

RÔLE DES ACTIVITÉS MÉTALINGUISTIQUES DANS L'ACQUISITION DES COMPÉTENCES EN FRANÇAIS DANS LES CLASSES BILINGUES BAMANANKAN- FRANÇAIS

Ibrahima DIAWARA

Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali

i.d178@mesrs.ml

Résumé : Cet article met en relief l'apport des activités métalinguistiques dans l'acquisition des compétences en français dans les écoles bilingues bamanankan-français. Les maîtres étant formés à l'enseignement exclusif du français, ils utilisent l'alternance de langues comme méthode bilingue. L'objectif de cet article est de montrer l'impact de cette méthode sur l'apprentissage du français dans les classes bilingues. Pour ce faire, nous avons utilisé un corpus multimodal composé de séquences de cours français enregistrées et de discours sur les représentations de maîtres, relatives au fonctionnement du système d'éducation bilingue. Au terme de nos analyses, nous avons montré à travers des suggestions didactiques, que les activités métalinguistiques reposant sur la traduction peuvent offrir à l'apprenant les moyens de pouvoir prendre conscience du fonctionnement des deux langues et de leurs modalités d'apprentissage.

Mots-clés : Activités métalinguistiques, langue nationale, français, pratiques de classe, traduction

ROLE OF METALINGUISTIC ACTIVITIES IN THE ACQUISITION OF FRENCH SKILLS IN BAMANANKAN-FRENCH BILINGUAL CLASSES

Abstract: This article highlights the contribution of metalinguistic activities in the acquisition of French skills in Bamanankan-French bilingual schools. The teachers being trained in the exclusive teaching of French, they use the alternation of languages as a bilingual method. The objective of this article is to show the impact of this method on the learning of French in bilingual classes. To do this, we used a multimodal corpus composed of sequences of recorded French lessons and speeches on the representations of teachers, relating to the functioning of the bilingual education system. At the end of our analyses, we have shown through didactic suggestions that metalinguistic activities based on translation can offer the learner the means to become aware of the functioning of the two languages and their learning methods.

Key words: Metalinguistic activities, national language, French, classroom practices, translation

Introduction

Dans les IFM, les futurs enseignants sont toujours formés à l'emploi exclusif du français comme médium et objet d'enseignement. Les cours de didactique des langues portent plutôt sur l'initiation à la transcription des langues nationales (maternelles). L'absence de formation en matière de didactique bi-plurilingue amenuise considérablement la capacité des maîtres en termes de culture métalinguistique dans les classes bilingues. La non prise en compte de l'enseignement des méthodes plurilingues fait qu'ils font recours dans les classes bilingues à des pratiques d'articulation de L1 et L2 qui nuisent à la qualité de l'acquisition du français par les apprenants. En effet, les activités métalinguistiques susceptibles de favoriser le transfert des compétences entre les deux langues sont basées essentiellement sur l'alternance codique et la traduction. Ce qui nous a amené à nous poser la question suivante : en quoi les activités métalinguistiques basées sur l'alternance codique et la traduction sont susceptibles de favoriser le transfert des compétences acquises de L1 vers L2 ? Notre hypothèse a été que ces deux activités métalinguistiques permettent le transfert des acquisitions entre les deux langues si elles favorisent chez l'apprenant des activités

réflexives faisant recours à l'analyse contrastive. A cet effet, plusieurs auteurs ont montré que la maîtrise de L1 favorise l'acquisition de L2. C'est le cas de Cummins (1980) qui a développé dans ce sens, une théorie dite de l'interdépendance développementale. Selon lui, les compétences en langue seconde (L2) sont partiellement déterminées par les compétences déjà atteintes en langue première (L1), au moment de l'exposition de l'apprenant à L2. Donc, les connaissances en langue première sont réutilisées par l'apprenant pour s'approprier la langue seconde. Aussi, la théorie de la bi-grammaire, fondée sur la grammaire comparée, montre que l'apprenant, tout en s'appropriant la grammaire primaire de sa langue, acquiert aussi les bases lui permettant d'entrer dans le système grammatical d'autres langues partenaires didactiques » (Daff, 2012). L'objectif de cet article est de montrer l'impact des activités métalinguistiques des maîtres sur l'apprentissage du français chez les apprenants. Pour ce faire, nous avons fait des observations de classe au cours desquelles des séquences de cours de français ont été enregistrées, transcrites et analysées. Au terme de nos analyses, nous avons montré que les activités métalinguistiques reposant sur l'alternance codique et la traduction offrent à l'apprenant les moyens de prendre conscience des modalités d'apprentissage des langues en présence et de leur fonctionnement intrasystémique.

1. Le système éducatif vers un enseignement bilingue

En 1962, soit deux (2) ans après son accession à l'indépendance, le Mali prend l'initiative de réorganiser son système éducatif légué par le colonisateur afin de l'adapter à ses besoins. Pour concrétiser cette initiative, un programme décennal est élaboré avec pour objectifs de promouvoir les langues nationales et d'éliminer l'analphabétisme. Alors, un projet d'alphabétisation classique pour les adultes non scolarisés est initié avec l'organisation des cours du soir organisés en langue française dans les locaux des établissements scolaires à travers le pays. Sans que ce projet ne fasse l'objet d'une évaluation conséquente, l'on initie un nouveau projet d'alphabétisation dans lequel la langue nationale se substitue au français. L'impact psychologique de cette alphabétisation dite fonctionnelle est important puisque des paysans néo-alphabétisés parviennent à réutiliser les compétences acquises pour contrôler l'achat des récoltes de coton, vérifier le montant des impôts, etc. L'expérience montre que les paysans acquièrent de nouvelles connaissances et que l'alphabétisation en langue nationale est donc un instrument d'éducation populaire et un outil de développement rural efficace (Traoré S.T., 2008, 110, Trefault, 1999, 45). Ces résultats encourageants motivent ainsi l'ouverture des écoles bilingues. Cette ouverture est matérialisée par la loi d'orientation sur l'éducation qui stipule dans sa promulgation, en son article 10, titre 1, chapitre 2, que l'enseignement est dispensé dans la langue officielle et dans les langues nationales, et que les modalités d'utilisation des langues nationales et étrangères dans l'enseignement sont fixées par arrêtés des ministres en charge de l'éducation (loi N°99-046/du 26 décembre 1999 portant loi d'orientation sur l'éducation). Par cette loi, la place des langues nationales dans les systèmes éducatifs formel et non formel aux côtés du français est explicitement reconnue. Cette loi accorde le statut de langue nationale à treize (13) langues du pays qui sont : le bamanankan, le fulfulde, le songhay, le tamasheq, le bomu, le bozo, le dogo-so, le soninké, le syenara, le mamara, le hasanya, le maninkakan et le xaasongaxanjo. De nos jours, après plusieurs aménagements, le schéma d'articulation langue nationale-français se présente comme suit :

- 1^{er} année : 100% langue nationale
- 2^e année : 75% langue nationale et 25% français
- 3^e et 4^e années : 25% langue nationale, 75% français
- 5^e et 6^e années : 50% langue nationale, 50% français.

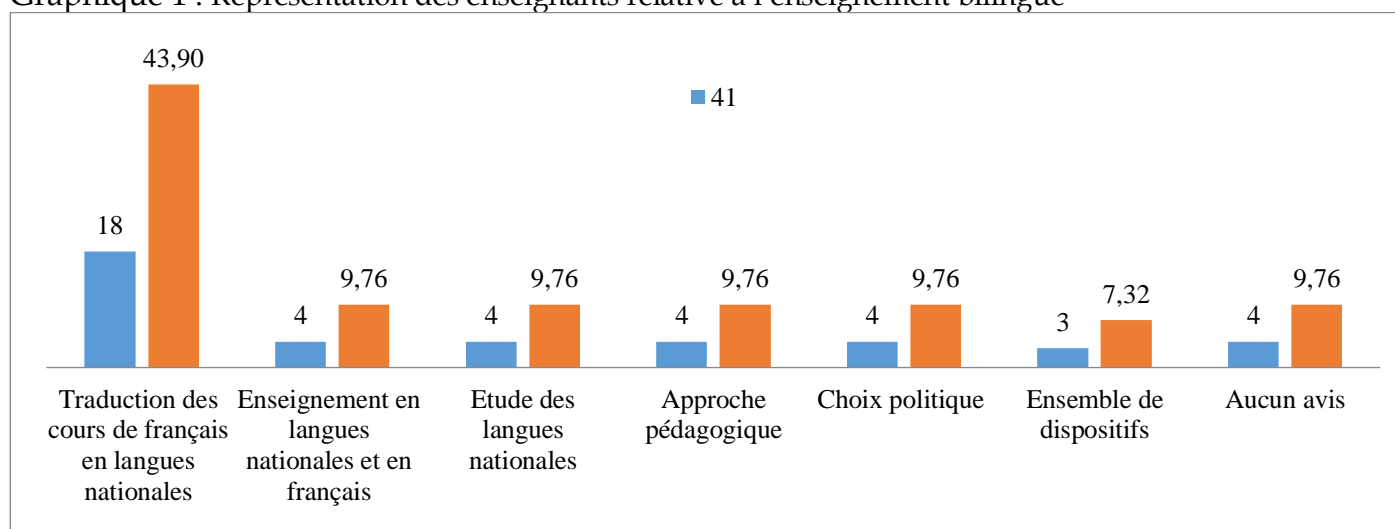
Ainsi, dans les classes de première année du primaire, l’enseignement se fait exclusivement en langue nationale. Le temps d’enseignement est subdivisé en deuxième année: 75% du temps est consacré à l’enseignement en langue nationale et 25% en français. En troisième et quatrième années, le rapport s’inverse et 75% de l’horaire sont réservés à l’apprentissage du français (oral et écrit) et aux apprentissages en français. En cinquième et sixième années, la répartition du volume horaire est équitable : 50% pour la langue nationale et 50% pour la langue seconde (français). Donc, les méthodes d’enseignement sont réorientées vers des pratiques visant à atteindre un bilinguisme fonctionnel.

2. Méthodologie

Dans la présente étude, nous avons adopté la méthode transversale par le recours, à la fois, à la démarche quantitative et à celle qualitative. L’enquête a été menée auprès de 41 maîtres évoluant dans trois (3) écoles bamanankan-français à Ségou. Elle s’est déroulée en deux (2) phases dont une consacrée au recueil d’informations sur la représentation que les maîtres se font du curriculum, et l’autre à l’observation des pratiques de classe relatives à la mise en relation de la langue nationale et du français. Le corpus utilisé est donc multimodal, avec des séquences d’enregistrement vidéo et audio ainsi que des avis de maîtres sur le déroulement du curriculum bilingue. Les données issues de l’observation de classe ont fait l’objet de transcription, avec un système de codage manuel se présentant comme suit : deux (2) lignes représentant les tours de parole entre le maître et les apprenants ; chaque interlocuteur est désigné par l’initiale de son nom : « M » pour le maître, et « A » (au pluriel « AA ») pour l’apprenant ; des signes sont retenus pour marquer : « ! » les exclamations, « + » les interrogations, « / » les pauses courtes et « // » les pauses longues et finales. Comme outil d’observation, nous avons élaboré une grille qui a été testée avant d’être utilisée. Quant au moyen créé pour recueillir l’avis des maîtres, nous avons conçu et administré un questionnaire. Pour l’analyse théorique de l’ensemble des données recueillies, notamment les réponses aux questions et le discours interlocutoire des maîtres lors des leçons, nous avons utilisé l’herméneutique comme méthode d’interprétation.

3. Résultats

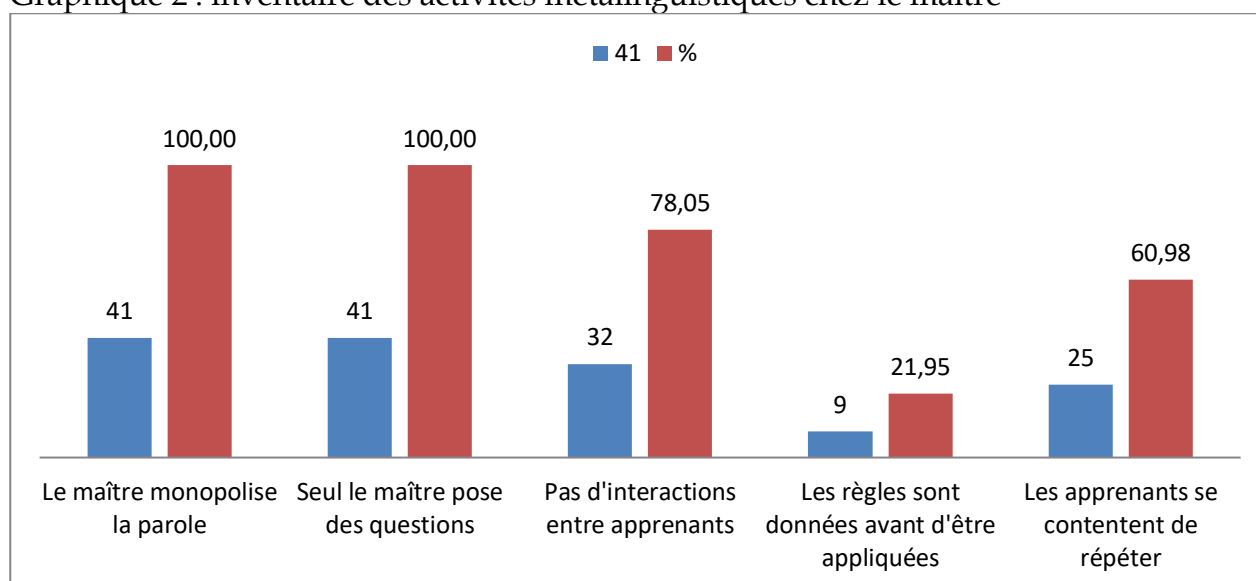
Graphique 1 : Représentation des enseignants relative à l’enseignement bilingue



Source : graphique établi à partir des données issues de l’enquête

La majorité des maîtres conçoit le curriculum comme un programme d'enseignement fondé sur la traduction. Néanmoins, il y a des maîtres qui l'interprètent comme une méthode pédagogique. Cette méthode repose, chez certains, sur l'alternance codique et chez d'autres, sur l'enseignement exclusif de la langue nationale. Par ailleurs, il y a des maîtres qui dénoncent le choix politique qui a favorisé l'utilisation de la langue nationale. Enfin, certaines représentations font du curriculum un dispositif pédagogique dans lequel les finalités de l'éducation, les méthodes pédagogiques ainsi que les compétences à acquérir sont précisées. L'analyse des résultats montre donc une confusion autour de la compréhension de la notion du curriculum. La réalité du terrain nous apprend qu'elle est associée essentiellement à l'enseignement exclusif de la langue nationale.

Graphique 2 : inventaire des activités métalinguistiques chez le maître



Source : graphique établi à partir des données issues de l'enquête

Les maîtres font tous recours à la même stratégie d'animation. Au cours des leçons, ils sont les seuls à parler pendant que les apprenants ne prennent la parole que pour répondre aux questions. Ainsi, les activités métalinguistiques se rapportent à des questions-réponses, à des assertions pour ce qui concerne l'explication des règles. Chez les maîtres, certains organisent par moment des activités d'apprentissage, ce qui favorise la prise de parole entre les apprenants. Dans les interactions avec les apprenants, et surtout pour les explications, les maîtres font recours au bamanankan. Ainsi, nous disons que la langue nationale joue un rôle d'appui à l'enseignement du français. Enfin, en aucun moment, les maîtres ne font recours à une analyse de type contrastif qui puisse favoriser une comparaison explicite entre les deux (2) systèmes linguistiques en présence.

4. Discussion

Les maîtres ont une interprétation différente du curriculum bilingue dans son fonctionnement, chacun l'applique en fonction de la représentation qu'il s'en fait. Toutefois, il est indispensable qu'ils en aient une représentation partagée afin de minimiser le caractère disparate des approches auxquelles ils font recours. Ceci est un facteur d'amélioration des pratiques pédagogiques dans les classes bilingues. Au cours des leçons, les maîtres passent par différentes stratégies d'explication et de répétition pour amener les apprenants à comprendre. Ces activités métalinguistiques font appel à une mise en relation de L1 et L2 par la traduction et l'alternance codique. Cependant, le principe méthodologique de ces activités devra exiger la mise en relation de L1 et L2 par le truchement de la comparaison.

Dès lors, il devient indispensable de rappeler d’abord des connaissances de base mises en place en L1 dans laquelle l’apprenant commence sa scolarisation, et à partir desquelles s’effectuera ensuite le transfert entre les deux (2) langues. Les pratiques de classe s’appuieront en ce moment sur des rapprochements linguistiques à visée d’identification des similitudes et des différences entre L1 et L2 (Daff et Maiga, 2015, Poth, 1997). Par exemple, le tableau ci-dessous présente les jalons d’un enseignement bilingue du déterminant possessif, dans la perspective de mettre en œuvre une approche comparative et intégrative conforme aux mécanismes de transfert.

Bamanankan	Français
N ka dugu ni duguba ce ye kilometere mugan de ye.	Notre village est situé à vingt kilomètres de la ville.
Dongodon n ba be taga bo a fa la.	Chaque jour, ma mère rend visite à son père.
Sali ni a bence be baro la u ka du kono.	Saly et son oncle font la causerie dans leur famille. ¹

Ce tableau n’invite pas à un enseignement séparé et consécutif des deux (2) langues, comme sa lecture pourrait le laisser croire. À partir de la disposition typographique du corpus, il s’agit d’opérer un rapprochement entre le bamanankan et le français par une démarche comparative intersystémique qui part de l’étude du déterminant possessif pour chaque langue pour aboutir à la construction d’une règle de grammaire interlinguistique. Cette règle de grammaire interlinguistique mettra l’accent sur la place du déterminant possessif par rapport au nom, marque commune aux deux (2) langues. Elle fera ressortir également, comme marque de différence, la règle d’accord ainsi que la morphologie du déterminant possessif. Ces démarches comparatives inter-systémiques à visée intégrative permet à l’apprenant de percevoir les points de rapprochement et d’éloignement entre les langues en présence et de réfléchir aux traitements interlinguistiques qu’il doit faire dans le processus d’apprentissage (Roulet, 1980, Tardif, 1999). Donc, les activités métalinguistiques fondées sur des démarches comparatives intersystémiques favorisent mieux le développement des capacités métaréflexives de l’apprenant bilingue que celles ayant recours à des simples explications-compréhension. Car c’est à l’apprenant et à l’apprenant seul qu’il revient d’opérer le transfert cognitif de règles de micro-grammaire inter-systémique. La conscience métalinguistique se développe à partir des discriminations que l’apprenant arrive à faire entre L1 et L2. C’est dans le jeu de confrontation avec l’altérité qui met en perspective sa langue que cette conscience méta a le plus de chance de se mettre en place au-delà d’un travail strictement lié aux interférences (Auger, 2008). Ainsi fondées sur l’idée d’analyse et de synthèse, les activités métalinguistiques consolident l’apprentissage de chaque langue et favorisent le transfert des compétences acquises dans chacune d’entre elles.

Conclusion

N’étant pas formés à une didactique du bilinguisme, les maîtres associent souvent l’enseignement bilingue à l’enseignement exclusif de la langue nationale, ce qui impacte négativement la qualité de l’apprentissage du français. Ayant pour objectif principal de faciliter la compréhension des apprenants, les maîtres utilisent la langue nationale pour

¹ Les mots en gras montrent les correspondants lexicaux entre le bamanankan et le français.

expliquer le français. Ces activités métalinguistiques aideront à mieux apprendre la L2 si elles permettent de mener des réflexions sur le fonctionnement intrasystémique des langues en présence par des démarches comparatistes.

Références bibliographiques

- AUGER Nathalie. 2008. « Favoriser le plurilinguisme pour aider à l'insertion scolaire et sociale des élèves nouvellement arrivés (ENA) ». Revue électronique Glottopol : Insertion scolaire et insertion sociale des nouveaux arrivant (Castellotti V. et Huver E. dir), no 11, <http://www.univrouen.fr>. (Consulté le 24 avril 2016).
- CUMMINS Jims. 1980. « The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. » In : California State Department of Education, Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework. Los Angeles : Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University (3-49).
- DAFF Moussa et MAIGA Amidou. 2015. « Démarches de didactique convergente et intégrative de conception de bigrammaire. » in ELAN (2014) : Approches didactiques du biplurilinguisme en Afrique : Apprendre en langues nationales et en français pour réussir à l'école. Paris, EAC, p. 182.
- DAFF Moussa. 2012. « Perspectives africaines sur les démarches comparatives en contexte d'éducation linguistique plurilingue : une réponse à un enjeu africain francophone. » in L'enseignement des langues nationales vernaculaires, défis linguistiques, méthodologiques et socio-économiques. Paris : Le Harmattan.
- MEN. 1999. Loi N° 99/046/Du 28 DEC 1999 portant loi d'orientation sur l'Éducation.
- POTH Joseph. 1997. L'enseignement d'une langue maternelle et d'une langue non maternelle : la mise en application d'une pédagogie convergente (version Afrique). Centre International de Phonétique Appliquée - Mons. Guide pratique Linguapax n°4. Disponible en ligne : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116073> consulté le 06/08/2017.
- ROULET Eddy. 1980. Langue maternelle et langues secondes, vers une pédagogie intégrée. Paris : Hatier.
- TARDIF Jacques. 1999. Le transfert des apprentissages. Montréal : Éditions Logiques.
- TRAORÉ Amadou Seydou. 2008. L'école malienne hier... ! Et aujourd'hui ?, Recueil des textes sur l'Éducation Nationale au Mali. « La Ruche à livres S. A. », Bamako 170 p.
- TREFAULT Thierry. 1999. L'école malienne à l'heure du bilinguisme. Deux écoles rurales de la région de Ségou. Paris : Didier Érudition 384 p.