

LA GRAMMAIRE FRANÇAISE À L'ÉPREUVE DE LA GÉNÉRALISATION DE L'ENSEIGNEMENT BILINGUE AU SÉNÉGAL : LA NÉCESSITÉ D'UN REPOSITIONNEMENT DIDACTIQUE ET SYSTÉMIQUE

Khadimou Rassoul THIAM

Université Gaston Berger de Saint-Louis, Sénégal

khadim-rassoul.thiam@ugb.edu.sn

Résumé : La généralisation de l'enseignement bilingue à l'élémentaire va, de manière incontournable, reconfigurer le système éducatif du Sénégal et particulièrement l'enseignement de la grammaire française. Son statut de langue seconde désormais admis, le français devrait faire l'objet d'un changement d'approche et de positionnement didactique, pédagogique et systémique notamment dans le cycle d'enseignement moyen et secondaire. Sous ce rapport, l'enseignement de la grammaire du français devrait changer de paradigme avec l'adoption d'une didactique inclusive intégrant la langue locale ayant le statut de langue première à travers une approche contrastive entre les langues qui permettra une meilleure compréhension des structures linguistiques à travers les convergences et les divergences.

Mots clés : Français, grammaire, enseignement bi/plurilingue, langue première, langue seconde

FRENCH GRAMMAR IN THE FACE OF THE GENERALISATION OF BILINGUAL EDUCATION IN SENEGAL : THE NEED FOR A DIDACTIC AND SYSTEMIC REPOSITIONING

Abstract : The generalization of bilingual teaching at the elementary level will inevitably reconfigure the Senegalese educational system and particularly the teaching of French grammar. With its status as a second language now accepted, French should be subject to a change in didactic, pedagogical and systemic approach and positioning, particularly in the junior and secondary school cycle. In this respect, the teaching of French grammar should change paradigm with the adoption of an inclusive didactic approach integrating the local language having the status of first language through a contrastive approach between languages which will allow a better understanding of linguistic structures through convergences and divergences.

Keywords: French, grammar, bi/plurilingual education, first language, second language

Introduction

Après plusieurs décennies de théorisation et d'expérimentation, le Sénégal est passé à la vitesse supérieure pour l'utilisation des langues locales dans le système éducatif. Le pays s'est résolument engagé, à partir de 2022, dans la voie de la généralisation de l'enseignement bilingue français et langue du milieu à l'élémentaire. Au-delà des multiples expérimentations qui ont mobilisé des moyens énormes à travers différents projets soutenus par beaucoup d'ONG et de bailleurs de fonds, des travaux linguistiques importants ont été effectués sur les langues locales relativement à leur renforcement terminologique, à leur outillage et à la définition de stratégies didactiques et pédagogiques adaptées aux différents contextes.

Toutefois, en misant sur la langue première (désormais L1) des apprenants comme medium d'enseignement conformément aux recommandations de l'UNESCO, l'État reconnaît bien le statut de langue seconde (désormais L2) du français. Longtemps enseigné comme L1 et comme medium exclusif des enseignements, le français va suivre une trajectoire complexe : passer du statut de matière enseignée comme langue seconde à co-medium d'enseignement avant de redevenir plus tard principal médium d'enseignement.

Ce changement de statut des langues et ce cheminement complexe soulèvent quelques questions de fond : comment ce changement de paradigme pourrait-il impacter le système éducatif dans sa globalité ? quels sont les repositionnements didactiques, pédagogiques et systémiques nécessaires qu'il faudra intégrer dans les autres cycles d'enseignement notamment les cycles moyens et secondaires pour mieux prendre en charge ce changement de modèle à l'élémentaire ? Comment enseigner la grammaire du français plus efficacement en prenant appui sur les acquis de cette réforme ?

C'est autour de ces différentes interrogations que nous allons essayer de réfléchir dans cette analyse. Pour ce faire, nous allons partir d'une présentation des rapports de force entre langue française et langues locales pour poser le paradoxe manifeste entre cette situation sociolinguistique et les choix de langue dans le système éducatif formel, avant de définir des points clés de repositionnement dans la didactique de la grammaire du français, mais également au plan pédagogique et systémique.

1. Le paradoxe entre *status* et usages des langues au Sénégal

La situation du français au Sénégal relève d'un paradoxe que beaucoup de travaux ont révélé à suffisance. Présent dans le pays depuis le XVII^{ème} siècle, le français a toujours bénéficié d'un statut privilégié durant toutes les phases historico-politiques (colonisation, indépendance, post-indépendance...) qu'il a traversées dans le pays : seule langue officielle mentionnée par l'Article I de la constitution, seule langue de l'école, langue de l'administration, de la presse officielle... Ce statut privilégié que lui ont conféré les différents systèmes lui a donné un grand prestige qui associe sa maîtrise à une réussite professionnelle et sociale.

Toutefois, ces privilèges institutionnels n'ont pas participé à la popularisation du français. Bien au contraire, elles ont davantage contribué à le rendre plus élitiste, une dimension élitiste accompagnée de fortes représentations sociales qui l'ont ainsi placé hors de portée des masses dans un pays où l'éducation était à l'époque très sélective (Juillard 2017, p.76).

La nature a horreur du vide. Profitant de cette faiblesse, très vite les langues locales, longtemps considérées comme des langues vernaculaires, ont investi plus d'espaces géo-démographiques et de fonctionnalités non couvertes par le français. C'est ainsi que beaucoup d'entre elles ont dépassé le statut de vernaculaire pour assumer pleinement ou partiellement le rôle de véhiculaire dans plusieurs contextes. L'urbanisation galopante aidant, ces langues locales ont même grignoté dans les espaces légalement et traditionnellement dévolus au français comme l'administration, les cours d'école, les services publics, en somme tous les espaces non couverts dans les cadres formels. Ainsi, le dernier rapport de l'Observatoire de la Langue Française de l'OIF, *La langue française dans le monde* (2022), est très éloquent sur cette situation linguistique du Sénégal : seulement moins

de 30% de locuteurs du français là où le nombre de locuteurs du wolof culmine entre 80% et 90%. C'est la raison pour laquelle certains remettent même en cause le statut de pays francophone du Sénégal : on parle de francophonie institutionnelle, de francophonie d'État ou encore de « francophonie sur le papier » alors qu'à l'inverse, on parle de wolofisation, de wolophonie populaire. Cette situation s'explique par les dynamiques d'acquisition et de diffusion des langues. Le français a pénétré le pays par le sommet (État, Institution Scolaire) et a du mal à descendre et à se propager vers la base au niveau des masses tandis que le wolof prend racine par la base et monte progressivement vers le sommet. Ce schéma nous conduit à une dichotomie sociolinguistique *status vs usage* que l'on retrouve dans beaucoup de contextes africains : la langue à fort *status* présente l'usage le plus faible et les langues qui sont les plus usitées disposent du *status* moins important. C'est ce contraste net qui fait qu'on note un déphasage entre les politiques linguistiques et l'image concrète de la réalité socio-linguistique.

Au regard de ces développements, il apparaît clairement que les politiques linguistiques au Sénégal, et dans beaucoup de contextes africains, ne sont pas fondées par les réalités sociolinguistiques. Elles sont plus orientées par des réalités politiques dont les soubassements sont parfois très profonds et complexes.

Ce hiatus entre les politiques linguistiques et les pratiques linguistiques réelles rend complexe le choix des langues dans le système éducatif formel qui semble suivre les mêmes incohérences.

2. Problématique de la langue d'enseignement au Sénégal

Le paradoxe linguistique que nous venons de mettre en exergue n'est pas sans conséquence dans le choix des langues au niveau de l'éducation formelle. À l'image des incohérences notées dans les politiques linguistiques globales, les choix de langues à l'école ont toujours été en déphasage avec les dynamiques linguistiques malgré les multiples tentatives de corrections et d'ajustement. Les politiques linguistiques à l'école ont eu beaucoup de mal à se calibrer et à atteindre un juste équilibre du fait qu'elles ont été plus déterminées par les idéologies politiques que par les réalités linguistiques réelles. Historiquement, les dynamiques qui se sont succédées sont guidées par cette tension bipolaire matérialisée par la dichotomie français vs langues locales ou langues du milieu. Si la première expérience, très brève, notée avec Jean Dard en 1816 était fondée sur un enseignement bilingue basé sur le wolof et le français en phase avec le contexte et les réalités culturelles des apprenants, très vite les orientations idéologiques et politiques ont pris le pas sur les réalités linguistiques. Cette expérience basée sur l'utilisation des langues locales comme medium d'enseignement sera très vite entravée. Dès lors, c'est un système fondé exclusivement sur le français qui sera imposé par l'autorité coloniale à partir de 1830, date de mise en place de la première école française.

Cette période marque le début d'un système monolingue, radicalement basé sur un usage exclusif du français dans les établissements scolaires. Cette option est fondée par la politique de l'assimilation culturelle. Les langues locales, qui n'étaient pas reconnues comme telles

dans ce contexte, étaient complètement exclues du système. L'utilisation du « symbole¹ » était un moyen de marquer cette interdiction formelle. Nous avons ainsi un système strictement centré sur le français dont la finalité était de former des relais pour l'administration coloniale et de futurs citoyens totalement assimilés français. C'est ce qui fait que la démarche pédagogique utilisée était directive et exclusiviste, elle était conçue dans l'optique d'un formatage complet permettant de supprimer la langue et la culture des apprenants pour installer de nouvelles valeurs, de nouvelles attitudes et une nouvelle langue. La didactique de la grammaire du français est fondée sur un enseignement direct des règles avec le plus souvent des méthodes d'une L1. La maîtrise des règles grammaticales du français, l'absence de marques interférentielles du wolof et des autres langues locales dans le français étaient des critères fondamentaux de nivellement intellectuel et même professionnel. À l'opposée, les difficultés grammaticales en français et la présence des marques interférentielles du wolof dans le français sont considérées comme une incapacité intellectuelle et professionnelle.

Ce positionnement exclusif sur le français sera maintenu après les indépendances. Choisi comme seule langue officielle du pays comme mentionné par l'article I de la Constitution, le français va demeurer le seul medium des enseignements-apprentissages dans le système éducatif formel.

Cependant, après les indépendances, des dynamiques fortes et multiformes ont impulsé un nouveau regard sur les langues locales qui ont commencé à gagner du terrain en statut et en fonctionnalités. Ces dynamiques ont été portées par plusieurs actions.

Sur le plan politique, il y a eu la volonté notée depuis les années 60, avec le président Senghor, de prendre en compte les langues locales dans le système éducatif dans un futur proche après une bonne préparation. En effet, même si le français conserve son statut de seule langue officielle et de seul medium d'enseignement, le Président Senghor a ouvert la voie à un changement de statut des langues locales qui passe préalablement par la codification, le renforcement terminologique et la didactisation. Ce travail sera mis en œuvre essentiellement par le Centre de Linguistique Appliqué de Dakar (CLAD) qui a été créée en 1964 à cet effet. A côté du CLAD, beaucoup d'autres structures comme le département de linguistique ainsi beaucoup d'ONG et de programmes gouvernementaux qui ont grandement participé à l'outillage des langues locales sénégalaises et à leur didactisation aux fins de leur conférer plus de fonctionnalités (politique, scolaire...).

Toujours sur le plan politique, il faut également noter l'organisation des États généraux de l'Enseignement et de la Formation par le Président Abdou DIOUF en 1981. Ces États généraux qui avait regroupé tous les acteurs du système éducatif avaient pour principal objectif de corriger les incohérences du système en vigueur et de proposer un modèle harmonisé et cohérent qui prend en compte les langues et les réalités sénégalaises. Dans les faits, il s'agissait de travailler à une déconstruction du modèle exclusif en vigueur jusqu'ici et d'aller vers la construction d'un modèle inclusif en phase avec les réalités du contexte. Ainsi, pour la déconstruction, les États Généraux ont prôné l'abandon définitif du purisme

¹ Objet humiliant que l'on faisait porter à tour de rôle les élèves qui utilisaient leurs langues vernaculaires dans l'espace scolaire. Il s'agissait d'une stratégie qui participait à matérialiser l'interdiction des langues locales des indigènes pour mieux imposer le français.

et des méthodes d'enseignement du français comme langue maternelle ou L1. En termes de recommandations pour la construction d'un nouveau modèle, il a été proposé de bâtir un nouveau système éducatif orienté vers les fondements de la société sénégalaise et africaine qui restera également ouvert sur le monde, un système non élitiste qui garantit l'égalité des chances pour tous. Sous ce rapport, une nouvelle distribution fonctionnelle des langues a été proposée :

- la langue du milieu comme outil de premier contact de l'enfant avec la science pour favoriser son développement cognitif tout en participant à l'ancrer dans son univers socioculturel ;
- le wolof, en sus de son statut de langue du milieu dans certains espaces, est considéré comme langue d'unification nationale, pour cultiver le sentiment d'appartenance nationale, et l'engagement dans un destin commun ;
- et le français comme langue d'ouverture qui permet d'assurer les relations interafricaines et internationales.

Au-delà de ces dynamiques politiques, comme le souligne Juillard (2017), des actions massives et importantes ont été engagées par différents organismes, instituts et programmes : l'ONG ARED, l'Institut de la Francophonie pour l'Education et la Formation (IFEFF), les programmes ELAN et APPRENDRE, le projet Lecture Pour Tous (LPT). Ces actions ont été fortement soutenues et appuyées par des bailleurs importants comme l'UNESCO, l'OIF, l'USAID, l'ONG OSF... Pour l'essentiel, ces interventions ont tourné globalement autour de la recherche simple, de la recherche-action avec des expérimentations et des plaidoyers pour pousser les gouvernements à la mise en œuvre. L'engagement des organismes a été déterminant dans le changement de statut et de paradigme qui est en train de s'opérer pour les langues locales comme l'avait prédit Moussa DAFF (1998) : « Si la tendance de la dynamique du wolof et des autres langues nationales appuyée par une forte revendication culturelle, qui elle-même est soutenue par de nombreuses ONG, ne s'essouffle pas, on peut s'attendre dans le futur à une revalorisation obligée des langues nationales. Le français sera alors une véritable langue seconde et les conditions favorables à un bilinguisme équilibré seront probablement mises en place. »

C'est fort de toutes ces dynamiques cumulées et après les expérimentations avec les classes pilotes que l'État du Sénégal, par le biais de son Ministère de l'Éducation, va engager la phase de généralisation progressive de l'enseignement bi/plurilingue langue du milieu / français au niveau élémentaire. Dans ce système, le wolof ne jouit pas de statut particulier. Il est intégré dans le groupe des langues du milieu.

Ce nouveau virage crucial qui concerne l'élémentaire est prudemment négocié. Les outils et les moyens nécessaires pour aborder avec succès ce passage à l'échelle ont été bien préparés. Toutefois, si ce changement de paradigme à l'élémentaire semble être en bonne voie, il est nécessaire d'envisager, dans la continuité, les réformes nécessaires dans les niveaux supérieurs pour capitaliser les acquis de ce nouveau système. Aussi, dans le domaine fondamental de la grammaire du français, allons-nous aborder quelques changements importants à prendre en compte pour éviter d'être dans une situation où, avec ce nouveau système, on ne fera que déplacer les problèmes de l'élémentaire au secondaire. Avant

d'évoquer ces repositionnements à envisager, il sera très utile de rappeler brièvement quelques principes fondateurs de l'enseignement bi/plurilingue.

3. Quelques principes de base de l'enseignement bi-plurilingue

Plus qu'une approche didactico-pédagogique, l'enseignement bi/plurilingue est une réponse aux incohérences notées dans beaucoup de systèmes éducatifs qui sont fondés sur un monolinguisme en déphasage avec les réalités socio-linguistiques. Ce genre de situation d'imposition provoquant logiquement un manque de maîtrise de la langue d'enseignement, malgré toutes les stratégies didactiques déployées. C'est tous les enseignements-apprentissages qui sont affectés avec des taux d'échecs très élevés. Ainsi, la modalité bi/plurilingue constitue à la fois une solution linguistique et systémique face à ces problématiques. En effet, L'enseignement bi-plurilingue repose sur plusieurs fondements de base que nous pouvons ainsi décliner.

D'abord sur le plan sociolinguistique et sociodidactique, l'enseignement bi/plurilingue dans ses principes généraux est un modèle qui tente de conformer l'institution scolaire avec les réalités sociales. Il propose une modalité de décloisonnement qui permet de ne pas enfermer les connaissances et compétences dans un code unique parfois inaccessibles pour certains apprenants. Ainsi, dans les contextes africains fortement plurilingues comme le Sénégal, il permet à l'enseignement de s'appuyer sur les compétences linguistiques des apprenants déjà acquises naturellement pour mieux assurer l'acquisition d'une L2 ou d'autres disciplines, notamment les sciences. Aussi, contrairement au système monolingue où on notait un hiatus entre la langue utilisée à l'école et celle utilisée hors de l'école, il permet de construire un continuum entre le medium d'enseignement et le medium social et familial. Il faut remarquer que le hiatus linguistique dans des contextes comme le Sénégal est bien plus profond que celui noté dans les autres contextes allophones traditionnels. Là où ailleurs la rupture linguistique concerne la langue utilisée à l'école et celle utilisée en famille, dans le contexte sénégalais, il y a une rupture entre la langue utilisée en classe et la langue utilisée dans tout le spectre socioculturel de l'enfant allant de la famille à la rue voire même à la cour de l'établissement. L'enseignement bi/plurilingue vient rétablir ce « pont » linguistique entre la langue de la classe et la langue utilisée dans le spectre socioculturel de l'enfant. L'apprenant est ainsi réconcilié avec son environnement, la continuité linguistique est rétablie.

Sur le plan linguistique, l'utilisation des langues africaines comme medium d'enseignement constitue une forme de reconnaissance scientifique pour ces dernières. Toutes les langues sont à dignité égales et capables de véhiculer des connaissances et des compétences. Avec ce nouveau système, les langues africaines sont enseignées dans leur structuration grammaticale, leurs potentialités scientifiques et leur capacité à servir de medium pour véhiculer toutes les formes de connaissances et compétences possibles. Ainsi, là où, dans l'ancien système, l'apprenant ignorait la structure de sa langue maternelle et tentait d'abord d'apprendre une langue seconde pour pouvoir accéder à d'autres disciplines, avec ce changement de système, l'apprenant a la possibilité d'apprendre la structure de sa L1 qu'il peut maîtriser plus facilement et qui va lui servir de béquille pour mieux comprendre la L2 et les autres disciplines comme les matières scientifiques.

Enfin, sur le plan didactique, c'est à travers la langue 1^{ère} (ou langue maternelle) que l'acquisition des connaissances et des compétences se fait plus efficacement pour un enfant. La langue 1^{ère} donne à l'apprenant une prise directe dans la discipline. Les connaissances et les compétences acquises avec la L1 peuvent être transférées dans la L2 que l'enfant a pris le temps d'apprendre comme discipline. Par exemple, l'enfant qui a appris la lecture ou l'addition à travers sa L1 a acquis définitivement ces compétences. Il n'a pas besoin de les réapprendre quand l'enseignement bascule dans la L2. Il transfère juste ces compétences dans la nouvelle langue.

Au bout du compte, l'enseignement bi-plurilingue constitue un changement de paradigme majeur pour une gestion harmonieuse et équilibrée des choix linguistiques dans le contexte sénégalais et dans les autres contextes africains.

Toutefois, ce changement de paradigme impose un repositionnement nouveau dans la didactique de la grammaire du français.

4. Repositionnement de la didactique de la grammaire française dans le contexte de l'enseignement bi-plurilingue

Dans ce point, la réflexion sera centrée sur la grammaire française qui nécessite dans ce nouveau contexte un changement d'approche et de positionnement.

Cette analyse est d'autant plus nécessaire que dans la mise en œuvre de l'enseignement bi-plurilingue dans le contexte sénégalais, les travaux sont essentiellement axés sur les langues locales. Ce qui peut se comprendre par l'ampleur du chantier qu'il fallait engager pour rendre opérationnelles ces dernières dans les nouvelles fonctionnalités qu'elles devront porter.

Toutefois, il ne faut pas occulter le fait que ce sont plus les difficultés liées à l'apprentissage de la grammaire du français qui sont à la genèse de l'avènement de cette nouvelle approche. Aussi, une des finalités majeures de ces réformes est de faciliter et rendre plus efficace la maîtrise de la langue française pour qu'il redevienne un médium efficace dans tous les niveaux de l'enseignement.

Pour ce faire, plusieurs dimensions doivent être prises en compte pour bénéficier des acquis de cette réforme dans les cycles d'enseignement moyen et secondaire. Dans les évaluations des classes pilotes de ce nouveau système, il a été constaté une baisse des résultats dans les cycles supérieurs après le changement de médium en français (SYLLA, 1991). C'est pour cela qu'il est nécessaire d'opérer des repositionnements didactiques concernant la grammaire du français pour mieux consolider les acquis de l'élémentaire dans le cycle moyen et secondaire. À tous les niveaux d'enseignement, la grammaire du français devra être appréhendée et enseignée autrement.

4.1. *Changement de polarité français L2 vs Langue locale L1 dans l'enseignement de la grammaire au cycle moyen et secondaire*

L'élément le plus déterminant dans l'adoption du bilinguisme scolaire au Sénégal relève du changement de statut de la langue française. En effet, en positionnant la langue du milieu comme principal médium des enseignements apprentissages à l'élémentaire, on reconnaît implicitement le statut du français L2. Ainsi, c'est par le biais de la L1, soit le wolof

ou une autre langue du milieu, que la grammaire du français est enseignée ainsi que les autres matières comme les mathématiques. Il s'agit là d'un paradoxe historique qui a été corrigé : les socio-linguistes ont depuis longtemps montré dans leurs travaux que le français est réellement dans une situation de L2 au Sénégal. Cette démarche, comme SYLLA (1991) l'a montré, a produit des résultats satisfaisants durant les expérimentations car elle offre aux apprenants une prise directe sur les connaissances et les savoir-faire. Toutefois, dès que la progression de l'enseignement atteint un certain seuil, 4^{ème} ou 6^{ème} année, le français redevient le médium des enseignements-apprentissages. Ce qu'on appelle le basculement. Sous rapport au cycle moyen, on revient à la case de départ avec parfois un risque de perdre des acquis des classes précédentes.

C'est à ce niveau qu'il faudrait agir dans une dynamique de continuité pour consolider les acquis de l'élémentaire. Il faudra, pour ce faire, bien appréhender les concepts suivants :

- Le fait d'être à nouveau médium exclusif des enseignements ne signifie pas que le français redevient L1 aussi.
- Ensuite, il convient de différencier l'enseignement du français et l'enseignement en français.

Lever ces deux équivoques est fondamental pour mieux négocier ce changement de paradigme. Pour le premier aspect, il convient de préciser que le fait qu'une langue devienne une L1 ou une L2 est une situation de fait relative notamment à l'environnement social, tandis que le fait d'être un médium d'enseignement relève d'un choix, d'un statut conféré par une autorité. Ceci pour dire que le fait que le français soit à nouveau médium des enseignements ne change en rien son statut de L2 qui est lié à l'environnement social. Dès lors, l'enseignement du français et plus précisément de la grammaire du français, quel que soit le médium utilisé, doit s'appuyer fondamentalement sur les stratégies de la didactique du français L2 pour être efficace. En effet, l'environnement extérieur à la classe (parfois même la cour de l'école) n'étant pas francophone, il faudra utiliser la démarche méthodologique du FLS pour enseigner la langue en s'appuyant sur des contextes concrets où elle pourra être utilisée.

Il sera ainsi fondamental d'intégrer la dimension communicative en créant des cadres d'échanges qui permettront de mettre en pratique les règles apprises. Cet aspect constitue d'ailleurs une des limites de l'enseignement d'une langue comme une L1, quand dans les faits, elle constitue une L2. Les règles sont théoriquement enregistrées mais elles sont loin d'être assimilées car elles ne sont pas rendues fonctionnelles. L'apprenant, dès qu'il sort de la salle, change de code linguistique. C'est la raison pour laquelle nous avons dans les collèges et lycées sénégalais, des profils d'apprenants qui sont capables de faire des analyses grammaticales mais qui pèchent par rapport à leur niveau d'expression écrite et orale. En d'autres termes, il y a un grand décalage entre leurs compétences visibles dans les exercices d'analyse et leurs performances communicatives effectives quand on les met en situation de communication écrite (par exemple une dissertation) et orale (dans des situations de dialogue par exemple). Aussi, au regard de l'environnement sociolinguistique sénégalais qui est fortement wolophone, en adoptant la démarche du français L2 (FLS), sera-t-il possible dans l'enseignement de la grammaire du français de construire des cadres de

conversation en français qui permettront aux apprenant d'opérationnaliser les compétences acquises en classes dans des situations de communication concrètes.

4.2. *Approche syntaxique contrastive : convergence et divergence*

Le programme ELAN Afrique qui est très engagé dans l'enseignement bi/plurilingue à l'élémentaire, dans le cours qu'il a ouvert pour la formation ouverte des enseignants, pose le fondement suivant comme essentiel dans la nouvelle approche didactique : « on apprend mieux une langue étrangère (ou langue seconde L2) quand on connaît déjà le fonctionnement et le système de sa propre langue maternelle ». Dans la même logique, dans son article « L'enseignement de la grammaire en L2 selon quatre ouvrages destinés à la formation des maîtres (Belgique 1874-1950) » (2014) Berré met en exergue ce point de vue d'un des auteurs qu'il a enquêtés : « L'enseignement grammatical en L2 se construit à partir de celui reçu en L1 et sera donc « contrastif ». On gagne ainsi du temps » (p7).

Ce point de vue est d'autant plus pertinent que dans les évaluations des premières classes expérimentales, il a clairement été indiqué que les élèves engagés dans les classes pilotes ont fait de très bonnes performances dans les examens de fin de cycle élémentaire avant le basculement intégral en français. C'est pour cela que nous pensons que, dans le passage à l'échelle au niveau moyen et secondaire, il serait pertinent et logique de continuer de recourir à la L1 pour mieux enseigner les structures grammaticales de la L2 dont les contenus deviennent plus complexes et théoriques à ce niveau de progression des études.

Toutefois, pour mieux aborder cette approche bilingue à ce niveau d'enseignement, il faudra prendre en compte, à ce stade d'évolution des études, quelques mutations par rapport aux réalités rencontrées dans l'enseignement élémentaire. Ces mutations sont relatives notamment au fait que d'abord à ce niveau de progression, l'apprenant doit avoir une compréhension assez avancée de la L2 et une compréhension technique et structurelle de sa L1. Ensuite, à ce stade d'évolution des études, la cartographie linguistique qui avait permis de déterminer la langue du milieu médium d'enseignement n'est plus forcément valable, les configurations auront sans doute évolué et les apprenants peuvent présenter des profils linguistiques très hétérogènes.

Compte tenu de ces différentes évolutions, l'enseignant, pour intégrer cette approche, devra adopter la polarité inverse à ce niveau d'enseignement : contrairement au niveau élémentaire où la langue maternelle ou langue du milieu constitue la base de l'apprentissage, au collège, l'enseignant devra bâtir son cours en se fondant essentiellement sur la L2 qui est à la fois discipline et médium d'enseignement, avant de proposer des activités qui vont convoquer la L1 de chaque apprenant pour fixer et consolider les apprentissages. Ainsi, pour chaque aspect grammatical du français abordé, l'enseignant pourra demander aux apprenants de procéder à une comparaison avec des aspects de sa L1 en vue de dégager des convergences et des divergences, comme le soutient l'auteur enquêté par Berré : « Quant au cours de grammaire proprement dit, il servira « à faire ressortir les ressemblances et les dissemblances entre les théories grammaticales dans la langue maternelle ou dans une autre langue étrangère déjà connue » » (2014, p.7). Ces activités contrastives devront se faire avec le métalangage disponible dans les deux systèmes. Si un des systèmes présente un déficit terminologique (ce sera certainement le cas de la L1), il

faudra faire un emprunt dans le deuxième système. En plus de l'avantage d'utiliser les acquis grammaticaux de la L1 pour une meilleure compréhension du système de la L2, cette approche serait également un moyen de permettre aux apprenants de mieux gérer les interférences syntaxiques de leur L1 dans leur L2 en navigant facilement entre les deux systèmes sans risque de les confondre.

Une telle approche inclusive a l'avantage de mettre l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage et présente plus de garanties pour la compréhension structurelle de la L2 et de la L1 en même temps. Cependant, pour une mise en pratique optimale de cette approche inclusive de la didactique de la grammaire qui s'appuie sur les compétences en L1, des adaptations doivent être opérées au niveau du système.

4.3. *Les ajustements systémiques*

Pour une mise en œuvre efficace de ce changement d'approche dans la continuité des réformes de l'élémentaire, des ajustements importants devront être opérés au niveau plus global du système pour être en phase avec les nouvelles pratiques.

- La formation en langue locale des enseignants pour mieux enseigner le français : pour être en phase avec le bilinguisme scolaire mis en place à l'élémentaire et qui va forcément irradier tout le système, le profil de l'enseignant de grammaire du français mais également de toutes les autres disciplines, de l'élémentaire au lycée, doit évoluer. La compétence en langue locale doit être une compétence exigible pour tous les enseignants, mais plus particulièrement pour les enseignants de français. Pour les enseignants des autres disciplines, il faudra qu'il continue de s'appuyer sur celle-ci pour une meilleure transmission de certains apprentissages surtout dans les apprentissages pratiques où la priorité est d'acquérir des savoir-faire opérationnels. Pour les enseignants de français, l'utilité sera double : en plus de faciliter la transmission des enseignements, la langue du milieu servira dans les cours de grammaire de comparant pour mieux étudier les structures du français comme nous l'avons montré en amont. Aussi, pour le cas de l'enseignement de la grammaire, une maîtrise parfaite de la langue du milieu, aussi bien sur le plan communicatif que sur le plan structurel, est plus qu'utile. Sous ce rapport, la formation des enseignants du cycle moyen et secondaire en langue locale ou du milieu devient un impératif pour mieux préparer ces derniers par rapport au nouveau profil d'apprenant qu'ils devront désormais gérer. La formation des enseignants en langue locale devra être engagée dans une double modalité : formation initiale pour ceux qui n'ont pas encore intégré le système et formation continue pour ceux qui sont déjà en activité. Dans le cycle élémentaire qui a démarré la mise en œuvre du bilinguisme scolaire, c'est le même modèle qui est à peu près suivi : organiser des sessions de formation et de renforcement de capacités pour les enseignants en activité et créer des modules de langue locale dans les centres de formation pour les élèves-maîtres.

Si ce modèle permet bien de prendre en charge l'outillage des enseignants en langue locale au niveau élémentaire, en revanche, elle ne permet pas d'appréhender la problématique dans une approche globale prenant en compte le passage à l'échelle au niveau moyen et secondaire. D'autre part, le fait d'apprendre la grammaire des langues locales dans le cadre

de la formation professionnelle ne peut qu'être transitoire car il est difficilement envisageable que l'enseignant ne découvre la discipline qu'il va manipuler dans son métier qu'à ce stade. Aussi, pour appréhender la problématique de manière globale, quel que soit le niveau d'enseignement, et doter par ricochet les langues locales d'un statut et d'une reconnaissance supérieurs, il faudra valoriser la compétence en langue nationale en l'érigeant en compétence exigible pour devenir enseignant au même titre que les compétences en français. Ces compétences devront être installées, non pas dans le cadre de la formation professionnelle qui doit s'occuper de la didactisation, mais dans le cadre de la formation scolaire et universitaire en tant que matière de langue dans les établissements scolaires et d'unité d'enseignement transversale obligatoire dans les universités. Ainsi, cette compétence devra être vérifiée aux différents concours d'entrée aux écoles de formation professionnelle en constituant un élément des tests de sélection. La question du nombre de langues locales pourrait être prise en charge par l'intelligence du système par rapport aux quotas à déterminer sur la base des besoins et des zones ciblées.

- **La nécessité d'enseigner la grammaire du français au cycle secondaire (lycée) :**

Dans le système éducatif sénégalais, l'enseignement formel de la grammaire française comme discipline se limite au cycle moyen, c'est-à-dire le collège. Au cycle secondaire, elle n'est pas formellement enseignée comme matière. Ce qui fait que le temps consacré à l'étude du fonctionnement de la langue est souvent jugé insuffisant par rapport à l'ampleur du programme. Cette situation est fondamentalement liée au fait que le français a jusqu'ici été appréhendé et enseigné comme une L1. Or, avec la mise en place de l'enseignement bilingue à l'élémentaire et le choix des langues du milieu comme premier medium des enseignements apprentissages, le statut de L2 du français longtemps proclamé est désormais admis de fait. Ce changement de paradigme devrait nécessairement induire des ajustements au niveau des volumes horaires d'enseignement. En effet, toutes les normes de référence montrent que le temps nécessaire pour l'apprentissage de la grammaire d'une L2 est de loin supérieur au temps d'apprentissage nécessaire pour maîtriser la grammaire d'une L1. Les linguistes avancent un volume de 600h nécessaires pour passer du A1 au niveau B1 comme mentionné par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) même s'il s'agit là d'un volume approximatif qui peut être modulé par plusieurs facteurs dont le plus déterminant constitue l'immersion ou encore le bain linguistique. Si on se réfère au référentiel américain en matière de langue, le Foreign Service Institute (FSI), il faut entre 23 semaines et 24 semaines d'apprentissage à un américain pour avoir un niveau avancé en français. Ce qui constitue un volume horaire assez important. Ceci démontre que, si le français est bien une L2, il faut admettre que le temps consacré à l'étude de la grammaire est très insuffisant si elle s'arrête au niveau collège. Le constat sur le terrain, les différents problèmes syntaxiques notés dans les copies des apprenants au lycée et même à l'université prouvent qu'à la fin du cycle moyen, la grammaire est encore loin d'être maîtrisée. Aussi, est-il est nécessaire, au-delà du changement d'approche, de renforcer les temps d'apprentissage de la grammaire du français, d'autant plus que le contexte n'offre que très peu d'immersion aux apprenants dans la langue. Enseigner la

grammaire du français au cycle secondaire, c'est-à-dire au lycée, semble être aujourd'hui une option qui s'impose.

Conclusion

En définitive, l'adoption du système d'enseignement bi/plurilingue à l'élémentaire devrait impliquer dans les cycles moyen et secondaire des repositionnements didactiques, pédagogiques et systémiques pour de meilleures performances dans l'enseignement de la grammaire du français.

Nous avons vu que ces repositionnements vont, certes, impliquer beaucoup d'exigences en termes de formation pour la maîtrise structurelle des deux langues et de changement d'approche pédagogique et didactique. Toutefois ils présentent un double avantage pour les deux langues : ils pourront permettre de dépasser pour la langue du milieu la dimension communicative et véhicule de culture pour mettre plus en avant la dimension structurelle et scientifique de celle-ci.

En dernier lieu, nous avons noté que, pour la grammaire du français ce repositionnement pourrait permettre un dépassement de l'insécurité linguistique en proposant une modalité pédagogique et didactique plus inclusive qui s'appuie sur les compétences structurelles, grammaticales en L1 pour mieux assimiler la grammaire de la L2. Ce qui permet de matérialiser enfin le partenariat linguistique tant clamé entre les langues africaines et le français.

Références bibliographiques

- BERRE, Michel. 2014. « L'enseignement de la grammaire en L2 selon quatre ouvrages destinés à la formation des maîtres (Belgique 1874-1950) ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 52, mis en ligne le 02 août 2016. URL : <http://journals.openedition.org/dhfiles/3558>
- DAFF, Moussa. 1998. « L'aménagement linguistique et didactique de la coexistence du français et des langues nationales au Sénégal ». *DiversCité Langues*. En ligne. Vol. III. Disponible à <http://www.uquebec.ca/diverscite>
- JUILLARD, Caroline. 2017. « L'enseignement bilingue à l'école primaire au Sénégal ». *Éducation et sociétés plurilingues* [En ligne], 42, mis en ligne le 01 février 2018. URL : <http://journals.openedition.org/esp/1126>
- KEBE, Abou Bakry et DIOP, Mamadou. 2021/3. « École et langues nationales au Sénégal. À la recherche d'une terminologie opérationnelle : regard sur le modèle bilingue pulaar-français d'A.R.E.D ». Dans *Éla. Études de linguistique appliquée* (N° 203), pages 339 à 354
- SYLLA, Yéro. 1991. *Des Etats généraux aux classes pilotes : les langues africaines dans l'éducation au Sénégal*, UNESCO, bureau régional de Dakar.