont les enfants sont scolarisés, ce qui exclut d'autres configurations familiales et invite à interpréter les résultats avec prudence.

## 2. Résultats, discussion et implications

### 2.1. Présentation et interprétation des résultats

#### 2.1.1. Diffusion du français et dynamiques intergénérationnelles

Les résultats montrent que le français s'impose progressivement comme langue de référence, non seulement en milieu périurbain mais également dans les foyers ruraux (Graphique 1). Contrairement aux hypothèses classiques sur le conservatisme linguistique des zones rurales, les enfants scolarisés deviennent vecteurs de diffusion du français, traduisant une francisation transgénérationnelle par transmission inversée. Cette dynamique nuance les observations faisant état d'une transmission linguistique majoritairement assurée en fang en milieu rural (Zue Elibiyo, 2008), et prolonge les constats d'Idiata (2008) relatifs aux centres urbains en montrant que des dynamiques similaires s'observent désormais dans certaines zones rurales.

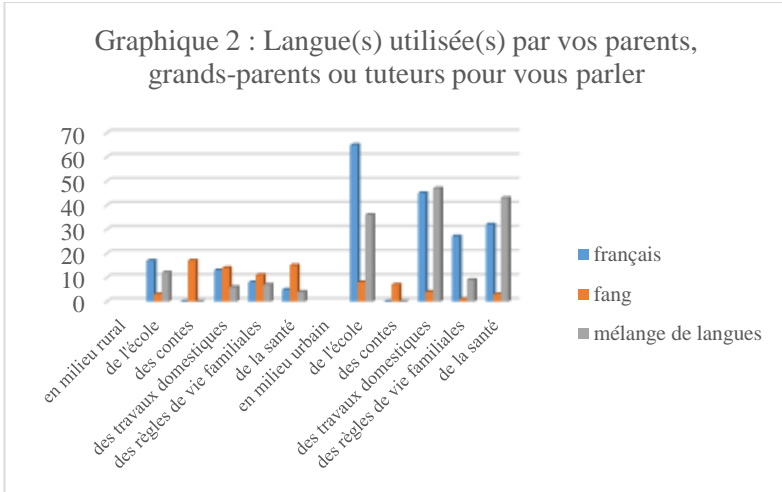


Source : Données de l'enquête

Cette progression du français dans les foyers ruraux s'inscrit dans un mouvement plus large documenté en Afrique francophone. Calvet (1999) a montré que la diffusion des langues de large communication — dont le français en contexte colonial et postcolonial — s'opère selon des dynamiques centrifuges qui, partant des centres urbains, atteignent progressivement les périphéries rurales par le biais des mobilités, de l'école et des médias. Dans le Woleu-Ntem, la scolarisation apparaît comme le principal vecteur de cette diffusion centrifuge, les enfants jouant le rôle d'intermédiaires linguistiques entre l'institution scolaire et la sphère familiale. Ce phénomène rejoint les observations de Lüdi et Py (2003) sur les processus d'acquisition en situation de contact, où les locuteurs développent des compétences plurilingues asymétriques en fonction de leur exposition différenciée aux langues en présence.

### ***2.1.2. Diglossie asymétrique et maintien fonctionnel du fang***

Si le français s'impose progressivement, le fang conserve néanmoins un rôle central dans la transmission culturelle, notamment pour les contes et traditions (Graphique 2). Cette spécialisation fonctionnelle révèle une répartition diglossique asymétrique (Ferguson, 1959 ; Fishman, 1967) : le français domine les fonctions formelles, tandis que le fang reste la langue des domaines symboliques et identitaires. Cette configuration n'est toutefois pas figée : la progression du français dans la sphère domestique suggère une dynamique de substitution progressive plutôt qu'un équilibre diglossique stable.



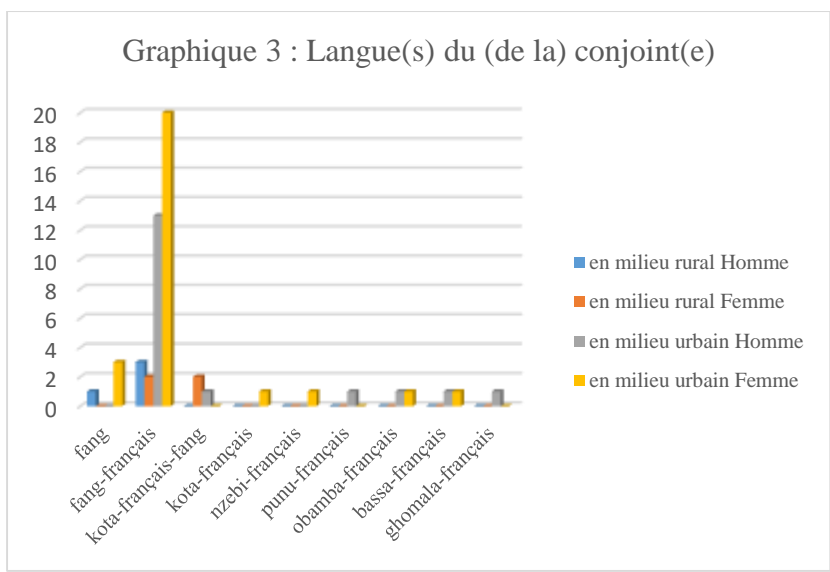
Source : Données de l'enquête

Cette organisation rappelle ce que Fishman (1991) a décrit comme les étapes d'une disrupted intergenerational transmission (DIT), où la spécialisation fonctionnelle croissante d'une langue dans des domaines symboliques constitue souvent le prélude à son affaiblissement global. Dans le contexte africain, Manessy (1994) a montré que les langues locales tendent à se maintenir dans les domaines de la proximité affective et de la transmission culturelle, tout en perdant progressivement du terrain dans les interactions quotidiennes sous l'effet de la pression institutionnelle du français. Les données recueillies dans le Woleu-Ntem s'inscrivent précisément dans cette trajectoire, suggérant que le fang, malgré sa vitalité apparente dans les domaines culturels, est engagé dans un processus de rétrécissement fonctionnel qui pourrait, à terme, compromettre sa transmission intergénérationnelle.

### ***2.1.3. Rôle pivot des femmes en milieu périurbain***

Les mères constituent les principaux agents de francisation domestique, utilisant massivement le français dans les interactions avec leurs enfants (Graphique 3). Leur rôle confirme les analyses

d'Ochs et Schieffelin (1984) sur la centralité des soignantes primaires dans la socialisation langagière.

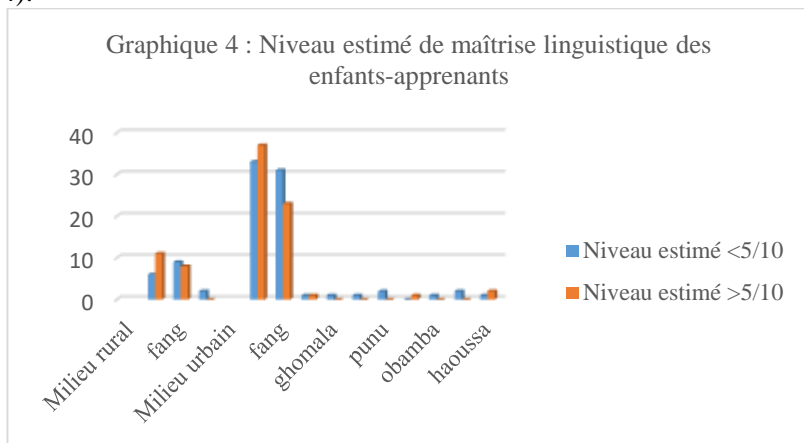


Source : Données de l'enquête

Ce résultat s'inscrit dans une littérature plus large sur le rôle des femmes dans les dynamiques de changement linguistique. Labov (2001) a montré que les femmes sont souvent en avance sur les hommes dans l'adoption des formes linguistiques perçues comme prestigieuses. Dans les contextes africains, Dreyfus et Prieur (2012) ont souligné que les mères scolarisées constituent des agents actifs de diffusion du français dans les foyers, en particulier lorsqu'elles associent la maîtrise du français à la réussite scolaire et à la mobilité sociale de leurs enfants. Cette dynamique genrée de la transmission linguistique souligne la nécessité d'articuler, dans l'analyse sociolinguistique, les dimensions de genre, d'urbanité et d'idéologies linguistiques.

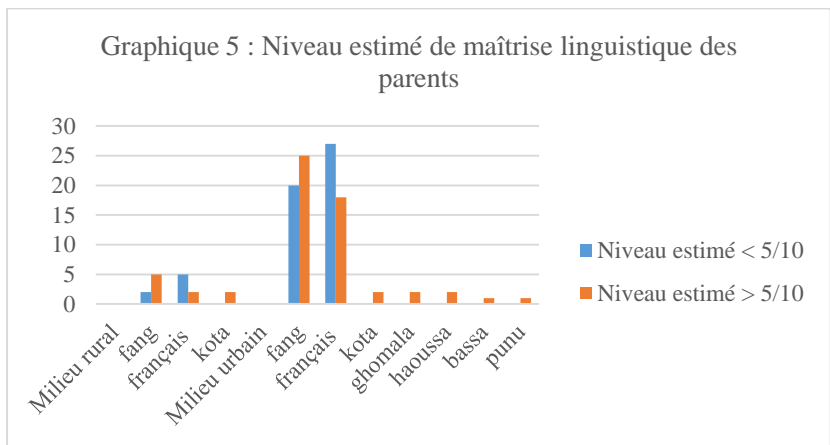
### 2.1.4. Valorisation du français et dévalorisation intériorisée du fang

Les auto-évaluations des enfants et des parents révèlent une hiérarchisation symbolique marquée : le français est perçu comme langue de la réussite, de la modernité et de la légitimité, tandis que le fang est associé aux domaines informels et traditionnels. Cette hiérarchie transparaît nettement dans les niveaux de maîtrise estimés par les enfants-apprenants dans les deux contextes étudiés. (Graphique 4).



Source : Données de l'enquête

Chez les enfants, le français concentre les auto-évaluations les plus favorables, notamment en milieu périurbain où les niveaux estimés supérieurs à 5/10 atteignent les valeurs les plus élevées du graphique. À l'inverse, le fang fait l'objet d'une sous-évaluation systématique, y compris chez des enfants qui en sont pourtant des usagers actifs. Ce décalage entre compétences effectives et représentations suggère moins une maîtrise réelle du français qu'une projection idéalisée, révélatrice du prestige associé à la langue scolaire. Les mêmes tendances se retrouvent-elles chez les parents ? (Graphique 5)



Source : Données de l'enquête

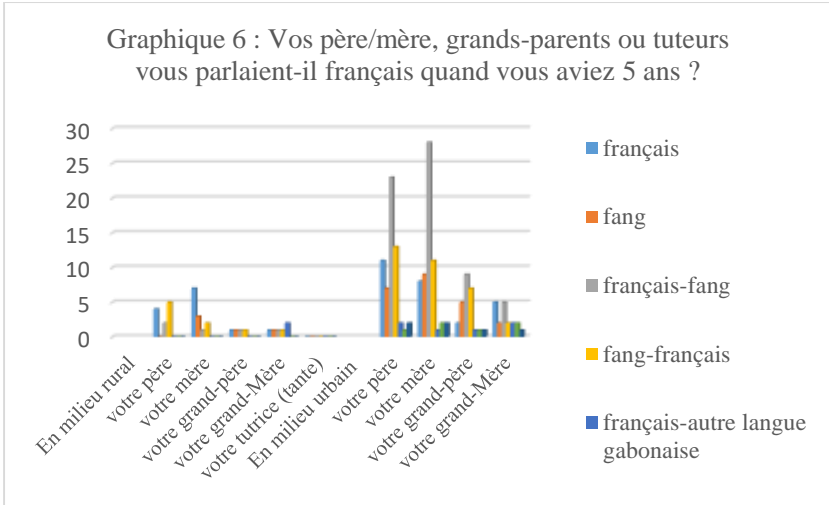
La réponse est sans ambiguïté. Les parents reproduisent, voire amplifient cette hiérarchisation : des locuteurs natifs du fang s'attribuent des niveaux de maîtrise plus élevés en français qu'en fang, ce qui est particulièrement frappant en milieu périurbain. La convergence de ces tendances entre les deux générations indique que cette hiérarchisation ne résulte pas uniquement de la socialisation scolaire des enfants, mais constitue une représentation partagée à l'échelle familiale. Cette intériorisation des rapports de domination linguistique (Bourdieu, 1982), nourrie par les politiques éducatives, les discours institutionnels et les représentations sociales associées au marché linguistique (Valcárcel, 2013), se traduit par une insécurité linguistique vis-à-vis du fang y compris chez des locuteurs expérimentés, fragilisant ainsi les conditions d'une transmission intergénérationnelle équilibrée.

**2.2. Apports sociolinguistiques**

**2.2.1. Hétérogénéité des politiques linguistiques familiales**

Loin d'être homogènes, les politiques linguistiques familiales (King et al., 2008) se déclinent selon trois logiques principales : priorisation du français pour la réussite scolaire, valorisation du fang pour la

transmission culturelle, ou bilinguisme fonctionnel tentant de concilier ces deux enjeux (Graphique 6).

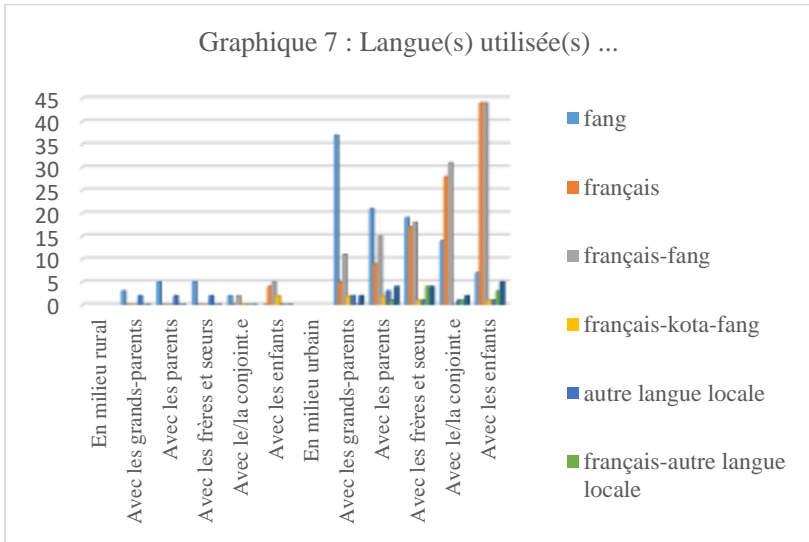


Source : Données de l'enquête

Ces stratégies familiales différenciées rejoignent les typologies proposées par Deprez (1994), qui distingue les familles à orientation assimilatrice — privilégiant la langue dominante pour favoriser l'intégration sociale — des familles à orientation patrimoniale — cherchant à maintenir la langue d'origine comme vecteur d'identité culturelle — et des familles à orientation pragmatique — adoptant un bilinguisme fonctionnel en fonction des contextes. Dans le Woleu-Ntem, ces trois orientations coexistent et se distribuent inégalement selon les milieux : les familles périurbaines tendent vers l'orientation assimilatrice, tandis que les familles rurales oscillent davantage entre orientation patrimoniale et pragmatique. Cette distribution confirme l'analyse de Haque (2019) selon laquelle les politiques linguistiques familiales sont profondément ancrées dans les conditions sociales et économiques des familles.

### 2.2.2. *Bilinguisme asymétrique : implications pour les politiques linguistiques*

Les données mettent en évidence un bilinguisme fortement asymétrique, caractérisé par la prédominance du français dans les interactions quotidiennes, scolaires et formelles, tandis que le fang est cantonné à des fonctions culturelles et identitaires spécifiques (Graphique 7).

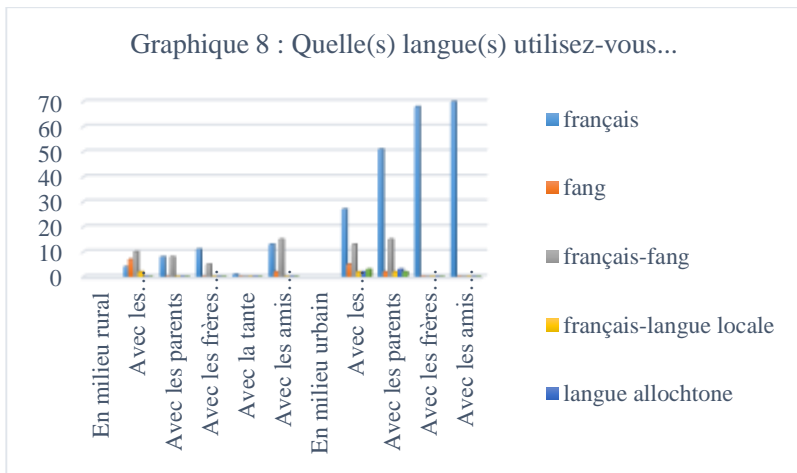


Source : Données de l'enquête

Cette organisation diglossique, éloignée d'un bilinguisme équilibré, traduit une fragilisation progressive du fang, dont la spécialisation fonctionnelle peut constituer une étape vers un processus de substitution linguistique. Ces résultats invitent à repenser les politiques éducatives afin qu'elles s'appuient sur les usages sociolinguistiques effectivement observés.

### 2.2.3. Transmission inversée : quand les enfants francisent la famille

Contrairement au modèle unidirectionnel de la socialisation des parents vers les enfants, les données révèlent une transmission inversée où les enfants scolarisés introduisent le français dans la sphère domestique (Graphique 8).



Source : Données de l'enquête

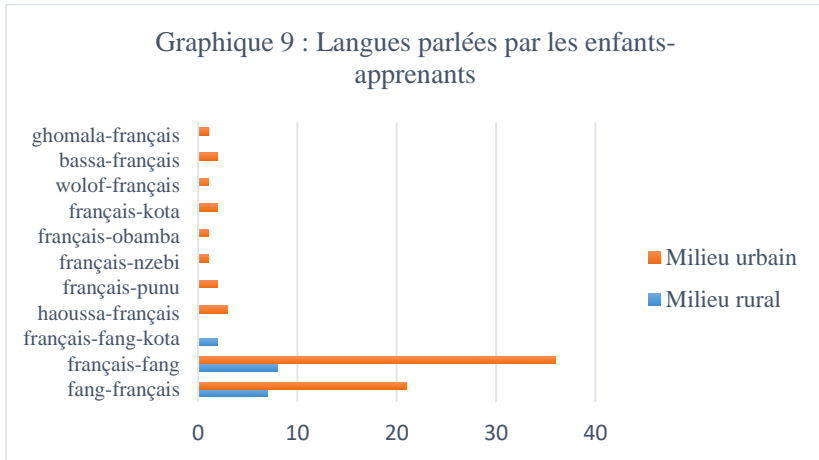
Cette inversion (Schieffelin, 2007) s'explique par la scolarisation précoce en français et l'intériorisation du prestige associé à la langue scolaire (Bourdieu, 1982). Les parents ajustent alors leurs pratiques linguistiques à celles de leurs enfants, accélérant ainsi la francisation familiale. Ce phénomène de transmission inversée a été documenté dans d'autres contextes postcoloniaux. Témoin de cette dynamique, Auzanneau (2001) a observé en Afrique francophone que les enfants scolarisés jouent fréquemment un rôle de médiateurs linguistiques au sein de leur famille, introduisant des pratiques langagières issues de l'école dans la sphère domestique. Dans le Woleu-Ntem, ce processus prend une dimension particulièrement significative dans la mesure où

il affecte également les zones rurales, traditionnellement considérées comme des espaces de résistance aux dynamiques de substitution linguistique.

### 2.3. Implications didactiques

#### 2.3.1. Hétérogénéité des profils à l'entrée scolaire

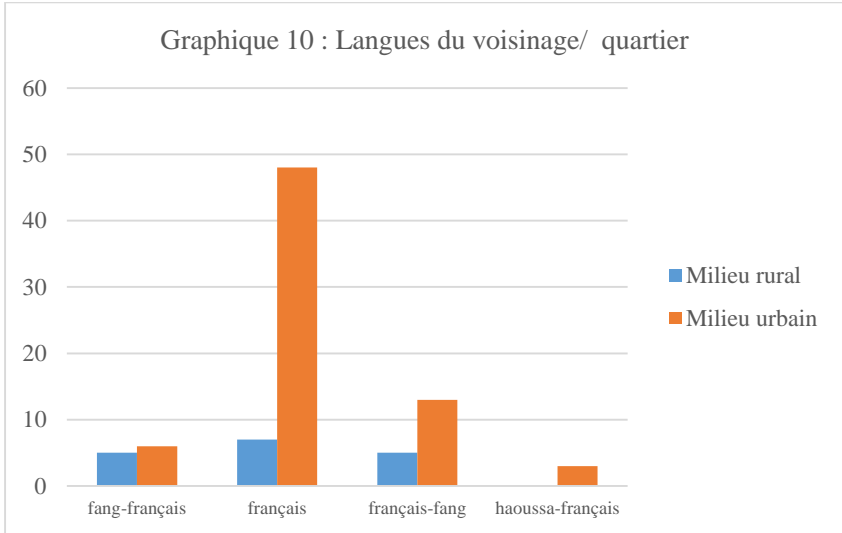
L'entrée à l'école révèle une forte hétérogénéité des répertoires linguistiques, même en milieu rural. Les langues parlées par les enfants-apprenants témoignent d'une pluralité de configurations, allant du monolinguisme fang à des profils déjà fortement francisés, en passant par diverses combinaisons bilingues ou plurilingues (Graphiques 9 et 10).



Source : Données de l'enquête

Le graphique 9 met en évidence un contraste saisissant entre les deux contextes. En milieu périurbain, la combinaison français-fang domine largement, avec près de 35 occurrences, suivie de la combinaison fang-français, témoignant d'une coexistence active des deux langues mais avec des degrés de dominance variables selon les enfants. En milieu rural, les effectifs sont moindres mais la combinaison fang-français reste présente, indiquant que même dans cet espace traditionnellement associé au monolinguisme fang, des profils

bilingues émergent dès l'entrée scolaire. Par ailleurs, la diversité des combinaisons observées en milieu périurbain — ghomala-français, bassa-français, wolof-français, haoussa-français, entre autres — témoigne d'une hétérogénéité ethnolinguistique que l'école ne peut ignorer. Cette diversité des profils linguistiques à l'entrée scolaire se prolonge dans l'environnement immédiat des enfants.



Source : Données de l'enquête

Le graphique 10 confirme et amplifie ce constat. En milieu périurbain, le français s'impose comme la langue dominante du quartier avec près de 47 occurrences, loin devant le fang-français et le haoussa-français. En milieu rural en revanche, les langues du voisinage se répartissent de façon plus équilibrée entre fang-français et français, reflétant un environnement sociolinguistique moins francisé. Ces données sont particulièrement significatives sur le plan didactique : l'environnement linguistique du quartier constitue un espace de socialisation langagière non formel qui façonne les répertoires des enfants avant même leur entrée en classe, et continue de les influencer tout au long de la scolarité.

La combinaison de ces deux graphiques révèle ainsi que les enseignants sont confrontés, dès la première année du primaire, à des classes aux profils linguistiques profondément hétérogènes. Certains apprenants arrivent avec le français comme langue dominante, d'autres avec le fang, d'autres encore avec des langues minoritaires comme le haoussa ou le wolof. Cette diversité sociolinguistique nécessite une pédagogie qui reconnaisse et valorise le plurilinguisme des apprenants plutôt que de l'ignorer ou de le stigmatiser (Moore, 2006 ; García & Wei, 2014). Les approches de type translanguaging, qui encouragent la mobilisation flexible de l'ensemble des ressources linguistiques des apprenants, apparaissent particulièrement adaptées à cette réalité, à condition qu'elles s'accompagnent d'une formation des enseignants à la didactique du plurilinguisme.

### ***2.3.2. Pour une approche didactique plurilingue***

L'environnement familial plurilingue des apprenants appelle une refonte des pratiques pédagogiques. Plutôt que d'exiger un monolinguisme strict en français susceptible de pénaliser de nombreux apprenants, il conviendrait de promouvoir une approche valorisant les ressources langagières dans une perspective sociodidactique. Cette orientation, qui considère les langues comme des ressources complémentaires (Castellotti & Moore, 2002 ; Candelier, 2008), présente des avantages empiriquement documentés : facilitation des apprentissages, développement des compétences métalinguistiques et renforcement des identités plurilingues (Cummins, 2000).

### ***2.3.3. Au-delà de la folklorisation : intégrer les langues locales dans les apprentissages***

Le cantonnement du fang à des fonctions de transmission culturelle et patrimoniale révèle sa marginalisation dans les apprentissages formels. Limiter la reconnaissance des langues locales à des activités folkloriques contribue à reproduire la hiérarchisation symbolique qui fragilise leur transmission (Heller, 2007). Des expériences menées en Afrique de l'Ouest ont montré que l'introduction des langues nationales comme langues d'enseignement produit des effets positifs sur la réussite scolaire et le développement cognitif (UNESCO, 2016). Une telle intégration nécessiterait une volonté politique affirmée, des

investissements dans la formation des enseignants et la production de ressources didactiques adaptées.

## Conclusion

Cette recherche avait pour objectif d'analyser les dynamiques de transmission linguistique familiale dans deux contextes contrastés du Woleu-Ntem, afin de mieux comprendre les transformations contemporaines des répertoires plurilingues dans les espaces ruraux et périurbains du Gabon. Les résultats obtenus permettent de répondre à la question de recherche posée en introduction et d'en dégager les implications sociales et éducatives.

Sur le plan des résultats, cinq conclusions majeures se dégagent. Premièrement, la diffusion du français dépasse désormais les seuls contextes urbains : les enfants scolarisés agissent comme vecteurs de francisation au sein même des foyers ruraux, participant à des processus de transmission inversée qui remettent en question l'idée d'un conservatisme linguistique rural. Ce résultat prolonge les constats d'Idiata (2008) et rejoint les analyses de Calvet (1999) sur les dynamiques centrifuges de diffusion des langues de large communication en Afrique francophone.

Deuxièmement, si le français progresse, le fang maintient un ancrage fonctionnel dans les domaines culturels et identitaires, selon une logique diglossique asymétrique (Ferguson, 1959 ; Fishman, 1967). Cet équilibre demeure néanmoins fragile : la spécialisation croissante du fang dans des fonctions symboliques, combinée à sa marginalisation dans les interactions quotidiennes, dessine une trajectoire qui pourrait, à terme, aboutir à une substitution linguistique effective, conformément aux dynamiques décrites par Fishman (1991) pour d'autres langues minoritaires.

Troisièmement, les politiques linguistiques familiales s'avèrent hétérogènes et stratégiques, articulant valorisation du français pour la réussite scolaire, maintien du fang pour la transmission culturelle, ou bilinguisme fonctionnel selon les contextes. Les mères jouent un rôle pivot dans cette recomposition, en particulier en milieu périurbain, confirmant les analyses de Labov (2001) et de Dreyfus et Prieur (2012)

sur le rôle des femmes dans les dynamiques de changement linguistique.

Quatrièmement, la hiérarchisation symbolique entre les langues — le français associé à la modernité et à la réussite, le fang confiné à l'informel et au traditionnel — se traduit par des formes d'insécurité linguistique vis-à-vis des langues locales, y compris chez des locuteurs expérimentés. Cette intériorisation des rapports de domination (Bourdieu, 1982 ; Blanchet, 2016) constitue un frein structurel au maintien du fang et interroge les conditions d'une politique linguistique éducative plus équilibrée.

Cinquièmement, la forte hétérogénéité des répertoires linguistiques observée dès l'entrée scolaire impose une reconsidération des pratiques pédagogiques, dans le sens d'une valorisation du plurilinguisme des apprenants plutôt que de sa négation.

Cette étude apporte des éclairages concrets pour plusieurs catégories d'acteurs. Pour les décideurs politiques, elle met en évidence l'urgence de repenser la politique linguistique éducative gabonaise afin de mieux articuler enseignement du français et valorisation des langues locales, à l'image des expériences menées en Afrique de l'Ouest qui ont démontré les effets positifs de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement sur la réussite scolaire et la rétention des élèves (UNESCO, 2016). Pour les acteurs de la formation enseignante, les résultats soulignent la nécessité d'intégrer la didactique du plurilinguisme dans les curricula de formation initiale et continue, afin de doter les enseignants des outils nécessaires pour gérer l'hétérogénéité linguistique de leurs classes. Pour les familles elles-mêmes, cette recherche contribue à légitimer les pratiques bilingues et plurilingues, souvent perçues comme un obstacle à la réussite scolaire, en montrant au contraire que la valorisation des langues familiales peut constituer un appui pour les apprentissages.

Enfin, sur le plan scientifique, cette étude contribue à documenter des dynamiques sociolinguistiques encore peu explorées dans la province du Woleu-Ntem et invite à poursuivre des recherches comparatives à l'échelle du Gabon. Des enquêtes ethnographiques plus approfondies, incluant l'observation directe des interactions familiales sur une durée plus longue, permettraient d'affiner la compréhension des pratiques effectives de transmission linguistique. Dans un contexte marqué par des transformations rapides des écologies linguistiques, la

compréhension de ces processus apparaît essentielle pour penser des politiques éducatives capables de concilier acquisition du français, réussite scolaire et valorisation durable du patrimoine linguistique local.

## Bibliographie

AUZANNEAU Michelle, 2001. « Identités africaines : le rap comme lieu d'expression », in Cahiers d'études africaines, (3) n° 163-164, pp.711-734.

BLANCHET Philippe, 2016. *Discriminations : combattre la glottophobie*, Éditions Textuel, Paris.

BLANCHET Philippe, 2012. *La linguistique de terrain. Méthodes et théories. Une approche ethnosociolinguistique de la complexité*, PUR, Rennes.

BOURDIEU Pierre, 1982. *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Éditions Fayard, Paris.

CALVET Louis-Jean, 1999. *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, Paris.

CANDELIER Michel, 2008. « Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre », in Cahiers de l'ACEDLE, n° 5, pp. 65-90.

CANUT Cécile, DANOS Félix, HIM-AQUILI Manon et PANIS Caroline, 2018. *Le langage, une pratique sociale. Éléments d'une sociolinguistique politique*, Presses universitaires de Franche-Comté, Besançon.

CASTELLOTTI Véronique et MOORE Danièle, 2002. *Représentations sociales des langues et enseignements, Politique linguistique*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.

CUMMINS Jan, 2000. *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*, Clevedon, Multilingual Matters.

DEPREZ Christine, 1994. *Les enfants bilingues : langues et familles*, Didier Érudition, Paris.

DREYFUS Martine & PRIEUR Jean-Marie (coord.), 2012. *Hétérogénéité et variation : perspectives sociolinguistiques, didactiques et anthropologiques*, Michel Houdiard éditeur, Paris.

ELLA Edgard Maillard, 2014. « L'enfant gabonais au français et à sa langue locale et les dictionnaires locaux », in SLC n° 8, pp. 48-66, Éditions Paari, Paris.

ENGONE Jeannot, 2018. *Anthropologie cognitive et apprentissage des langues-cultures en situation de diglossie au Gabon*, Université d'Artois, Arras.

FERGUSON Charles, 1959. « Diglossia », in *Word*, n° 15(2), pp. 325-340.

FISHMAN Joshua, 1991. *Reversing Language Shift: Theory and Practice of Assistance to Threatened Languages*, Multilingual Matters, Clevedon.

FISHMAN Joshua 1967. « Bilingualism with and without Diglossia ; Diglossia with and without Bilingualism », in *Journal of Social Issues* n° 23 (2), pp. 29-38.

GARCÍA Ofelia et WEI Li, 2014. *Translanguaging: Language, bilingualism, and education*, Palgrave MacMillan, Basingstoke  
<https://doi.org/10.1057/9781137385765>.

GROSJEAN François, 1984. « Le bilinguisme : vivre avec deux langues », in *Revue Tranel* 7, pp. 15-41, Université de Neuchâtel.

GUMPERZ John, 1964. «Linguistic and social interaction in two communities », 66, pp. 137-53, *American Anthropologist*. En ligne : [https://doi.org/10.1525/aa.1964.66.suppl\\_3.02a00100](https://doi.org/10.1525/aa.1964.66.suppl_3.02a00100)

HAQUE Shahzaman, 2019. « Why family language policy is crucial ? Case of France with some new perspectives », in S. Haque (éd.) *Politique linguistique familiale / Family language policy*, pp. 215-231, Lincom, Munich.

HELLER Monica, 2007. « « Langue », « communauté » et « identité » : le discours expert et la question du français au Canada », in *Anthropologie et Sociétés*, 31(1), pp. 39-54.  
<https://doi.org/10.7202/015981ar>

IDIATA Daniel Franck. 2008, « Le français et les langues gabonaises, du partenariat au linguicide : une analyse des données des enfants tirées du contexte de la ville de Libreville », in *Revue gabonaise des sciences du langage*, n° 3, pp. 85-208.

KING Kendall, FOGLE Lyn et LOGAN-TERRY Aubrey, 2008, « Family language Policy », in *Language and linguistics compass*, 2/5, pp. 907-922.

LABOV, William, 2001. *Principles of Linguistic Change. Volume 2 : Social Factors*, Blackwell, Oxford et Malden.

LAMBERT Patricia, 2021, « Socialisation langagière », *Langage et société*, Hors-série(HS1), pp. 311-314.  
<https://doi.org/10.3917/ls.hs01.0312>

LÜDI Georges, PY, Bernard, 2003. *Être bilingue*, 3<sup>e</sup> éd. revue, Lang, New York.

MANESSY Gabriel, 1994. « Pratique du français en Afrique noire francophone », in *Langue française*, n°104, Le français en Afrique noire, faits d'appropriation, pp. 11-19.

MOUSSIROU-MOUYAMA Auguste, 2014. « Les enjeux de la nouvelle politique linguistique du Gabon : de l'exception francophone au réceptacle des langues », In : *Le français et les langues partenaires : convivialité et compétitivité*, M. NGALASSO-MWATHA (éd.), Presses universitaires de Bordeaux, Pessac.  
<https://doi.org/10.4000/books.pub.42062>.

OCHS Elinor & SCHIEFFELIN Bambi, 1984. « Language acquisition and socialization ». In : *Culture Theory*, R. SCHWEDER & R. LEVINE (éds.), pp. 276-320, Cambridge University Press, Cambridge.

ONDO MENDAME ONDO NDONG Ted Marcus Gabin, 2012. *La transmission linguistique intergénérationnelle au Gabon : étude qualitative auprès de 12 familles gabonaises*, Thèse de doctorat, Université Stendhal Grenoble 3.

SCHIEFFELIN Bambi, 2007. « Langue et lieu dans l'univers de l'enfance », in *Anthropologie et Sociétés*, 31(1), pp. 15-37.  
<https://doi.org/10.7202/015980ar>

UNESCO, 2016. *Éducation 2030. Déclaration et Cadre d'action d'Incheon pour la mise en œuvre de l'Objectif 4 de développement durable : assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie.* [pdf] paris, Unesco. disponible sur :  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_fre) [consulté le 11 mars 2022].

VALCARCEL Riveiro Carlos, 2013. « Répertoire linguistique et compétitivité. Analyse AFOM du répertoire linguistique des Galiciens », in *HispanismeS* [En ligne], 1 | 2013, mis en ligne le 01

mars 2013, consulté le 7 avril 2025. URL :

<http://journals.openedition.org/hispanismes/11255>

ZUE ELIBIYO Mexcent, 2008. *Transmission intergénérationnelle des langues au Gabon. Une étude à partir des usages déclarés*, Thèse de doctorat, Université Stendhal Grenoble 3.