



## ANALPHABÈTES DE CÔTE D'IVOIRE ET USAGES DES ADJECTIFS EN FRANÇAIS

---

**FOFANA Kalidja Siby**  
Université Félix Houphouët-Boigny  
[fofkadi30@gmail.com](mailto:fofkadi30@gmail.com)

**Résumé :** Cette étude porte sur les usages des adjectifs chez des analphabètes de Côte d'Ivoire. Le corpus analysé est extrait des données recueillies dans le cadre de notre recherche doctorale. Nous avons mené une enquête auprès des commerçantes du marché de Port-Bouët pour savoir ce qu'elles pensent de leur processus d'apprentissage dans le cadre d'un projet d'alphabétisation initié à leur intention. Nous analysons les usages qu'elles font des adjectifs à travers les réponses qu'elles ont formulées dans des entretiens dirigés que nous avons menés avec elles. Il ressort que ces usages sont limités aussi bien au niveau quantitatif que qualitatif.

**Mots clés :** adjectifs, français, analphabètes, Côte d'Ivoire, compétences linguistiques

### ILLITERATES OF CÔTE D'IVOIRE AND USES OF ADJECTIVES IN FRENCH

**Abstract :** This study is concerned with the uses of adjectives among illiterates in Côte d'Ivoire. The corpus analyzed is extracted from data collected as part of our doctoral research. We conducted a survey among illiterate women traders in the market of Port-Bouët to find out what they think about their learning process in the context of a literacy project initiated for them. We analyze their use of adjectives through the answers they gave in the structured interviews we conducted with them. It appears that these uses are limited both quantitatively and qualitatively.

**Keywords :** adjectives, french, illiterates, Côte d'Ivoire, language skills

### INTRODUCTION

En Côte d'Ivoire, en 2018, le taux d'alphabétisme au sein de la population de 15 ans et plus s'élève à 47,17% avec 40,5% chez les femmes contre 53,66% chez les hommes (Banque mondiale). Le pays compte une soixantaine de langues nationales réparties en quatre groupes ethnolinguistiques. Dans ce contexte multilingue, le français qui est la langue officielle du pays, la langue de scolarisation, la langue utilisée dans les services et les médias publics est devenue également l'une des langues véhiculaires les plus usuelles. Le français est donc présent dans « tous les contours de la société ivoirienne » (J.-M. K. Kouamé, 2012, p. 2). Cependant, les compétences linguistiques des locuteurs du français varient en fonction de leur niveau de scolarisation. Ainsi, à Abidjan, 68,6% de la population de plus de 15 ans comprennent et parlent le français tandis qu'ils ne sont que 57,6% à savoir lire et écrire le français (OIF, 2014, p. 30). Certains analphabètes font partie de la catégorie de locuteurs du français qui ne savent ni

lire ni écrire cette langue. Par ailleurs, leurs compétences linguistiques orales en français sont souvent limitées. Nous nous posons la question de savoir comment les limites des compétences linguistiques des analphabètes en français se manifestent-ils dans leurs pratiques linguistiques? L’adjectif est la catégorie de mot dont le rôle est de dénoter une propriété particulière qui permet d’apporter une information distinctive/restrictive/explicative à propos d’une unité conceptuelle plus importante à laquelle il se rapporte (G. Fox, 2012, p. 1). Notre hypothèse est que les limites des compétences linguistiques des analphabètes en français apparaissent dans les usages des adjectifs. L’objectif de cette étude est d’analyser les usages des adjectifs dans les pratiques linguistiques des analphabètes. Elle comprend deux sections. La première est consacrée au cadre théorique, conceptuel et méthodologique et la seconde servira à la présentation et à l’analyse des résultats.

## **1. CADRE THÉORIQUE, CONCEPTUEL ET MÉTHODOLOGIQUE DE L’ÉTUDE**

Dans cette section, il est question de présenter la théorie de l’approche fonctionnelle du langage, le concept d’analphabète et la méthodologie qui a servi à mener l’étude.

### **1.1. Cadre théorique**

Cette étude s’inscrit dans une approche fonctionnelle du langage. Dans les études qui portent sur la connaissance linguistique chez les adultes, les approches fonctionnelles la considèrent comme un réseau continu de représentations mentales. Ces approches sont basées sur l’usage. Elles rattachent la connaissance linguistique à l’expérience des locuteurs, que celle-ci soit envisagée principalement en termes de fonctions communicatives (M. Halliday, 1973) ou qu’il s’agisse d’autres caractéristiques d’usage comme les informations quantitatives (Bybee et McCland, 2005) (cités par G. Fox, 2012, p. 10). Elles définissent la connaissance linguistique comme la représentation mentale que les locuteurs se font de la langue à partir de leur expérience effective. Elles n’envisagent pas la connaissance linguistique comme un système de règles et considèrent plutôt que celle-ci est un inventaire hiérarchisé de paires forme/fonction (sémantique et discursive) qui peuvent être spécifiques, abstraites ou entre les deux (constructions semi-figées). Ces approches rejettent l’idée de l’opposition entre compétence et performance. Elles optent pour une relation d’interdépendance : la compétence est utilisée en performance et la performance contribue à façonner la compétence (Fox, Op. Cit. p. 19). La compétence correspond à la connaissance que le locuteur a de la langue tandis que la performance est l’usage qu’il en fait. Les approches basées sur l’usage considèrent que la connaissance formelle de la langue n’est pas différente des autres types de connaissances que le locuteur peut avoir concernant son usage :

pour utiliser la langue de façon adéquate, il doit être en mesure de produire une séquence formelle bien formée, mais il doit aussi pouvoir utiliser une séquence qui correspond à l'effet communicationnel recherché, et qui répond aux normes adoptées par sa communauté linguistique. La compétence ou connaissance linguistique du locuteur doit comprendre des informations relevant de ces différents aspects de la langue (*Ibid.* p. 20). L'intégration de la fonction communicative signifie que les locuteurs ont une motivation pour apprendre la forme. La volonté de communiquer certaines choses à leur entourage les inciterait à prêter une attention particulière aux productions de leurs interlocuteurs afin de s'en approprier le fonctionnement pour l'utiliser eux-mêmes.

### **1.2. Le concept d'analphabétisme**

Toute personne incapable de lire et écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne est analphabète (UNESCO, 2006, p.17). Outre les personnes qui ne possèdent pas les connaissances de base en lecture et écriture, la notion d'analphabète fait également référence aux personnes dont les connaissances sont insuffisantes pour répondre à des besoins particuliers : ce sont des analphabètes fonctionnels. Ainsi, une personne est analphabète du point de vue fonctionnel, si elle ne peut pas se livrer à toutes les activités qui requièrent l'alphabétisme pour le fonctionnement efficace de son groupe ou de sa communauté et pour lui permettre de continuer à lire, écrire et compter pour son propre développement et celui de sa communauté. (*Ibid.*).

### **1.3. Méthodologie de l'étude**

La démarche méthodologique a consisté à faire une recherche documentaire ainsi qu'une enquête de terrain pour recueillir des données. La recherche documentaire nous a permis d'explorer les théories et concepts relatifs aux pratiques linguistiques liées à des groupes ou catégories sociales ainsi que les études antérieures menées sur la question des usages des adjectifs. Quant à l'enquête de terrain, elle a été menée auprès d'un échantillon de 45 commerçantes du marché de Port-Bouët. Les personnes enquêtées sont déscolarisées pour certaines et non scolarisées pour d'autres. Elles sont toutes des auditrices d'un projet d'alphabétisation. Certaines ont déjà suivi les cours pendant une phase précédente du projet, cependant elles n'ont pas pu achever tout le contenu ; et d'autres sont des nouvelles apprenantes.

## **2. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES**

### **2.1. Corpus**

Le corpus est constitué d'une trentaine d'énoncés produits par les enquêtés ainsi que leurs gloses. Les parties des énoncés mises en surbrillance rouge sont celles qui permettent aux enquêtées de qualifier des noms sans faire

recours à des adjectifs. Les adjectifs auxquels elles recourent dans leurs énoncés et dont les emplois ne conviennent pas parfois sont mis en surbrillance jaune. Dans les gloses, les adjectifs que les enquêtées auraient pu utiliser à la place des groupes de mots que l'on retrouve dans leurs énoncés sont mis en surbrillance rouge.

**E1** : « Mon étude **n'est pas allé loin** »

**IE1** : « Je n'ai pas fait de **longues** études. »

**E2** : « Parce que souvent il y a des calculs **on est souvent obligé d'attraper la tête taper**, comment il faut calculer on sait pas. Tu vois non ? »

**IE2** : « Parce que souvent il y a des calculs **complexes**, on ne sait pas comment les faire. Voyez-vous ? »

**E3** : « Malgré mon étude **n'est pas allé loin**, je m'exprime très bien en français. »

**IE3** : « Bien que je n'ai pas fait de **longues** études, je m'exprime bien en français. »

**E4** : « Souvent quand on va faire des achats, on a besoin, le reçu même on fait pour nous donner pour lire même c'est **un problème**. Tu sais pas lire le reçu. Si c'est ça on t'a donné, si c'est pas ça oh toi tu prends seulement tu t'en vas puisque tu sais pas. Tu vois ? Tout à l'heure je viens de faire achat on m'a donné les reçus je sais pas si ce qu'ils ont écrit..., je m'en vais seulement, je sais rien dedans. »

**IE4** : « Souvent quand on va faire des achats, on a besoin que le vendeur nous fasse un reçu. Cependant, on ne sait pas le lire. Il est **impossible** pour nous de savoir si ce qui y est inscrit est correct. On le prend sans vérifier. Voyez-vous ? Tout à l'heure, j'ai fait un achat, les vendeurs m'ont donné les reçus mais je ne sais pas si ce qu'ils ont écrit est correct. Je ne peux pas vérifier. »

**E5** : « Pour savoir écrire c'est un **bon** chose parce que nous on vend, quand quelqu'un vient prendre quelque chose crédit, tu déposes ; le jour qu'ils viennent **y a pas discours dans ça** ; c'est ça même je voulais faire pour connaître ; Dieu merci, je connais un peu. »

**IE5** : « Savoir écrire est une bonne chose parce que pour nous qui sommes commerçantes, quand quelqu'un achète une marchandise à crédit, tu le note et c'est **vérifiable** lors du paiement. C'était une préoccupation pour moi ; Dieu merci, je peux le faire. »

**E6** : « ça m'arrange parce que quand client vient, je sais comment prendre client-là ; je sais comment le parler en français. Dans la vie, comme commerce ; surtout le commerce-là aussi. Tu peux aller quelque part, on te dit le prix de marchandise que tu as payé, tu ne sais pas **comment la personne a calculé**. Or si toi-même tu sais calculer, tu calcules avec la personne. Toi aussi, tu calcules, la personne calcule, et puis si **ça tombe** comme ça, on voit. »

**IE6** : « Ça m'arrange parce que quand un client vient vers moi, je sais comment me comporter avec lui ; je sais comment lui parler en français. Pour d'autres choses ou pour le commerce, surtout pour le commerce. Si tu vas faire des achats, le vendeur établit la facture des marchandises, tu ne peux pas vérifier si c'est

**exact.** Si tu sais faire le calcul écrit, tu fais le calcul également pour voir si sa facture est **correcte.** »

**E7 :** « Bon, c'est vrai ; écrire aussi c'est normal ; si tu sais pas écrire aussi c'est pas bon pour une femme ou pour un homme ; donc une femme ou un homme doit apprendre à écrire son nom, son numéro de téléphone ; donc c'est très important aussi. Tu sais pas lire aussi, c'est pas bon aussi. »

**IE7 :** « Bon, c'est vrai. Ecrire aussi c'est **important**. Si tu ne sais pas écrire, c'est **un handicap** que tu sois un homme ou une femme. Que tu sois une femme ou un homme, tu dois apprendre à écrire ton nom et ton numéro de téléphone. Ne pas savoir lire aussi c'est **un handicap.** »

**E8 :** « Parce que si tu sais pas lire, ils ont mis interdit de pisser, tu sais pas lire, tu t'en vas, arrivé là-bas, tu vas finir de pisser, on va t'attraper, tu vas payer 5000, c'est pas normal, donc il faut apprendre à lire aussi, c'est très important aussi. »

**IE8 :** « Parce que si tu sais pas lire, ils ont mis "interdit de pisser", tu ne sais pas lire. Donc Tu vas uriner là-bas et on va te demander de payer 5000F. C'est **embarrassant**, donc il faut apprendre à lire aussi. C'est très important aussi. »

**E9 :** « C'est le français **on prend pour aller partout**. Tu comprends pas le français, c'est quelle ethnie **tu vas parler et que autre personne peut comprendre si c'est pas le français**, dans notre pays ici, même hors du pays, c'est le français qui passe toujours. Tu vas pas prendre le dioula pour aller parler à un abidji qui est en brousse là-bas ; il comprend pas le dioula ; il va pas avancer. Tu vas pas prendre le baoulé pour aller lui parler, il va pas avancer. Or si c'est le français, au moins les enfants mêmes qui vont à l'école là, quand tu vas parler, ils vont traduire ; donc moi je pense que le français est très important pour moi. »

**IE9 :** « C'est le français qui peut être utilisé partout. Hormis le français, il n'y a pas une langue qui peut te permettre de te faire comprendre partout dans le pays et même hors du pays. C'est le français qui passe toujours. Tu ne vas pas parler en dioula à une personne qui parle l' abidji en zone rurale ; il ne comprend pas le dioula ; il ne va pas avancer. Tu ne vas pas lui parler en baoulé ; il ne va pas avancer. Or si c'est le français, au moins les enfants mêmes qui vont à l'école là, quand tu vas parler, ils vont traduire ; donc moi je pense que le français est très important pour moi. »

**E10 :** « Ça me sert moi à m'instruire d'abord. Dans le commerce, à savoir. En tout cas, la lecture c'est très important pour nous qui faisons le commerce. ça permet à la personne de bien s'exprimer. On a besoin de s'exprimer aussi, parce que quand tu sais pas t'exprimer c'est difficile. Quand tu sais écrire, tu sais pas compter même c'est difficile pour des gens qui font le commerce. »

**IE10 :** « Ça me sert à m'instruire d'abord. Ça me sert également dans le commerce. En tout cas, la lecture c'est très important pour nous qui faisons le commerce. ça nous permet de bien nous exprimer. On a besoin de s'exprimer aussi ; parce que quand tu ne sais pas t'exprimer c'est difficile **de communiquer.**

Quand tu sais écrire et que tu sais ne sais pas compter même c'est un manque pour des gens qui font le commerce. »

E11 : « Ça me sert à connaître beaucoup de choses. Par exemple, si je sais pas faire un calcul comme ça par rapport à l'école... C'est bien. Je m'en sors très bien.

IE11 : « Ça me permet de connaître beaucoup de choses. Par exemple, je peux faire le calcul écrit. C'est bien. Je m'en sors très bien. »

E12 : « C'est important parce que moi-même ya longtemps que j'ai arrêté les cours ; ya longtemps aussi on a laissé bic et puis aujourd'hui UNESCO permet que aujourd'hui on aille à l'école ; vraiment ça nous va droit au cœur ; parce que ya longtemps on a laissé bic jusqu'à aujourd'hui on arrive à attraper bic, à écrire ; on se débrouille un peu un peu. »

IE12 : « C'est important parce que moi-même il y a longtemps que j'ai arrêté les cours ; il y a longtemps aussi on ne s'est pas servi d'un stylo et puis aujourd'hui UNESCO permet que aujourd'hui on aille à l'école ; vraiment ça nous fait plaisir ; parce qu'il y a longtemps qu'on ne s'est pas servi d'un stylo. Aujourd'hui, on arrive à se servir d'un stylo, à écrire ; on se débrouille un peu. »

E13 : « Parler-là c'est ça qui est **problème-là** pour moi deh; moi j'ai un blocage. Je peux écrire ; je peux faire tout, mais quand on me dit de parler-là je mélange tout en même temps. Ça me sert ; malgré que nos collègues dit que on perd le temps, ça dure, on fini jamais moi ; ça me dit rien ; moi c'est intéressant pour moi. »

IE13 : « Parler, c'est ce qui est **difficile** pour moi deh; moi j'ai un blocage. Je peux écrire ; je peux faire tout, mais quand on me dit de parler-là, je panique et je fais des fautes. Ça me sert ; même si nos collègues disent qu'on perd le temps, ça dure longtemps, **c'est interminable** ; moi, ça ne me dérange pas ; moi c'est intéressant pour moi. »

E14 : « La première même c'est d'avoir lit toi-même la lettre qu'ils vont t'envoyer, tes messages tout ça là, c'est important. »

IE14 : « La première des choses c'est de savoir lire toi-même la lettre qu'ils vont t'envoyer, tes messages ; tout ça, c'est important. »

E15 : « Parce que y a des endroits-là si tu comprends pas français **tu peux pas rentrer là-bas**. »

IE15 : Parce que y a des endroits-là, si tu ne comprends pas le français, **ç'est inaccessible**.

E16 : « C'est important deh parce que si ya les cérémonies ; on vous invite dans les grands coins que tu sais bien parler le français-là, qu' on te tend micro là, tu n'as pas peur ho ; tu n'as pas peur de parler, mais quand tu sais pas bien parler le français comme nous comme ça, on a laissé depuis CM2-là, ya des mots-là, quand on est entre nous comme ça, on peut parler mais ya des mots quand tu es au milieu des gens-là faut un peu maîtriser ta manière de parler. »

IE16 : C'est important deh parce que s'il y a les cérémonies, qu'on vous invite dans les grandes assemblées, que tu sais bien parler le français-là et qu' on te tend micro là, tu n'as pas peur ho ; tu n'as pas peur de parler. Mais quand tu ne sais

pas bien parler le français comme c'est notre cas ; j'ai arrêté l'école en classe de CM2 ; il y a des mots que nous pouvons employer entre nous. Mais, quand on est avec d'autres personnes, on doit faire attention à certains mots.

**E17 :** « Comme je parlais pas en français avant, ah c'est pas facile ; donc je débrouille un peu un peu ; voilà, moi aussi je débrouille en français ; je gagne mon manger aussi en français. »

**IE17 :** Vu que je ne parlais pas en français avant, c'est pas facile ; donc je me débrouille assez bien. Voilà, moi aussi je me débrouille en français ; je gagne ma subsistance aussi en français.

**E18 :** « Ça me sert beaucoup de choses ; par exemple, si monsieur est venu ya une lettre ; parce que les hommes ils ne sont pas trop bien ; au moins s'il a déposé la lettre comme ça ; il peut me mentir pour dire eh non ce n'est rien ; c'est un papier qui est quitté au travail ; si supposons il est à la douche, je peux ouvrir comme ça pour regarder ; je sais que c'est lettre de femme ; mais je remets à sa place ; mais je connais qui il est maintenant. »

**IE18 :** ça me sert pour beaucoup de choses. Par exemple, si mon mari vient avec une lettre ; parce que les hommes ne sont pas bons S'il l'a déposée en faisant croire que c'est pour le travail ; s'il est à la douche, je peux ouvrir pour regarder. Je saurai si la lettre concerne une femme. Dans ce cas, je connaîtrai son caractère.

**E19 :** « Je peux me exprimer bien devant mes amis ; tout ça là. Depuis j'ai commencé là, quand je m'exprime, les gens pensent que je suis **arrivée loin** or c'est CM2 seulement. »

**IE19 :** Je peux m'exprimer bien devant mes amis ; tout ça là. Depuis que j'ai commencé, quand je m'exprime, les gens pensent que j'ai un niveau élevé alors que j'ai arrêté en classe de CM2.

**E20 :** « Parce que aujourd'hui, si tu sais pas écrire ; non seulement tu vas pas rester dans ton village ; tu dois sortir hors du village ; et ya des choses ils ont besoin de toi, par ton écriture, donc c'est normal, c'est bon. »

**IE20 :** Parce que de nos jours, si tu ne sais pas écrire ; tu ne vas pas rester dans ton village ; tu dois sortir du village ; et il y a certaines situations où tu dois écrire. Donc c'est **nécessaire**, c'est bon. »

**E21 :** « Ça me fait du bien ; c'est pour moi-même ; c'est bon. »

**IE21 :** « Ça me fait du bien ; c'est pour moi-même ; c'est bon. »

**E22 :** « Parce que au jour d'aujourd'hui, si tu comprends rien, tu peux pas rentrer **quelque part où on doit pas rentrer ou bien où on doit rentrer** ; alors faut savoir... »

**IE22 :** « Parce que de nos jours, si tu ne comprends rien, tu ne peux pas savoir qu'un endroit t'est **inaccessible**; alors, il faut savoir... »

**E23 :** « C'est important . C'est bon ; au milieu des gens tu sais bien t'exprimer. »

**IE23 :** « C'est important ; c'est bon ; dans une assemblée, tu sais bien t'exprimer. »

**E24 :** « Parce que si je ne sais pas lire et écrire, c'est comme si j'étais aveugle. »

**IE24** : « Parce que si je ne sais pas lire et écrire c'est comme si j'étais aveugle. »

**E25** : « C'est important parce que je dois écrire les **petits petits** choses ; quand je suis assis pour pouvoir écrire les messages ; en tout cas ça me plaît. »

**IIE25** : « C'est important parce que je dois écrire les **choses personnelles**. Quand je m'assoies et que j'écris les messages ; ça me plaît. »

**E26** : « Souvent quand je dis les mots là même-là, c'est pas **propre** donc je veux que ça sera **propre** bien ; en tout cas ça me plaît. »

**IE26** : « Souvent, quand je dis les mots, la façon dont je le fais n'est pas **totalemment correcte** ; donc je veux que ce soit une forme **correcte** ; en tout cas ça me plaît. »

**E27** : « C'est important parce que j'ai envie quoi ; quand je vois les gens qui sont en train de parler, ça m'envie que je veux parler ça. »

**IE27** : C'est important parce que c'est **plaisant** ; quand je vois des personnes qui le parle, j'ai envie de faire comme eux.

**E28** : « Les maîtres là, en tout cas ils sont bien ho ; ils sont très bien même ; ils sont accueillants ; ils nous accueillent bien ; ils nous parlent bien. Voilà, des fois, ils viennent au marché ici, ils nous parlent bien, nous on va aussi, c'est même chose et puis les choses on fait on reprend pour connaître bien. »

**IE28** : « Les maîtres là, en tout cas ils sont bien ho ; ils sont très biens même ; ils sont accueillants ; ils nous accueillent bien ; ils nous parlent bien ; voilà, des fois ils viennent au marché ici, ils nous parlent bien. Quand nous allons à l'école également, c'est la même chose. En plus, ils reviennent suffisamment sur ce qu'ils nous enseignent pour qu'on puisse retenir. »

**E29** : « Les maîtres là, c'est pas mal. Elles nous enseignent bien. Elles nous prennent comme leurs parents ; On s'entend bien. Elles nous prennent bien. Si toi, on t'emmène au tableau, si tu n'arrives pas, on s'aide entre nous et ça marche. »

**IE29** : « Les maîtres là, c'est pas mal, elles nous enseignent bien. Elles se comportent avec nous comme avec leurs parents. On s'entend bien. Elles se comportent bien. Lorsqu'on désigne une personne pour aller au tableau, si elle n'arrive pas à faire l'exercice, on l'aide et on avance. »

**E30** : « [...] Ils enseignent bien et puis ils sont très gentils avec nous... Souvent même quand ils viennent comme ça, nous même on les fait des cadeaux ; il dit non, il veut pas, qu'ils sont pas venus pour ça. »

**IE30** : « [...] Ils enseignent bien, et puis ils sont très gentils avec nous. Souvent même quand ils viennent, nous même on leur fait des cadeaux. Mais ils n'acceptent pas. Ils disent qu'ils ne sont pas venus pour ça »

**E31** : « Ils enseignent bien. Parce que ils nous accompagnent comme les élèves, maman, papa et quand tu connais pas ils vont jamais te dire que c'est pas ça. Ils vont pas te fourvoyer mais ils vont dire que l'autre a dit que ce que tu as dit c'est pas ça donc on va refaire ça ensemble ; donc c'est intéressant quoi ; à cause de ça on laisse notre travail chaque mercredi on va ; c'est intéressant parce que ils ont su nous prendre ; ils nous ont pas pris comme des élèves, ils nous ont pris comme



nos mamans ; qu'ils sont en train d'apprendre quelque chose à leurs mamans. Tu comprends non ? C'est comme ça ; donc quand on va, nous tous on est au même niveau ; si toi tu connais ; que l'autre connaît pas, on dit pas non tu as faussé, ou bien [...] non, on dit telle personne dit que ce que tu as dit là **c'est pas ça** hein ; mais pourquoi elle dit que c'est pas ça ; on va la demander et puis on est ensemble, on va ; puisque ils n'ont jamais dit que celle-là a eu 10 ; on nous a jamais classés ; on nous jamais mis à un niveau plus haut que l'autre ; on étaient tous au même niveau-là ; c'est quelque chose aussi qui m'a plu ; c'est quelque chose qui m'a beaucoup beaucoup plu. »

**E32** : « Ils enseignent bien. Parce qu'ils nous accompagnent comme les élèves, maman, papa et quand tu ne connais pas, ils ne vont jamais te dire que c'est pas juste. Ils ne vont pas te rabaisser ; ils diront plutôt que l'autre a dit que ce que tu as dit c'est pas juste. Donc on va refaire ça ensemble ; donc c'est intéressant quoi ; c'est pour cela qu'on laisse notre travail chaque mercredi pour aller aux cours ; c'est intéressant parce qu'ils savent bien se comporter. Ils ne se comportent pas avec nous comme avec des élèves mais plutôt comme leurs mamans qu'ils enseignent. Tu comprends non ? C'est comme ça ; donc quand on va aux cours, on est tous au même niveau. Si toi tu connais que l'autre ne connaît pas, on ne dit pas que tu as commis une faute, ou bien [...] non, on dit telle personne dit que ce que tu as dit là **c'est pas juste** hein ; mais pourquoi elle dit que c'est pas ça ; on va lui demander et puis ensemble, on va... Ils ne nous ont jamais dit que celle-là a obtenu une note de 10 ; On ne nous a jamais classées ; On ne nous a jamais mises à des niveaux différents. On était toutes au même niveau. C'est quelque chose aussi qui m'a plu. C'est quelque chose qui m'a énormément plu. »

## 2.2. Analyse

Dans l'analyse, nous mettons en évidence les caractéristiques des énoncés produits par les enquêtés. Au niveau qualitatif, il apparaît que :

- l'objet inanimé "étude" reçoit les attributs d'un objet animé. Ainsi, le groupe nominal "n'est pas allé loin" est utilisé comme complément de "étude" en lieu et place de l'adjectif "longues". (Cf. E1 et E3)
- la phrase "on est souvent obligé d'attraper la tête taper" est employé en lieu et place de l'adjectif "complexes" (Cf. E2)
- le groupe nominal "un problème" est utilisé en lieu et place de l'adjectif "impossible" (Cf. E4)
- la proposition "ça on t'a donné" est employé en lieu et place de l'adjectif "correct" (Cf. E4)
- l'adjectif "bon" n'est pas accordé avec le nom qu'il qualifie "chose" (E5)
- la phrase "y a pas discours dans ça" est utilisé en lieu et place du groupe adjectival "c'est vérifiable" (Cf. E5)
- la proposition "comment la personne a calculé" est employée en lieu et place de la proposition "si c'est exact"

- le groupe verbal "ça tombe" sert en lieu et place du groupe adjectival "c'est correct" (E6)
- l'adjectif "normal" est employé en lieu et place d'un autre adjectif "important" (E7)
- le groupe adjectival "c'est pas normal" est employé en lieu et place d'un autre groupe adjectival "c'est embarrassant" (E8)
- "c'est difficile" est utilisé sans complément d'objet (E10)
- le nom "problème" est employé en lieu et place de l'adjectif "difficile" (E13)
- la phrase "ça fini pas" est utilisé en lieu et place du groupe adjectival "c'est interminable" (E13)
- emploi de la phrase "Tu peux pas rentrer là-bas" en lieu et place du groupe adjectival "c'est inaccessible" (E15 et E22)
- usage de l'adjectif "loin" en lieu et place d'un autre adjectif "élevé" (E19)
- recours à l'adjectif "normal" en lieu et place de l'adjectif "nécessaire" (E20)
- choix de l'adjectif "aveugle" en lieu et place de l'adjectif "handicapé" (E24)
- l'adjectif "petit" n'est pas accordé avec le nom "choses" qu'il qualifie". Il y a également une réduplication de l'adjectif (E25)
- l'adjectif "propre" est utilisé en lieu et place du groupe adjectival "totalement correcte" ou de l'adjectif "correcte" (E26)
- la phrase "ça m'envie que je veux parler comme ça" est employé en lieu et place de l'adjectif "plaisant" (E27)
- l'adjectif démonstratif "ça" est utilisé en lieu et place de l'adjectif qualificatif "juste"

En résumé, au niveau qualitatif, les enquêtées ont recours à des phrases, des propositions, des groupes nominaux, des onomatopées en lieu et place des adjectifs pour qualifier les noms. Elles emploient également des adjectifs dont les sens sont différents de ceux qu'elles leur attribuent. Par ailleurs, elles ne font pas les accords des noms avec les adjectifs qu'elles emploient. On relève aussi des réductions des adjectifs.

Au niveau quantitatif, la fréquence d'usage des adjectifs est mise en exergue dans le tableau 1. Quant à leurs natures et la fréquence de chacun par rapport aux autres, elles apparaissent dans le tableau 2.

**Tableau 1 : Fréquence des adjectifs dans les énoncés produits**

	Mots dans les énoncés recueillis	Occurrences des adjectifs
Nombres	1598	46
Pourcentages	100	2,88

Il apparaît dans le tableau 1 que les enquêtés font très peu usage des adjectifs dans leurs productions. En effet, sur un total de 1598 mots employés dans les 32 énoncés recueillis, les adjectifs apparaissent 46 fois, soit une fréquence de 2,88%.

**Tableau 2 : Nature et fréquence des adjectifs employés**

Adjectifs employés	Nombres d'occurrences	Pourcentage
Bon	7	15,22
Même	5	10,86
Intéressant	3	6,52
Gentils	1	2,17
Mal	1	2,17
Accueillant	1	2,17
Bien	5	10,87
Important	10	21,74
Propre	2	4,35
Vrai	1	2,17
Haut	1	2,17
Difficile	2	4,35
Normal	3	6,52
Facile	1	2,17
Grand	1	2,17
Petit	1	2,17
Aveugle	1	2,17
Total d'occurrences des adjectifs	46	100

Le tableau 2 montre que 17 adjectifs sont utilisés par les enquêtés sur un total de 1598 mots employés dans les 32 énoncés recueillis. Ces adjectifs ont des fréquences d'usage variées. L'adjectif "important" est le plus fréquent avec dix occurrences, soit une fréquence de 21,74% suivi de « bon » avec sept occurrences, soit un pourcentage de 15,27 ; "bien", "même" et « vrai » suivent avec cinq occurrences, soit un pourcentage de 10,86 ; viennent ensuite « normal » et « intéressant » avec trois occurrences, soit un pourcentage de 6,52 suivis de « propre » et « difficile » avec deux occurrences, soit un pourcentage de 4,35 ; apparaissent enfin « vrai », « haut », « gentils », « facile », « accueillant », « mal », « grand », petit » et « aveugle ». Parmi ceux-ci on retrouve sept des cent adjectifs les plus utilisés de façon générale.

## CONCLUSION

Cette étude a permis de voir la manifestation des usages des adjectifs dans les pratiques linguistiques des analphabètes de Côte d’Ivoire en français. Les personnes que nous avons enquêtées font usage des adjectifs à une faible fréquence : seulement 2,88% des mots qu’elles emploient sont des adjectifs. Par ailleurs, elles font appel à un nombre réduit d’adjectifs : 17 adjectifs apparaissent dans leurs productions dont 7 font partie des 100 qui sont les plus fréquents dans l’usage de la langue. Ces spécificités des usages des adjectifs dénotent des difficultés que les analphabètes éprouvent à préciser leurs pensées en français. Toutefois, elles arrivent à s’exprimer et à se faire comprendre. Cependant, les énoncés qu’elles produisent demandent souvent des efforts d’interprétation qui exigent de l’interlocuteur qu’il connaisse le contexte d’énonciation. Cette situation peut limiter leurs possibilités de s’exprimer dans certains milieux.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BYBEE Joan et McCLELAND James L., 2005, « Alternatives to the combinatorial paradigm of linguistic theory based on domain general principles of human cognition », *The linguistic Review*, 22(2-4), pp. 381-410.
- FOX Gwendoline, 2012, *L’acquisition des modifieurs nominaux : le cas de l’adjectif du français*, Thèse de doctorat, Sciences du langage, Université de la sorbonne-Paris III, 446p., [en ligne], <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00941088/document> (Consulté le 10 Octobre 2021).
- KOUAME Koia Jean Martial, 2012, *La langue française dans tous les contours de la société ivoirienne*, Québec, Observatoire démographique et statistique de l’espace francophone/Université Laval, Collection de recherche de l’ODSEF, 26p.
- MAK Halliday, 1973, *Explorations in the functions of language*, Londres, Edward Arnold, 143p.
- OIF, 2014, *La langue française dans le monde*, Paris, Éditions Nathan, 576p.
- UNESCO, 2006, *Éducation pour tous : l’alphabétisation, un enjeu vital : rapport mondial de suivi sur l’EPT : résumé*, 37p.