

**POUR UNE APPROCHE PÉDAGOGIQUE INTÉGRATRICE (API) DE
L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS : QUELS REGARDS DES ENSEIGNANTS
BURKINABÈ ?**

**FOR AN INTEGRATIVE PEDAGOGICAL APPROACH (IPA) OF FRENCH
TEACHING: WHAT VIEWS OF BURKINABE TEACHERS ?**

Ousséni SORE

Université Joseph Ki-Zerbo de Ouagadougou, Burkina Faso

sorehussein@gmail.com

Résumé : La présente étude s'inscrit dans le cadre de la sociodidactique du plurilinguisme et porte principalement sur l'analyse des perceptions des enseignants burkinabè sur l'approche pédagogique intégratrice (API) actuellement en vigueur dans le système éducatif burkinabè pour l'enseignement des langues, et plus particulièrement du français. A partir d'une investigation de terrain, le chercheur essaie de montrer les opinions antithétiques que les enseignants construisent autour de cette approche. Dès lors, il se pose le problème de la formation adéquate des enseignants face à l'API qui exige des compétences plurielles, à la fois linguistiques, socioculturelles, didactiques, pédagogiques et méthodologiques.

Mots-clés : sociodidactique, bi-/plurilinguisme, burkinabè, enseignants, API.

Abstract : The current research work is focused on sociodidactics of multilingualism and it is precisely about an analysis of burkinabe teachers' views about integrative pedagogical approach (IPA) which is presently used in Burkina Faso education system for languages teaching, and particularly French language. From a field investigation, the researcher tries to show the conflicted opinions of teachers around this approach. Therefore, the main problem is teachers' suitable training to face IPA which requires varied skills, combining linguistic, sociocultural, didactic, pedagogical and methodological ones.

Key-words: sociodidactics, bi-/plurilinguism, burkinabe, teachers, IPA.

Introduction

Le Burkina Faso fait partie des Etats ayant conservé le français comme unique langue officielle. En dépit du multilinguisme qui caractérise ce pays, la langue française demeure le principal outil de l'enseignement/apprentissage dans toutes les sphères du système éducatif formel burkinabè. Dans un tel contexte, le défi majeur constitue l'approche pédagogique à mettre en œuvre au regard des spécificités linguistiques et socioculturelles des apprenants. Ainsi, un nouveau regard sur les dimensions plurilingue et pluriculturelle des contextes de scolarisation s'impose. De ce fait, la manière d'appréhender les langues scolaires et leur enseignement/apprentissage connaît une profonde rénovation (Rispaïl & Wharton, 2003). Diverses expérimentations pédagogiques ont été menées sur le système éducatif burkinabè sans que, malheureusement, elles aboutissent à une satisfaction quant au bien-être de ce système éducatif. De la pédagogie par objectifs (PPO) à la pédagogie du texte (PDT) en passant par l'ASEI/PDSI et l'approche par les compétences (APC), le système éducatif burkinabè semble toujours être à la recherche de repères didactiques et pédagogiques. Aujourd'hui, les regards sont désormais tournés vers l'API.

C'est pourquoi, nous nous proposons dans cette réflexion d'analyser cette nouvelle approche pédagogique d'enseignement des langues en interrogeant les enseignants burkinabè sur leur perception de l'API et ses implications didactiques dans ce contexte de bi-/plurilinguisme au Burkina Faso. Pour ce faire, la principale question autour de laquelle tourne cette recherche se présente comme suit : Quelles perceptions les enseignants burkinabè ont-ils de l'API ? Cette question centrale fait appel à deux interrogations subsidiaires :

- quelle appréhension ont-ils de cette approche pédagogique ?
- sont-ils suffisamment outillés pour faire face aux exigences pédagogico-didactiques de cette approche ?

A cet égard, le présent travail se fixe pour objectif de montrer le rôle prépondérant de l'enseignant burkinabè pour une mise en œuvre réussie de cette approche pédagogique.

D'un point de vue spécifique, il s'agit :

- d'analyser les opinions des enseignants burkinabè sur l'API ;
- de déterminer le niveau de connaissances didactiques et pédagogiques des enseignants sur l'approche pédagogique intégratrice.

Notre recherche interroge non seulement les avis des enseignants sur l'API en tant que nouvelle approche d'enseignement/apprentissage du français au Burkina Faso, mais également la formation didactique et pédagogique dont bénéficieraient ces derniers pour une mise en œuvre efficace de cette approche dans le système éducatif burkinabè.

1. Approche théorique de l'étude

Notre approche théorique se fonde, d'une part, sur les principes théoriques de l'approche pédagogique intégratrice, et d'autre part, elle statue sur le cadre théorique de l'étude.

1.1. *L'API : fondements théoriques d'une approche pédagogico-didactique*

Basée sur l'éclectisme didactique, l'approche pédagogique intégratrice tire ses fondements du constructivisme de Piaget. Pour cet auteur, le développement cognitif de l'enfant se fait par l'expérience de celui-ci avec son environnement physique. L'approche prend sa source également dans l'idéologie pédagogique du socioconstructivisme de Vigotski. En effet, les approches socioconstructivistes considèrent que le développement cognitif de l'enfant ne peut se faire indépendamment de ses interactions avec son entourage. Le processus part ainsi de l'interpersonnel à l'intra-personnel, ce qui veut dire « qu'il ne peut y avoir de développement cognitif sans apprentissage et éducation » (Gilly, 1995, p.132).

De ce fait, cette approche prône la nécessité de centrer l'enseignement/apprentissage sur l'apprenant qui gagnerait désormais à co-construire ses connaissances en interaction avec ses pairs, son enseignant et son environnement linguistique et socioculturel. Il est donc important que l'apprentissage repose sur l'intégration de l'apprenant dans son environnement socioculturel et linguistique. En plaçant l'apprenant au centre de l'acte d'apprentissage, l'enseignant incarne le rôle de facilitateur et laisse l'initiative à ses apprenants. Ce qui nécessite la mise en place d'une pédagogie centrée sur l'apprenant :

« La "pédagogie centrée sur l'apprenant" a ainsi le mérite de rappeler inlassablement qu'il convient de "se mettre à la portée" de celui que l'on veut éduquer, non pour renoncer aux exigences éducatives et s'abîmer dans la contemplation béate des aptitudes qui s'éveillent, mais pour travailler, au quotidien, à une véritable formation de la personne ». (Meirieu, 2020, p.2)

Par ailleurs, l'API obéit à deux principes didactiques phares : d'une part, la prise en compte de l'interculturalité qui prescrit que l'enseignant entreprenne avec les apprenants, un dialogue des cultures afin de les amener à percevoir les spécificités de leur propre culture et de ces complémentarités avec les cultures des autres. Sachant que le facteur (inter)culturel suppose avant tout des interactions avec les autres, pour que cette communication soit efficiente, elle requiert des compétences culturelles, voire interculturelles de la part de l'enseignant (Tardieu, 2010). Il s'agit donc d'une approche interculturelle que Perregaux (2002) considère comme :

« [...] une situation langagière où interagissent des locuteurs d'origines culturelles et/ou linguistiques différentes, il y a confrontation d'éléments appartenant à leur(s) sphère(s) culturelle(s) et/ou linguistique(s) respectives, négociation, recherche de compréhension. De cette interpellation réciproque des spécificités linguistiques et culturelles, se construisent une nouvelle intercompréhension, de nouveaux savoirs. Ces derniers représentent une production culturelle particulière qui s'inscrit dans le processus plus vaste de l'interculturalité ». Moore (2006, p.102)

D'autre part, cette approche pédagogique préconise le plurilinguisme au sens chaudensonien du terme (Chaudenson, 1991), c'est-à-dire la coexistence de plusieurs langues au sein d'un même Etat. Dans le domaine linguistique, le postulat consiste à tenir compte de la langue maternelle ou première de l'apprenant dans le processus d'enseignement/apprentissage. C'est dire qu'à terme, cette démarche devrait conduire à

une bi-littératie de l'apprenant burkinabè avec une double compétence en français et sa langue maternelle/première.

Enfin, cette approche se veut à la fois endogène dans la mesure où elle s'appuie sur les résultats les plus probants issus de la recherche en sciences de l'éducation au Burkina Faso et éclectique puisqu'elle tire ses fondements des approches pédagogiques précédentes (MENA, 2014).

Tableau 1 : synthèse des approches pédagogiques

| Références théoriques et principes | PPO | APC | ASEI/ PDSI | PdT | API |
|---|-----|-----|---------------|-----|-----|
| Socioconstructivisme : l'apprenant construit ses connaissances en interaction avec les autres | + | +++ | +++ | +++ | +++ |
| Paradigme de l'apprentissage - Centration sur l'apprenant | ++ | ++ | ++ | ++ | +++ |
| Éducabilité - Équité | +++ | +++ | +++ | +++ | +++ |
| Contextualisation de l'apprentissage - situations de vie courante | ++ | +++ | ++ | +++ | +++ |
| Liens théorie- pratique : Transfert des apprentissages dans la vie courante | ++ | +++ | +++ | +++ | +++ |
| Évaluation formative - Régulation - Amélioration | ++ | +++ | +++ | +++ | +++ |
| Interdisciplinarité | + | +++ | ++ | +++ | +++ |

+ : élément faiblement présent ++ : élément moyennement présent +++ : élément totalement présent (MENA, 2014, p.29).

Au regard des caractéristiques de l'API, il est évident que l'enseignant joue nécessairement un rôle primordial dans sa mise en œuvre.

1.2. Cadre théorique d'analyse

Cet article s'inscrit dans un cadre théorique combinant la sociodidactique (Blanchet, 2011) et la didactique du bi-/plurilinguisme (Moore, 2006). La première approche se justifie par le postulat fondamental selon lequel la didactique des langues ne saurait se construire sans faire appel aux réalités sociolinguistiques et culturelles qui environnent les apprenants. C'est en cela que la démarche sociodidactique se veut une recherche-action en s'investissant dans l'environnement scolaire et extrascolaire en vue de déceler les faits linguistiques susceptibles d'influer sur l'enseignement-apprentissage des langues (Sore, 2020, p.36). Elle tient également compte des situations linguistiques et sociolinguistiques des apprenants et des enseignants dans ses approches à travers l'étude de leurs représentations. Et nous convenons avec Rispaïl (2012, p.79) qu'ignorer

« l'importance de ces représentations pour les élèves et les enseignants revenait à occulter une grande partie de cet échange mystérieux qu'on nomme enseignement/apprentissage ».

La deuxième approche se justifie par le fait que, dans un contexte de pluralité linguistique, l'enseignement-apprentissage d'une langue, quelle qu'elle soit, devra poser des difficultés aux apprenants au regard de leur répertoire linguistique. Dans un tel environnement, il sied non seulement de convoquer une didactique qui fasse la promotion du plurilinguisme et de la pluralité culturelle, mais également de bâtir la didactique sur la construction d'une compétence bi-/plurilingue des apprenants. Cela aura le mérite de permettre à l'apprenant de développer une compétence bi-littératie dans sa langue première et dans les autres langues auxquelles il serait confronté.

2. Démarches méthodologiques d'enquête

Pour la collecte des données, une étude documentaire et une enquête de terrain se sont avérées nécessaires. Dans un premier temps, il s'est agi d'une exploitation de documents (Premier ministre, 2012 & MENA, 2014) portant sur l'approche pédagogique intégratrice qui nous a permis de faire un état des lieux sur la question afin de mieux cerner les tenants et les aboutissants de cette approche. Ensuite, nous avons mené des investigations auprès des enseignants des établissements d'enseignements publics des deux ordres d'enseignement, le primaire et le post-primaire. Pour ce faire, un questionnaire élaboré à cet effet leur a été soumis afin de :

- recueillir des informations pratiques sur l'API ;
- prendre également leurs avis sur la mise en œuvre de cette approche pédagogique dans le contexte plurilingue burkinabè.

Ainsi, soixante-quatorze (74) enseignants du primaire et cinquante (50) enseignants de français du post-primaire et secondaire ont été enquêtés, principalement dans les villes de Ouagadougou au centre et celle de Bobo-Dioulasso à l'ouest, soit cent-vingt-quatre (124) enseignants au total. Le choix de ces deux régions se justifie par le fait qu'elles constituent le fief linguistique des deux principales langues nationales du pays, respectivement le moore et le dioula. Ce critère linguistique trouve toute sa pertinence dans les principes didactiques qui sous-tendent l'API dans la mesure où elle préconise la prise en compte de la langue maternelle/première des apprenants dans l'enseignement. En d'autres termes, nous avons cherché à savoir :

- si les enseignants burkinabè épousent la nouvelle approche pédagogique ;
- s'ils sont aptes à y faire face au regard de ses exigences linguistiques et pédagogiques.

Par ailleurs, dans le souci de garder l'anonymat des enquêtés, une stratégie d'encodage a été mise en place suivant le cycle et la localité d'étude : E « enquêté », P « primaire », S « post-primaire et secondaire », O « Ouagadougou », B « Bobo-Dioulasso » et 1 « numéro d'ordre ».

3. Résultats de recherche

Dans cette section de notre recherche, nous procédons à la présentation et à l'analyse des résultats issus de l'analyse du discours que les enseignants tiennent sur l'approche pédagogique intégratrice (API) dans l'enseignement-apprentissage des langues et plus particulièrement du français dans le système éducatif burkinabè.

3.1. Conceptions des enseignants burkinabè sur l'API

Dans le cadre de ce travail, la conception renvoie à la perception des enseignants. Pour mieux étayer nos résultats, nous passons en revue les perceptions des enseignants burkinabè sur cette approche pédagogique nouvelle. La recherche analyse également ses résultats avant de dégager des perspectives.

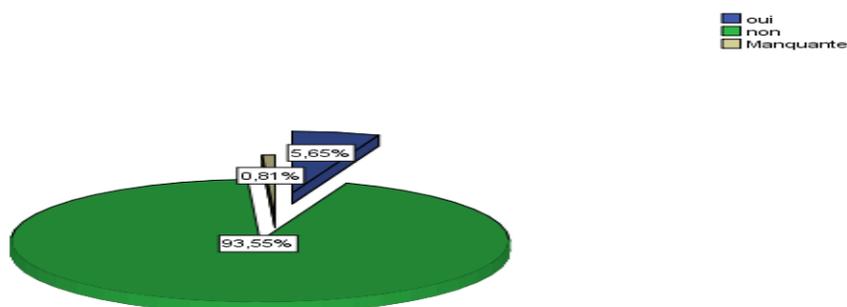
3.1.1. Connaissances de l'API par les enseignants burkinabè

De prime abord, il s'agit de voir si les enseignants burkinabè ont une bonne connaissance de ce qu'est l'API et de ce qu'elle implique au niveau pédagogique-didactique, à savoir le bi-/plurilinguisme. A cet effet, l'enquête livre les statistiques ci-après.

Tableau 2 : Connaissance bi-plurilinguisme

| Niveau | | Connaissance sur la didactique du bi-plurilinguisme | | Total |
|--------|-----------------------------|---|-----|-------|
| | | Oui | non | |
| Cycle | Primaire | 7 | 66 | 73 |
| | post-primaire et secondaire | 0 | 50 | 50 |
| Total | | 7 | 116 | 123 |

Graphique 1: Connaissance des enseignants sur le bi-/plurilinguisme



Source: Données d'étude sur l'API au Burkina Faso, 2021.

Sur l'ensemble des enseignants, il ressort que plus de 93,55% des enquêtés n'ont aucune connaissance sur la didactique du bi-/plurilinguisme. Seule une infime portion des enseignants burkinabè de l'enseignement primaire (7), soit 5,65% ont quelques notions sur ce principe didactique cher à l'API. Au-delà, il était question de savoir ce qu'est l'API elle-même. Qu'est-ce que l'API selon vous ? Nous observons les réponses à cette question :

- EPB 120 : « C'est une approche qui intègre tous les apprenants dans un même système qui **ne laisse aucun apprenant malgré un handicap** et qui intègre **les langues nationales** dans son enseignement »
- ESO58 « Selon moi, l'API renvoie à **l'implication des langues nationales** dans les activités pédagogiques »
- EPB114 : « C'est une nouvelle méthode d'enseignement très proche de **l'ASEI/PDSI** »
- EPB 118 : « C'est une approche basée sur le **cognitivisme**, le **constructivisme** et le **socioconstructivisme** ».

L'analyse discursive que l'on puisse faire de ces réactions, aussi diverses soient-elles, est que les enseignants ont une bonne connaissance de l'API. Il est intéressant du point de vue de la recherche de trouver qu'ils ignorent en majorité ce qu'elle implique sur le plan pédagogique. Ce qui nous a amené à chercher à savoir s'ils ont bénéficié de formations adéquates en la matière.

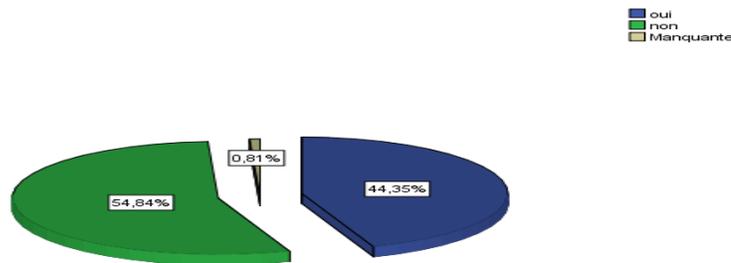
3.1.2. Formations pédagogiques des enseignants burkinabè sur l'API

Plus besoin de rappeler combien la formation des acteurs du système éducatif est déterminante si l'on vise une certaine qualité et des résultats probants au terme du processus d'enseignement-apprentissage. L'objectif visé dans cette partie de notre recherche est de chercher à savoir si les enseignants burkinabè ont réellement bénéficié d'un renforcement de capacité didactique et pédagogique sur l'approche pédagogique intégratrice aussi bien dans la forme que dans le fond.

Tableau 3 : Formation des enseignants sur l'API

| Niveau | Formation en API | | Total |
|-----------------------------------|------------------|-----|-------|
| | oui | non | |
| Primaire | 41 | 32 | 73 |
| Cycle post-primaire et secondaire | 14 | 36 | 50 |
| Total | 55 | 68 | 123 |

Graphique 2 : Formation sur l'API



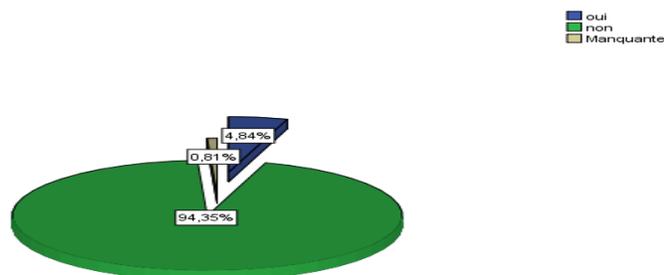
Source : Données d'étude sur l'API au Burkina Faso, 2021.

Une bonne partie des enseignants burkinabè n'ont pas bénéficié d'une formation sur l'API (54,84%). Même si les 44,35% d'enseignants qui ont bénéficié d'instruction sur cette approche ne constituent pas des statistiques négligeables, il est étonnant qu'une grande majorité soit en marge. Nous avons l'impression que l'Etat burkinabè a mis "la charrue avant les bœufs" puisque la démarche idéale aurait été de procéder à la formation de la majeure partie des enseignants avant la vulgarisation de l'approche. Sinon, la formation continue aurait dû permettre de renforcer les capacités des acteurs en API. Il est ainsi à craindre que "les mêmes causes produisent les mêmes effets" et que l'API ne vive une situation identique aux approches pédagogiques antérieurement en vigueur dans le système éducatif burkinabè.

3.1.3. Des contenus de formations

Par ailleurs, il nous a paru essentiel de voir le contenu qui est donné à cette formation. Et dans un contexte de plurilinguisme comme le nôtre, la didactique ne saurait se faire sans ce facteur. C'est pourquoi, nous avons cherché à savoir si les stratégies d'enseignement-apprentissage du français qui devrait faire appel au bi-/plurilinguisme sont prises en compte dans les contenus de formations sur l'API.

Graphique 3 : Formation sur la pédagogie du multilinguisme



Source: Données d'étude sur l'API au Burkina Faso, 2021.

Les statistiques sont alarmantes, 94,35% des enseignants ayant bénéficié d'une formation sur l'API soutiennent ne rien savoir de la pédagogie du multilinguisme. Dès lors, nous nous demandons quels contenus de formation sont dispensés aux enseignants. Et au regard des réactions des bénéficiaires, la formation sur l'API semble se résumer à une formation théorique, définitionnelle, notionnelle et informative : « Je peux dire à peu près ce qu'est l'API, mais au niveau de sa mise en œuvre, j'avoue que je n'ai pas une grande connaissance » (EPO111), se confie cet enseignant.

3.1.4. De l'adaptabilité des enseignants à l'API

Une approche didactique, quelle que soit son efficacité, nécessite l'adhésion de ceux qui sont en charge de sa mise en œuvre. Ainsi, il nous a semblé impératif de voir si les enseignants burkinabè épousent cette nouvelle approche pédagogique. Mieux, il s'agit de chercher à savoir s'ils sont aptes à y faire face au niveau pédagogico-didactique. En d'autres termes, pensent-ils être suffisamment outillés pour mettre en œuvre cette nouvelle approche pédagogique ? Le tableau suivant présente les avis des enseignants selon qu'ils sont compétents ou non à enseigner conformément aux normes admises par l'API.

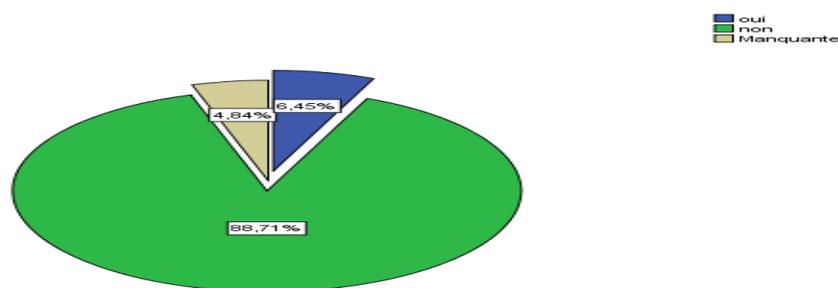
Tableau 4 : Adaptabilité des enseignants à l'API

| Niveau | Adaptabilité à l'API | | Total |
|-----------------------------------|----------------------|-----|-------|
| | oui | Non | |
| Primaire | 5 | 65 | 70 |
| Cycle post-primaire et secondaire | 3 | 45 | 48 |
| Total | 8 | 110 | 118 |

En effet, les données contenues dans le tableau montrent que seuls (8) enseignants, soit (5) de l'enseignement primaire et (3) autres de l'enseignement post-primaire et secondaire estiment disposer d'aptitudes didactiques et pédagogiques pour mettre en application les exigences de l'approche pédagogique intégratrice.

Pour permettre d'apprécier, de manière plus large, le point de vue de l'ensemble des enseignants enquêtés sur la question, le graphique suivant se veut plus illustratif :

Graphique 4: Adaptabilité des enseignants à l'API



Source : Données d'étude sur l'API au Burkina Faso, 2021.

Les statistiques que recèle le graphique ci-dessus montrent que 88,71% d'enquêtés déclarent ne pas être assez outillés pour dispenser des enseignements en français qui seraient conformes aux principes de l'API. En conséquence, la formation d'appoint donnée ne permet pas aux enseignants burkinabè de disposer de compétences nécessaires à l'exercice de la fonction enseignante. De ce fait, si l'on veut s'attendre à des résultats probants, il est impératif et indéniable de revoir la formation initiale et continue des enseignants à chaque fois que ceux-ci devront faire face à une nouvelle approche pédagogique.

3.1.5. L'API, une approche de trop ?

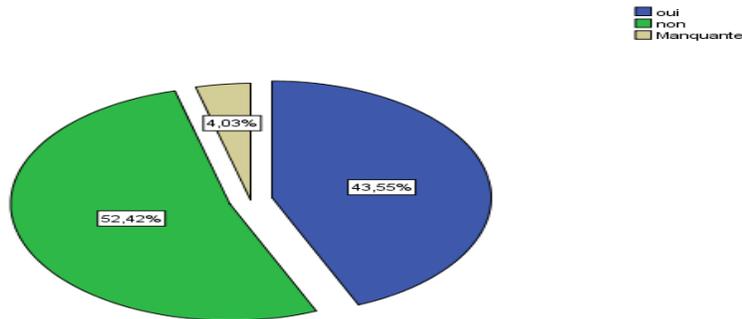
Un autre facteur qui mérite également une attention particulière reste les réels motifs qui militent en faveur d'une telle réforme didactique. En effet, cela nous paraît fondamental, surtout quand on sait les multiples réformes qu'a connues le système éducatif burkinabè en termes d'approches pédagogiques. Il est donc légitime de se demander si l'API n'est pas une approche de trop dans le système éducatif burkinabè.

Tableau 5 : API, approche de trop ?

| Niveau | API, approche de trop | | Total |
|-----------------------------------|-----------------------|-----|-------|
| | oui | Non | |
| Primaire | 32 | 40 | 72 |
| Cycle post-primaire et secondaire | 22 | 25 | 47 |
| Total | 54 | 65 | 119 |

Dans l'ensemble, les enseignants sont favorables à la nouvelle approche pédagogique. En effet, 65 enseignants (40 enseignants de l'enseignement primaire et 25 enseignants de l'enseignement post-primaire et secondaire) jugent nécessaire le maintien de cette approche dans le système éducatif en dépit des insuffisances dans sa mise en œuvre.

Graphique 5: API, une approche pédagogique de trop



Source : Données d'étude sur l'API au Burkina Faso, 2021.

Même si les opinions semblent équilibrées, il ressort qu'en majorité (52,42%), les enseignants burkinabè ont foi à l'API et estiment donc qu'elle pourrait donner un souffle nouveau au système éducatif burkinabè en son volet enseignement-apprentissage des langues. Malgré cette opinion, une frange non négligeable d'enseignants burkinabè s'offusque contre les changements récurrents d'approches. Ces derniers ne manquent pas d'arguments :

- EPO34 : « **Trop d'innovations** qui n'ont jamais abouti »
- EPB114 : « Pendant que les **élèves** et les **enseignants** sont **familiarisés** à la **méthode ASEI/PDSI**, une autre méthode apparaît »
- EPB118 : « **Trop de réformes** empêchant ainsi les acteurs de **bien les maîtriser** »

Les commentaires que nous pouvons faire de ces avis, est que selon les enquêtés, la variation de méthodes et d'approches pédagogiques est devenue l'un des apanages de l'école burkinabè, et le Burkina Faso serait devenu un terrain privilégié des expérimentations pédagogiques.

3.2. Perspectives

L'examen des représentations sociolinguistiques que les enseignants burkinabè se font de l'approche pédagogique intégratrice (API) laisse surgir autant d'interrogations et de défis. Il est certes vrai que l'école burkinabè en phase d'impasses, mérite que de nouveaux horizons puissent être explorés. A ce titre, cette nouvelle approche pédagogique semble convenir à notre système éducatif, du moins à travers ses principes pédagogico-didactiques. Toutefois, "l'arbre ne doit pas cacher la forêt". En effet, les perceptions qui traduisent à la fois des postures hétéroclites et antithétiques des enquêtés méritent qu'on n'aille pas trop vite en besogne car des inquiétudes et non des moindres demeurent.

Dans l'optique de l'adoption de l'API comme une approche pédagogique d'enseignement-apprentissage des langues, un paramètre est à prendre en considération de façon prioritaire, celui de la formation et de l'instruction suffisante des acteurs

(pédagogues, enseignants, encadreurs). Cet encadrement didactique et pédagogique constitue un facteur facilitant la construction et l'ancrage d'un modèle d'enseignement efficient en phase avec nos réalités linguistiques et socioculturels. La recherche trouve qu'il est important de ne pas se limiter à une formation généraliste, incapable de rendre les enseignants autonomes, des techniciens aptes à défier les exigences d'un cheminement pédagogique. Nous devons donc admettre que l'enseignant demeure « un maître instruit ; un technicien ; un praticien-artisan ; un praticien réflexif, un acteur social et enfin, une personne » (Paquay & al., 2006, p.155).

En clair, il est inconcevable que les démarches liées à la question didactique se fassent avec les enseignants en marge. Au contraire, en tant que l'un des principaux acteurs de la mise en œuvre pratique d'une approche didactique, il faudra faire de l'enseignant un acteur central. C'est pourquoi, leurs opinions, leurs implications dans la prise de décision aussi bien en amont qu'en aval, leurs formations didactiques et pédagogiques constituent, à notre sens, la pierre angulaire de toute approche pédagogique.

Un autre facteur cardinal pour l'émancipation de l'école burkinabè, demeure l'introduction des langues burkinabè dans l'univers scolaire. A ce titre, l'on se réjouit du principe de multilinguisme de l'API qui vise à amener l'apprenant à la maîtrise d'au moins deux langues. Comme le soutient Maurer (2010, p.5) : « la construction d'une didactique du plurilinguisme passe d'abord par une intégration dans l'univers scolaire des langues parlées par les enfants avant d'entrer dans cette institution et en dehors de cette institution ». Et l'on ose espérer que cette nouvelle approche en vigueur dans le système éducatif burkinabè ne laissera pas les langues maternelles des apprenants burkinabè à la berge.

Conclusion

Cette étude sur l'enseignement des langues en prenant appui sur l'approche pédagogique intégratrice (API) comme modèle didactico-pédagogique aura permis d'appréhender les opinions des enseignants sur cette pédagogie qui a déjà fait son entrée dans le système éducatif burkinabè. En ce sens, cette recherche sur les sentiments, croyances et discours des protagonistes de l'éducation y trouve toute sa pertinence. En phase d'implantation, des études ultérieures pourraient conduire à une meilleure compréhension de cette approche dans sa phase de mise en œuvre effective. Des résultats de cette recherche, il se pose clairement l'importante question de la formation initiale et continue des enseignants. Il est essentiel que ces formations tiennent compte de la diversité des pratiques linguistiques, socioculturelles et identitaires de ceux-ci, gages d'enseignants de qualités formés qui répondent aux multiples besoins de l'enseignement/apprentissage en contexte bi-plurilingue burkinabè.

Références bibliographiques

- BLANCHET Philippe. 2011. « Nécessité d'une réflexion épistémologique ». In P. Blanchet & P. Chardenet (Dir). *Guide pour une recherche en didactiques des langues et des cultures*. Paris : Editions des archives contemporaines, pp.9-20.
- CHAUDENSON Robert. 1991. *La francophonie : Représentations, réalités et perspectives*. Paris : Didier Érudition.
- CLERC Stéphanie & RISPAIL Marielle. « Former aux langues et aux cultures des autres, une gageure ? ». *ELA, Etudes de linguistique appliquée*, N°151, pp.277-292. ULR : <http://www.cairn.info/revue-ela-2008-3-page-277.htm>
- GILLY Michel. 1995. « Approches socio-constructivistes du développement cognitif de l'enfant à l'âge scolaire ». In GAONAC'H Daniel & GOLDRER Caroline (Dir.). *Manuel de psychologie pour l'enseignement*. Paris : Hachette Livre, pp.130-167.
- Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (MENA). 2014. *Cadre d'orientation des curriculum (COC) de l'éducation de base*. Ouagadougou : MENA.
- MOORE Danièle. 2006. *Plurilinguisme et école*. Paris : Didier.
- MAURER Bruno. 2010. « Éléments de réflexion pour une didactique du plurilinguisme en Afrique francophone ». *Recherches en didactique des langues et des cultures*, pp. 7-1. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2036>.
- PAQUAY Léopold, ALTE Marguerite, CHARLIER Evelyne, PERRENOUD Philippe. 2006. *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles ?* De Boeck, Louvain-la-Neuve.
- PREMIER Ministère. 2012. *L'éducation au Burkina Faso entre statu quo et ruptures : nouvelles interpellations et inquiétudes*. Ouagadougou : Premier Ministère.
- RISPAIL, Marielle. 2012. « Interroger la sociodidactique : faux-semblants, résistances et orientations ». *SOCLES : Revue du Laboratoire de Linguistique, Sociodidactique du Plurilinguisme (LISODIP)*, ENS (Bouzaréah), pp.75-102.
- RISPAIL Marielle & WHARTON, Sylvie. 2003. « Réalités sociolinguistiques et dimension interculturelle en formation : comparaison entre la Réunion et les Seychelles ». *ELA, Etudes de linguistique appliquée*, N°129, pp.41-52. ULR : <http://www.cairn.info/revue-ela-2003-1-page-41.htm>.

SORE Ousséni. 2020. « Pour une approche contextualisée de l'enseignement/apprentissage du français en contexte plurilingue burkinabè ». *Liens Nouvelle Série*, N°29, Vol.1, pp.32-47.

TARDIEU Claire. 2008. *La didactique des langues en 4 mots-clés : communication, culture, méthodologie, évaluation*. Paris : Editions Ellipses.