

LES INTERFÉRENCES SYNTAXIQUES CHEZ LES APPRENANTS MOOREPHONES
AU BURKINA FASO : LE CAS DES APPRENANTS DU COLLÈGE
D'ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL DE NONGSOM

Abel OUÉDRAOGO

Université Norbert ZONGO (Burkina Faso)

ouedraogoabell@yahoo.fr

&

Boureima KINDO

Université Joseph KI-ZERBO

kindobour82@gmail.com

Résumé : Notre étude traite des interférences syntaxiques produites par les apprenants moorephones au Burkina Faso notamment ceux du C.E.G. de Nongsom, un établissement de Kongoussi, une localité rurale caractérisée par le mooré, langue maternelle et langue dominante. Notre travail s'est bâti autour de la préoccupation suivante : comment se manifestent les interférences syntaxiques dans les productions écrites des apprenants moorephones du Burkina Faso ? À travers une approche sociolinguistique, notre travail révèle que les apprenants produisent des interférences syntaxiques liées à des omissions, des placements illicites et des répétitions agrammaticales. Aussi l'étude détermine-t-elle les conditions de la production des interférences constatées. Ce type d'interférences se justifie par le transfert des structures linguistiques de la langue première vers la langue seconde.

Mots-clés : interférences syntaxiques, moorephones, sociolinguistique , Français

SYNTACTIC INTERFERENCES AMONG MOOREPHONE LEARNERS IN BURKINA
FASO : THE CASE OF GENERAL EDUCATION COLLEGE LEARNERS OF
NONGSOM

Abstract : Our study deals with the syntactic interferences produced by the learners Moore speaker in Burkina Faso in particular those of the grammar school of Nongsom, an establishment in Kongoussi, a rural town characterized by Moore, the mother tongue and the dominant language. Our work was built around the following concern: how do linguistic interferences manifest themselves in the written productions of Moorephone learners in Burkina Faso? Through a sociolinguistic approach, our work reveals that learners produce syntactic interferences related to omissions, illicit placements and ungrammatical repetitions. The study also determines the conditions for the production of the interference observed. This type of interference is justified by the transfer of linguistic structures from the first language to the second language.

Keywords: syntactic interferences, moorespeakers , sociolinguistics , French

Introduction

La baisse du niveau des apprenants dans les habiletés langagières est connue de tous les acteurs du système éducatif et s'observe par des insuffisances dans le respect des règles grammaticales, lexicales et morphosyntaxiques etc. Ces habiletés, selon la dénomination de J. F. Hamers et M. Blanc (1983 : 320) et celle de J.-M. DEFAYS (2003 : 240), sont respectivement réceptives, orales et écrites.

Les habiletés réceptives comprennent les compétences en compréhension orale et écrite.

Les habiletés orales sont relatives aux capacités de compréhension et d'expression orales.

Les habiletés écrites se fondent sur les aptitudes dans les tâches de lecture (compréhension écrite) et d'écriture. La tâche d'écriture renvoie à l'expression écrite.

L'on relève de l'examen des composantes des habiletés ci-dessus à savoir la compréhension orale, la compréhension écrite, l'expression orale et l'expression écrite, une correspondance avec les quatre habiletés de base de la langue à savoir écouter, lire, parler, écrire. Les apprenants éprouvent des difficultés de réalisation de ces compétences qui se transposent dans les activités d'expression orale et écrite en situation de classe.

De plus, les affirmations tendent à attribuer les maladroites d'expression des apprenants (notamment celles portant sur le vocabulaire) à l'influence négative de la L1. J.-G. MAURICE (2002 : 345) partage ce point de vue lorsqu'il souligne que

« la faiblesse des élèves se manifeste tant dans la forme que dans le fond. On déplore à la fois la pauvreté et l'imprécision du vocabulaire, une indigence foncière de pensée et une maladresse indéniable à ordonner un développement. En un mot, les élèves ne trouvent pas les termes adéquats à leurs pensées et expriment bien souvent ce qu'ils ne pensent pas ».

De plus, leurs copies abondent d'incorrections, de mots employés les uns à la place des autres, une mauvaise traduction de la pensée. C'est pourquoi, F. MACAIRE (1993 : 180) relève que « (...) les mots leur manquent et leurs phrases, parfois incomplètes et s'achevant par des gestes, consistent souvent en maladroites traductions de leur langue maternelle ».

Pour ces auteurs, la maîtrise du vocabulaire est importante chez les apprenants car elle influence toutes les habiletés langagières. Comme le mentionne D. DAVID (2008 : 172), des études antérieures ont prouvé que la taille du vocabulaire d'un apprenant de langue seconde est un bon prédicteur de son habileté langagière générale. La majorité des recherches ayant étudié le lien entre le vocabulaire et les habiletés langagières porte sur la lecture. Ces études démontrent qu'il existe une corrélation très forte entre la compréhension en lecture et la taille du vocabulaire (...).

La préoccupation principale de notre travail se traduit par la question suivante : comment se manifestent les interférences linguistiques dans les productions écrites des apprenants moorephones du Burkina Faso ? De cette interrogation découlent deux autres à savoir :

- quels sont les types interférences syntaxiques observées dans les productions écrites des apprenants ?

- Quelles interprétations pouvons-nous en faire ?

L'objectif principal poursuivi par cette recherche est d'analyser les interférences syntaxiques. Quant aux objectifs subsidiaires, il s'agit, d'une part, de décrire les interférences syntaxiques observées dans les productions écrites des apprenants moorephones du Burkina Faso et, d'autre part, d'expliquer les mécanismes qui les ont générées.

1. Cadre théorique et conceptuel

L'analyse de ces interférences syntaxiques est menée dans une perspective sociolinguistique. Elle consiste en l'étude de la covariance entre faits de langue et faits de société. Nous nous inspirons essentiellement des auteurs comme F. Hamers et M. Blanc (1983) et celle de J.-M. DEFAYS (2003). L'avantage qu'offre ce cadre théorique dans notre travail est le fait que cette approche nous permet de comprendre les agrammaticalités syntaxiques constatées chez les apprenants en français lié au contexte linguistique de l'apprenant : sa langue première. En ce qui concerne le cadre conceptuel, nous expliquerons le concept d'interférence linguistique.

- *la notion d'interférence syntaxique* : Étant donné que l'on se situe dans le cadre de la sociolinguistique, il est impératif d'expliquer le concept d'interférence syntaxique, une notion clé de notre recherche. L'interférence syntaxique se définit comme étant un phénomène causé par le contact des langues. Elle consiste à organiser la structure d'une phrase dans une langue B selon celle de la 1^{re} langue A. En d'autres termes, ce type d'interférence est une transposition dans une langue, à l'oral ou à l'écrit, d'un ordre de succession des unités caractéristiques d'une autre langue.

2. Cadre méthodologie

2.1. Présentation du terrain d'enquête

L'établissement concerné par les enquêtes (terrain d'enquête) est le Collège d'enseignement General de Nongsom, un village situé à 32 km de la commune de Kongoussi. Il est limité à l'Est par le village de Rambo, à l'Ouest par Temnaoré, au Nord par Lourfa et, au Sud par Sam et Lourgou. En 2006, la population est estimée à 793 habitants. La population est composée de paysans, d'éleveurs et d'orpailleurs. Il dispose d'une école primaire et d'un Collège d'enseignement General.

La motivation sur le choix de cet établissement se justifie par le fait que nous voulons être le porte-flambeau de l'éducation des enfants des zones rurales du Burkina où l'accès à un enseignement de qualité demeure un luxe. En effet, l'offre éducative est très limitée.

À cela s'ajoute la pauvreté des populations, en majorité paysanne, due à de mauvaises pluviométries, à la faible quantité d'eau pour le jardinage en saison sèche et surtout à la déscolarisation des apprenants pour les travaux dans les sites d'orpaillage et les corolaires de la mise en œuvre inopportune de la réforme de l'ex-continuum éducatif.

Le choix du terrain s'est fait sur la base de plusieurs facteurs. D'abord, il y a la situation de milieu rural où l'éducation rencontre de nombreuses difficultés en personnel enseignant et de la vie scolaire. Pour rappel, tous ces établissements ont été portés sur les fonts baptismaux par la fameuse ex-réforme de l'éducation dénommée « continuum » en 2014 par le ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation (MENA) d'alors. Les investigations ont été menées. Elles se présentent comme il suit : le test de de rédaction, le test de grammaire-construction et Le test de grammaire-traduction. Les tests ont été administrés aux apprenants de la classe de 6e.

2.2. Méthode de collecte de données

La méthode de collecte des données comprend deux (02) phases : la recherche documentaire et l'enquête sur le terrain. La recherche documentaire concerne la lecture des ouvrages spécifiques et généraux, les thèses, les articles, les revues et tout ce qui entre dans le cadre du présent thème. Quant à l'enquête de terrain, elle a consisté à constituer un corpus constitué d'un test de rédaction, d'un test de grammaire-construction, d'un test grammaire-traduction et des questionnaires à l'endroit des apprenants et d'autres acteurs du système éducatif. Le développement de ce volet de la recherche consiste en la présentation du terrain de l'enquête, les motivations sur le choix de ce terrain et l'exposé des tests et des questionnaires administrés.

Comme tout travail de recherche scientifique, il sied de justifier le choix (la pertinence) des tests administrés et de faire une description de chacun des tests.

2.3. Présentation des tests administrés

- Le test de rédaction

Le test de rédaction est un exercice faisant appel aux compétences de production écrite de l'apprenant. Cet exercice a l'avantage de fournir au chercheur la compétence réelle et exacte des apprentissages assimilés par l'apprenant à un niveau donné de sa scolarité. Ce test est de ce fait un moyen de chercher à relever des interférences syntaxiques. Notons que le test de rédaction comprend deux (2) sujets. Le choix de ces sujets est motivé par des thématiques relatives aux centres d'intérêt et aux besoins langagiers des apprenants. Ces thématiques

sont en rapport avec les jeunes apprenants et se résument aux fêtes, aux cérémonies, aux jeux. L'intégralité des sujets se présente comme suit.

Sujet 1 : *Tu as passé les examens du certificat d'études primaires (C.E.P.) et tu as été déclaré admis. Raconte comment tu t'es comporté à la suite de cette réussite.*

Fais une rédaction de 10 lignes maximum.

Sujet 2 : *Tu es arrivé en 6^e. Tu as un camarade de classe qui fréquente un autre établissement. Tu veux lui donner les nouvelles de ta classe et recevoir aussi celles de ton camarade.*

Écris alors une lettre privée pour communiquer avec lui. Fais une rédaction de 10 lignes maximum pour le corps de la lettre.

-Le test de grammaire-construction

Le test de grammaire-construction est un exercice qui permet d'évaluer la capacité de l'apprenant à produire des phrases à partir d'un item qui lui est proposé. Ce test a pour objectif de vérifier la connaissance du sens des mots (compétences lexicales) et de leur combinaison dans une phrase (compétences syntaxiques). Cette évaluation peut servir dans le recueil des interférences syntaxiques.

Il s'est agi de construire une phrase avec chacun des termes ou expressions. Ces notions ont été retenues grâce à l'exploitation de l'IFA qui a fourni des exemples de termes avec lesquels les locuteurs africains produisent des particularismes. De plus, certaines copies d'apprenant contiennent ces types de productions. C'est alors sur la base de ces éléments documentaires que sont proposés ces termes pour des productions.

-Le test de grammaire-traduction

Le test de grammaire-traduction consiste en la traduction de diverses phrases de la langue première (moré) de l'apprenant en français. L'intérêt de ce test est de vérifier la capacité de l'apprenant à pouvoir faire une distinction entre les unités lexicales et syntaxiques de la langue première et celles du français. Donc, l'administration de ce test peut permettre de recueillir des transferts de sens de la langue première vers le français.

Ce test a consisté, concrètement, à traduire les phrases moré suivantes en français. L'ensemble de ces instruments de collectes a permis le recueil de productions des enquêtés qui ont été soumises à des descriptions. A la suite de la méthodologie de collecte des données, il convient de livrer les résultats auxquels la réflexion a abouti.

3. Résultats et discussion

Les interférences syntaxiques relevées se justifient par des omissions, des mauvais emplacements, des répétitions de termes.

3.1. Interférence liée par absence de déterminant

En moore, l'article est collé au nom. Il n'existe pas d'article distinct du nom et qui lui soit antéposé. Le moréphone qui n'a pas cet élément dans sa langue première a tendance à le négliger en français. Cela peut justifier l'omission ou la suppression de l'article « une ». Il est à noter que cette maladresse concerne l'ensemble de la détermination nominale. Comme on le voit, il y a un élément syntaxique de moins dans la chaîne du mooré. En mooré, ce phénomène s'observe à travers l'exemple suivant :

Exemple 1 :

Soit l'énoncé suivant relevé dans la production d'un apprenant :

« J'ai acheté poule » (TR copie 7)
Pron/V./Ø/N

En moore, on dit : m / daya / nooga « J'ai acheté poule »
 Je/ acheter.acc / poule.sg
 Pron/V./ Ø/N

À travers cet exemple, l'on voit bien que l'apprenant ne fait pas usage du déterminant conformément à sa langue. Ces genres de productions ont été analysées par E. N. KWOFIE (2004 : 63) au titre du relevé des traits morphosyntaxiques en ces termes : « *La suppression fréquente de l'article (...) est due à l'influence des langues africaines qui ne marquent pas pour la plupart les oppositions : singulier/pluriel et défini/indéfini.* ».

3.1. Interférences portant sur la désignation d'une partie du corps par l'adjectif possessif

Considérons l'exemple ci-dessous issu des productions recueillies

Exemple 2 :

« *Ma* cœur est content (...) » (TG-C et TG-T copie 31 et 32).

Même si cet énoncé est grammaticalement correcte et interprétable, il est inapproprié en français. Les reformulations suivantes sont usitées en français standard : « je suis content/ jovial/ enchanté » ;

Dans la même perspective, des énoncés du même genre faisant usage de l'adjectif possessif dans la détermination des parties du corps ont été recueillis.

Exemple 3 :

- « ma tête fait mal » (TG-T copies 23 et 27) ;
- « mon cœur fait mal » (TG-T copies 7, 23 et 27).

La représentation en mooré de ces énoncés respecte ces traductions littérales :

m / zugā / zabdame « J'ai mal à la tête »
ma/ tête / fait mal » (TG-T copies 23 et 27)
m / sūrā / zabdame «J'ai mal à la tête»
/mon/ cœur/ fait mal (TG-T copies 7, 23 et 27).

3.2. *Interférence relevant d'un usage illicite du pronom relatif « que »*

Ces énoncés ont été relevés :

« J'entends ce que tu parles₂ » (TG-C & TG-T copie 3) ;
« J'entends ce que mon père parle » (TG-C & TG-T copie 10).

La représentation en mooré se décline comme suit :

m / wūmda / sēn / fo / gomda
Je/ entendre/pron.Rel/ tu / parles
« J' entends ce que tu parles₂ » (TG-C & TG-T copie 3)
m / wūmda/ fo/ sēn/ gomda ».
Je/ entends/ pron.Rel / parle

« J'entends ce que mon père parle » (TG-C & TG-T copie 10).

On relève que le moorephone ne fait pas de différence entre « parler » et « dire ». C'est pourquoi, il les confond en utilisant l'un à la place de l'autre. Si le choix porte sur le verbe « parler », respectivement, les reformulations suivantes sont attendues de la part des apprenants : « J'entends ce dont tu parles. » au lieu de « J' entends ce que tu parles₂ » (TG-C & TG-T copie 3). De même l'apprenant devrait dire « J'entends ce dont mon père parle » au lieu de « J'entends ce que mon père parle » (TG-C & TG-T copie 10).

De plus, l'usage de « que » dans les productions montre que le moore ne distingue pas le pronom relatif « que » des autres comme dont, auquel, à laquelle, etc. Ici, les apprenants se réfèrent à leur langue maternelle qui est le moore où le pronom relatif quel que soit sa fonction n'a qu'une seule et unique forme/ sēn /. Pour eux, les différentes formes du pronom relatif sont équivalentes et peuvent se substituer les unes aux autres sans aucun problème de compréhension.

Nous faisons remarquer que le verbe « parler » subit un transfert sémantique en prenant le sens de « dire ». L'usage illicite du pronom « que » est aussi relevé dans cet énoncé : « *ma* cœur est content le jour que je *gagne* mon diplôme » (TG-C et TG-T copie 31 et 32). Il est ainsi attendu de l'apprenant l'habileté écrite qui suit : « je suis content le jour où je ... ».

Ces différentes productions comportant des écarts de constructions trouvent des explications dans les travaux de E. N. KWOFIE (*op.cit.* : 129) pour qui,

« les fautes ou « infractions » grammaticales sont tout à fait naturelles dans l'utilisation de toute « langue étrangère ». La récurrence des mêmes catégories d'écarts et de phénomènes en français en Afrique noire francophone (...) chez les locuteurs de diverses langues doit s'expliquer de deux façons :

la récurrence est due aux structures morphologiques et syntaxiques comparables ou parallèles des langues africaines (...);

elle est conditionnée par les stratégies d'acquisition du langage (tendances générales), ou des universaux du langage ».

G. Lüdi (1994 : 115) relève que dans des situations de « détresse verbale caractérisée par de nombreuses lacunes lexicales à l'encodage, le locuteur non natif fait souvent appel à des techniques de formulation approximative. Ne disposant pas au moment de l'énonciation des éléments dont il a besoin dans la nouvelle langue, il utilise alors des termes de la langue maternelle ou des mots voisins ou des expressions inventées ». En effet, les traces de la langue première, le moore sont présentes dans les productions des élèves en français. C'est ce que

G. Lüdi et B. Py (1986 : 142) désignent par « marques transcodiques » pour parler des traces de la langue maternelle, qui traversent les productions des apprenants lorsque ceux-ci essaient de surmonter des obstacles communicatifs. La formulation transcodique « fait partie des stratégies compensatoires interlinguales » qui permettent d'atteindre un objectif communicatif quand le sujet doit résoudre des problèmes linguistiques ou discursifs.

Le foisonnement de ces exemples témoigne éloquemment la difficulté des apprenants à faire la différence entre le français et la langue 1^{re}. Les traces de cette langue source sont présentes dans les productions et influencent sur divers plans l'expression des apprenants.

De ce fait, l'on pourrait affirmer avec nos prédécesseurs tels Abdulghani Al Hajebi (2019) que « L'interférence linguistique est un phénomène linguistique issu de contact de deux ou plusieurs langues. Lors du processus d'apprentissage de la langue seconde, l'apprenant se réfère naturellement aux automatismes acquise dans sa première langue », c'est ce qui explique dans notre étude le recours constant aux structures de la langue première ou de la langue maternelle.

Ce processus d'apprentissage de la seconde langue passe, selon Troubetzkoy (1939) par le « crible phonologique » de sa langue première. Aussi, nous percevons avec U. WEINREICH (1953) que l'interférence est un phénomène qui survient nécessairement au cours de l'apprentissage d'une seconde langue. De l'avis de Stockwell, Bowen et Martin (1965), l'interférence linguistique provoque trop de difficultés pédagogiques sur le plan

phonétique, morphologique et syntaxique. Dans le cas de notre travail, nous avons identifié et expliqué des cas d'interférences syntaxiques dans les productions des apprenants.

Conclusion

En définitive, notre travail a porté sur Les interférences syntaxiques chez les apprenants moorephones au Burkina Faso : le cas des apprenants du Collège d'Enseignement Général de Nongsom. Il ressort de notre travail que l'interférence syntaxique est un fait remarquable dans les productions écrites des élèves. Il ressort qu'il existe un conflit entre les structures de deux langues en question : le Moore langue première et le français langue d'apprentissage. A l'issue de notre travail l'on est parvenu à identifier les types d'interférences dans les productions des apprenants et avons expliqué à la lumière des ressources de la langue maternelle ou langue première, ces faits.

Références Bibliographiques

- ABDULGHANI Al-Hajebi « interférence de l'anglais sur le français chez les apprenants canadiens du français langue seconde », recherches en didactique des langues et des cultures[En ligne], 16-2-2019, mise en ligne 05 septembre 2019, consulté le 12 janvier 2023.
- BLANCHET Philippe, CALVET Louis Jean et ROBILLARD (de) Didier, 2008, *Un siècle après le Cours de Saussure, la linguistique en question*, Paris, L'Harmattan.
- de la francophonie : Nomenclatures et méthodologies, Paris, Éditions John Libbey Eurotext.
- DEFAYS Jean-Mark, 2003, *Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*, Liège, Pierre Mardaga.
- DIALLO Issa, 2001, « L'impact de la langue française dans l'enseignement primaire au Burkina », in *New trends in languages in contact in West Africa*, Actes du 2e colloque interuniversitaire sur la coexistence des langues en Afrique de l'Ouest, 24-25 novembre 2000, Cape Coast.
- DUMONT Pierre et MAURER Bruno, 1995, *Sociolinguistique du français en Afrique francophone*, Paris, EDICEF/ AUPELF.
- GIACOBBE Jorge, 1990, « *Le recours à la langue première* », *Le Français dans le Monde*, numéro spécial, février/mars.
- HAMERS F. Josiane et BLANC Michel, 1984, *Bilinguisme et bilinguisme*, Bruxelles, Mardaga.
- [http : //journals.openedition.org/rdlc/6788](http://journals.openedition.org/rdlc/6788) ;DOI :10.5817/CASALC2020-2-4
- KWOFIE Emmanuel, 2004, *La diversité du français et l'enseignement de la langue en Afrique*, Paris, L'Harmattan-AUF.
- LATIN Danièle, QUEFFÉLEC Ambroise, MANGA Jean-Tabi, 1993, *Inventaire des usages*
- SAWADOGO Issaka, 2016, *Approche sociolinguistique des représentations des enseignants du primaire face à la question de l'éducation bilingue au Burkina Faso en zone moorephone : le cas de Ouagadougou et de Tikaré*, thèse de doctorat unique en sociolinguistique, Université Ouaga 1 Pr Joseph KI-ZERBO.
- SOMÉ Z. Maxime, 2003, *Politique éducative et politique linguistique en Afrique*, Paris, L'Harmattan.
- TROUBETZKOY, 1939, Nicolas, *Principe de phonologie*, Paris, Klincksieck
- WEINREICH Ulrich, 1953, *languages in contact*, the Hague, Mouton
- YARO Yimye. Anselme, 2004, *Le français des scolaires au Burkina Faso, niveaux de compétences et déterminants de l'échec scolaire*, thèse de doctorat unique, département de linguistique, UFR/LAC.