

BILINGUISME FRANÇAIS-MORÉ : L'EXPLOITATION DES CENTRES D'INTÉRÊT POUR APPRENDRE LE FRANÇAIS

Béli Mathieu DAÏLA

Université de Dédougou, Burkina Faso

dailamathieu@yahoo.fr

&

Boureima KINDO

Université Joseph KI-ZERBO, Bukina Faso

kindobour82@gmail.com

Résumé : Dans le processus d'enseignement-apprentissage du français, les apprenants font face à des difficultés d'expression. Au nombre de ces difficultés figurent les calques et les interférences aux langues premières. Certaines sont la résultante d'une insuffisance de l'exploitation de leurs centres d'intérêt. L'on se pose alors la question de savoir si les pratiques didactiques au post-primaire ont-elles recours aux champs d'expériences des apprenants ? Le choix des centres d'intérêt constitue une approche didactique centrée sur les attentes des apprenants. Cette approche met l'accent sur les thèmes qui répondent aux aspirations profondes, aux réalités sociolinguistiques et socioculturelles des apprenants. L'identification des centres d'intérêt des apprenants présente l'avantage de servir de base à l'élaboration de programmes, d'établissement de liens entre centres d'intérêt, fonctions langagières et finalités éducatives. Le relevé des centres d'intérêt favorise également la définition d'un curriculum qui prend en compte les goûts et les aptitudes des jeunes apprenants ainsi que leur stade de développement. Il devrait aussi tenir compte de la langue maternelle des apprenants, que celle-ci soit enseignée ou non à l'école, prend en compte la langue maternelle et certaines interférences linguistiques.

Mots-clés : sociolinguistique -moré -interférence-français-jeu

FRENCH-MORÉ BILINGUALISM: THE USE OF CENTERS OF INTEREST TO LEARN FRENCH

Abstract: In the process of teaching-learning French, learners face difficulties of expression. Among these difficulties are the layers and the interferences with the first languages. Some are the result of insufficient exploitation of their centers of interest. The question then arises as to whether didactic practices in post-primary education have recourse to the learners' fields of experience? The choice of centers of interest constitutes a didactic approach centered on the expectations of the learners. This approach emphasizes themes that respond to the deep aspirations, sociolinguistic and sociocultural realities of learners. The identification of learners' centers of interest has

the advantage of serving as a basis for the development of programs, for establishing links between centers of interest, language functions and educational goals. The list of centers of interest also promotes the definition of a curriculum that takes into account the tastes and aptitudes of young learners as well as their stage of development. It should also take into account the mother tongue of the learners, whether or not it is taught in school, takes into account the mother tongue and certain linguistics interferences.

Keywords: sociolinguistics -moré -interference-French-game

Introduction

Les recherches en didactique du français en Afrique ont connu plusieurs développements. Des méthodes traditionnelles avec des normes prescriptives, elles sont passées à des approches nouvelles avec des procédés nouveaux. L'on note le passage du français langue étrangère (FLE) au français langue seconde (FLS), le concept d'enseignement à celui d'enseignement-apprentissage, de l'approche purement linguistique à celle de sociolinguistique et sociodidactique. Lors des États généraux (E.G.) de l'enseignement du français en Afrique subsaharienne francophone à Libreville en 2003, l'une des recommandations a consisté à se poser cette question : Quel français enseigner ? À cette question, P. DUMONT (2008, 45 p.) estime qu'il faut intégrer le concept de l'enseignement du français *autrement*. Pour lui, le français autrement est une autre façon d'enseigner en utilisant non seulement des méthodes nouvelles mais aussi et surtout des procédés nouveaux, souvent en marge de la pédagogie et de la didactique traditionnelle. *Le français autrement* consiste aussi en un partenariat linguistique entre le français et les langues africaines ; une « nouvelle école » capable de faire le lien entre « ce qui est enseigné et ce qui est vécu », une école « insérée dans le tissu social », ce que d'aucuns ont appelé plus tard, « cultures d'enseignement » et « cultures d'apprentissage ».

Cet article poursuit l'objectif de rénovation didactique du français au post-primaire en relevant les centres d'intérêt des apprenants par l'entremise des investigations réalisées sur le terrain d'enquête, de les analyser et démontrer leur facteur contributif à l'amélioration des maladroitures d'expression des apprenants.

Pour constituer le corpus de l'étude, il est adopté une méthode de collecte de données. La méthode comprend deux (02) phases : la recherche documentaire et l'enquête de terrain.

La recherche documentaire concerne la lecture des documents entrant dans le cadre de cette recherche. Il s'agit entre autres des documents sur la sociolinguistique et la didactique. L'enquête de terrain consiste à soumettre un test de rédaction, un test de grammaire-construction, 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 d'enquête, les motivations sur le choix de ce terrain et l'exposé des tests et du questionnaire administré.

L'établissement concerné par les enquêtes (terrain d'enquête) est le C.E.G. de Nongsom.

Nongsom est un village situé à 32 km de la commune de Kongoussi au Burkina. 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. La motivation sur le choix de cet établissement se justifie par le fait de vouloir comprendre comment l'enseignement- apprentissage dans les zones rurales du Burkina où l'accès à un enseignement de qualité demeure souvent un luxe. En effet, l'offre éducative est très limitée en milieu rural. 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 corollaires de la mise en œuvre inopportune de la réforme de l'ex-continuum éducatif.

Cette étude s'inscrit dans le cadre de la sociodidactique. Elle est une approche qui consiste en une articulation des faits sociaux/sociolinguistiques et des pratiques didactiques. Pour P. BLANCHET et P. CHARDENET (2011, 463 p.), la sociodidactique est une approche se situant au croisement de la didactique des langues et de la sociolinguistique. Elle étudie, en particulier, l'apprentissage des langues comme modalités d'appropriation non dissociée des acquisitions en contexte social et des contextes sociolinguistiques. C'est ainsi qu'on peut étudier les pratiques langagières de certains apprenants dans les lieux précis (la cour de récréation, le terrain de sport, les manifestations culturelles...). Elle utilise des méthodes de recherche sociolinguistique : observation participante, questionnaires et entretiens semi-directifs, biographies langagières, observation de pratiques sociales contextualisées.

L'option pour la sociodidactique se justifie par sa capacité de contextualiser les pratiques didactiques avec les faits sociaux/sociolinguistiques observés sur le terrain. Il s'agit, pour cette réflexion, d'une sociodidactique de remédiation de maladresses d'expression des scolaires en milieu rural. Cette réflexion s'inspire des travaux d'auteurs comme la CONFEMEN (1996), sur *Les besoins langagiers et les centres d'intérêt des apprenants* qui évoquent la problématique des centres d'intérêt, les ouvrages des auteurs comme B. MAURER (1995), P. DUMOND (2008), P. DUMOND et P. BLANCHET et P. CHARDENET (2011). L'ossature de cette réflexion comprend la méthodologie adoptée pour la collecte de données (1) et la présentation des résultats assortis de commentaires (2).

1. Les différents tests administrés aux apprenants

Les tests administrés se déclinent respectivement en test de rédaction, tests de grammaire-construction et de grammaire-traduction et des questionnaires.

« Le test est toujours une opération qui compare des attentes des observations, mais le test d'adéquation désigne de manière générale une étape dans la démarche scientifique, démarche d'aller-et-retour entre les hypothèses et les données qui caractérise les sciences empiriques, alors que le test critériologique, désormais test-critère, s'appuie sur des hypothèses suffisamment stabilisées, des résultats considérés comme acquis. » (D. GODARD, 1991, 4 p.)

Les tests ont été administrés à 10 apprenants de la classe de 6^e. 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.

1.1. 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.

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 en rapport avec les jeunes apprenants, selon les conclusions des travaux de la CONFEMEN (1996), se résument aux fêtes, aux cérémonies, aux jeux. Pour l'évaluation des apprenants de la classe de 6^e, deux sujets ont été administrés. Il s'agit du sujet N°1 et du sujet N°2.

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.

La mesure des acquis des apprenants se fait à travers l'évaluation.

« Évaluer, c'est donner une valeur, noter, apprécier. Le terme recouvre toute recherche visant à rendre objectifs les jugements de valeur portés sur l'apprenant. La docimologie, approche scientifique de l'évaluation, opère une distinction entre différentes formes d'intervention, généralement regroupées en sommative (ou certificative) dont la finalité est d'établir la somme des acquisitions et, éventuellement, d'établir un classement dans une population observée, ce qui implique réussite ou échec aux exigences de l'évaluation ; et en formative, qui compare les performances d'un individu aux objectifs assignés au début de l'apprentissage et vise donc, le cas échéant, à une remédiation au cours du processus de formation. » (P. MARTINEZ, 2021, 98 p.)

1.2. 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'Équipe 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.

1.3. 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 établir une distinction entre les unités lexicales et syntaxiques de la langue première et celles du français. Donc, l'administration de ce test a permis de recueillir des transferts de sens de la langue première vers le français. Ce test a consisté, concrètement, à traduire les phrases moré en français.

1.4. Du contenu du questionnaire

La méthode de collecte a aussi consisté en l'administration d'un questionnaire aux apprenants sur leur origine sociale, les circonstances de pratiques langagières, les besoins langagiers et centres d'intérêt. Le contenu du questionnaire se présente comme suit :

A. Identification de l'apprenant

1. Quel âge as-tu ?
2. Quelle classe fais-tu ?
3. Quel est le métier de ton père et celui de ta mère ?

B. Pratique langagière

4. Quelle langue parles-tu avec ton père ?
5. Quelle langue parles-tu avec ta mère ?
6. Quelle langue parles-tu en classe ?
7. Quelle langue parles-tu avec tes camarades ?
8. Quelle langue parles-tu dans la cour de l'école ?
9. A quel(s) moment(s) précis parles-tu français ?

C. Exploitation des organes d'information

10. Écoutes-tu la radio ? Oui ou non
11. Regardes-tu la télévision ? Oui ou non
12. As-tu déjà lu un journal ? Si oui, donne le nom du journal.

D. Expérience dans la production écrite

13. As-tu déjà écrit une lettre pour un ami ou un camarade ? Si oui, à quelle occasion ?

14. As-tu déjà écrit un poème ? Si oui, donne le titre de ce poème ?

E. Expérience dans l'expression orale

15. As-tu déjà raconté une histoire à tes camarades de classe ? Si oui, donne le titre de cette histoire.

16. Il arrive des moments où il te manque des mots pour t'exprimer ? Oui ou non.

17. Qu'est-ce que tu fais alors pour te faire comprendre ?

F. Matière(s) préférée(s) et celle(s) difficile(s)

Les matières du français de 6^e sont entre autres : la grammaire, le vocabulaire, la conjugaison, l'orthographe, l'expression écrite et l'étude de texte.

18. Quelles sont tes matières préférées en français ? Dis pourquoi.

19. Quelles sont les matières difficiles pour toi en français ? Dis pourquoi.

G. Besoin(s) et attente(s)

20. Dans les leçons de français, qu'est-ce que tu veux que le professeur fasse ?

21. Quels genres de jeux aimes-tu ? Dis pourquoi.

H. Indication de l'emploi préféré

22. Quel travail veux-tu faire dans le futur (qu'est-ce que tu veux devenir) ?

2. Résultats et discussion

L'ensemble de ces instruments de collectes a permis le recueil de productions des enquêtés qui ont été soumises à des tests. L'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère est plus que pédagogique. Il est plus social, culturel et individuel dans une communauté sociolinguistique.

« En didactique, l'individu, la société et les langues entrent en jeu dans une relation qui n'échappe pas aux règles de la communication humaine. L'enseignement des langues étrangères ne peut, en effet, être examiné que comme une forme d'échange communicationnel : enseigner, c'est mettre en contact, par le fait même, des systèmes linguistiques, et les variables de la situation touchent autant à la psychologie de l'individu parlant qu'à un fonctionnement social en général. On se met à apprendre une langue, on l'acquiert et on la pratique dans un contexte biologique, biographique et historico-culturel. » (P. MARTINEZ, 2021, 10 p.)

Cette communication que l'enseignant entretient avec les apprenants favorise l'enseignement-apprentissage en contexte de classe. Elle tient compte de la situation socio-affective de l'apprenant.

« Une communication dans le champ didactique est donc un système de systèmes, une interaction entre des personnes, des contenus, un contexte social, etc. C'est pourquoi, il semble bon de rappeler dans ses grandes lignes le fonctionnement de la communication. Trois formalisations – des modélisations ou schématisations de la réalité – peuvent être retenues : le schéma de Roman Jakobson, les théories de l'information, l'ethnographie de la communication. » (P. MARTINEZ, 2021, 11 p.)

Ce questionnaire permet de présenter les centres d'intérêt des apprenants de la classe de 6^e. Il a été un outil qui permet de vérifier la justesse des traces écrites des apprenants.

2.1. Des centres d'intérêt

Les investigations ont permis d'identifier les centres d'intérêt des enquêtés. L'une des méthodes pour collecter les centres d'intérêt des apprenants a consisté à recueillir leurs avis sur la préférence des jeux qu'ils préfèrent. En effet, le jeu est un élément primordial dans le processus d'enseignement-apprentissage des jeunes apprenants. Par le biais du jeu, l'apprenant acquiert facilement et assimile immédiatement les connaissances. C'est pourquoi, la question relative au jeu a été énoncée en ces termes : **Quels genres de jeux aimes-tu ?**

« Les jeux (...) ont le mérite de rejoindre les centres d'intérêt des enfants » (DUMOND P. et MAURER B.,1995, 198 p.)

Ainsi, l'on note pour l'ensemble des apprenants un engouement pour le sport, les jeux et les activités artistiques (le théâtre, le chant...). Par sexe, l'on note la préférence, chez les garçons, pour le football et la lutte et, chez les filles, la pratique des jeux de « marelle », de « waré » et quelques fois de handball. Ces données de la présente réflexion rejoignent les résultats des enquêtes de la CONFEMEN (1996) qui ont révélé comme centres d'intérêt des apprenants, les sports et les jeux ainsi que les activités artistiques, les chants et les cérémonies.

Quant à la justification de ces centres d'intérêt, il ressort diverses raisons.

D'abord, les passionnés du sport, notamment le football, ont énuméré ses avantages sur le corps. En effet, les enquêtés soutiennent que le football développe les muscles, participe au bon fonctionnement de l'organisme, contribue au sommeil et au repos du cerveau ; donc, il permet de le maintenir la santé. De plus, ils ont relevé que le sport génère des récompenses en termes de trophées, de promotion à travers les éventuels recrutements dans les clubs de football. Ils confient également qu'il est une activité lucrative.

Ensuite, le jeu de « marelle » est intéressant et facile à pratiquer. En termes d'avantages, ils confient qu'il procure la joie, aide à améliorer les performances en sauts pendant l'examen, fortifie les pieds. Enfin, pour le théâtre, la raison avancée est qu'il a une fonction didactique.

2.2. De l'analyse des centres d'intérêt

Cette rubrique traite de l'importance en général des centres d'intérêt et de leur rôle dans l'amélioration de l'expression des apprenants. L'enseignement-apprentissage des activités du français doit prendre en compte ces données socioculturelles pour donner plus de motivations dans les apprentissages.

L'identification des centres d'intérêt des apprenants présente l'avantage de servir de base à l'élaboration d'un certain nombre de paramètres didactiques. En guise d'illustration, les investigations sur les besoins langagiers et les centres d'intérêt a

permis de dresser la typologie de recommandations suivantes qui fait office de propositions didactiques :

« - utiliser les centres d'intérêt pour l'élaboration de programmes ; - établir le lien entre fonctions langagières, notions et centres d'intérêt ; - établir le lien entre les finalités éducatives des pays concernés, les finalités et objectifs assignés à chaque niveau d'études et les centres d'intérêt retenus. » (CONFEMEN (*op.cit.*))

Le relevé des centres d'intérêt favorise également la définition d'un curriculum. En effet, « Un curriculum, de façon opératoire, consiste en un ensemble de buts, d'objectifs spécifiques, de contenus organisés de façon séquentielle, de moyens didactiques, d'activités d'apprentissage et de procédés d'évaluation pour mesurer l'atteinte des objectifs. » (BOUCHER R. C. et FORTIN J. C., 1986, 41 p.), C'est à travers les perspectives d'exploitation de l'étude des besoins langagiers et des centres d'intérêt révèle :

« le point de départ pour la définition d'un curriculum peut être fourni par les champs d'expériences des apprenants, c'est-à-dire les centres d'intérêt et les contenus ayant un rapport avec les aspects de la réalité sur lesquels ils ont déjà acquis des connaissances ou à l'égard desquels ils ont développé des attitudes et des comportements » (CONFEMEN, 51 p.),

La CONFEMEN (*op.cit.*), approfondissant la réflexion sur cette approche curriculaire, précise :

« le curriculum d'enseignement-apprentissage d'une langue seconde devrait prendre en compte les goûts et les aptitudes des jeunes apprenants ainsi que leur stade de développement. Il devrait aussi tenir compte de la langue maternelle des apprenants, que celle-ci soit enseignée ou non à l'école (prise en compte de ce que ceux-ci savent faire en langue maternelle et de certaines interférences linguistiques ».

Les centres d'intérêt constituent alors un paramètre didactique intéressant à exploiter. Quel rôle peuvent-ils jouer pour remédier aux maladresses d'expression ?

2.3. Intégrer t les jeux dans l'acte pédagogique

L'exploitation des centres d'intérêt contribue à l'amélioration de l'expression des apprenants. Tout d'abord, le recours aux jeux est un exemple illustratif. Que ce soit chez l'enfant ou chez l'adulte, le jeu qui consiste autant à assimiler des règles qu'à en inventer de nouvelles, fait partie intégrante de l'apprentissage. Aussi toutes les pratiques de classe pourraient-elles et devraient-elles comporter un aspect ludique. Le jeu permet de renforcer la cohésion du groupe de la classe, de motiver les apprenants même pour les aspects de l'apprentissage qu'ils considèrent comme les plus austères, de décriper les plus inhibés ou anxieux, de dédramatiser l'erreur et de stimuler les échanges. Le jeu permet également de mettre au jour les principes et les mécanismes du langage et des cultures qu'il véhicule, en les manipulant, en les détournant, en les

transgressant. On peut se servir d'expressions humoristiques ou d'histoires comiques pour illustrer à *contrario* une règle ou le sens d'un mot que l'on vient de présenter. Le jeu de construction – de phrases, de textes, de récits... – correspond au fonctionnement fondamental du langage qui, selon les structuralistes, est un système constitué de pièces à monter et à remonter. Loin de perturber l'apprenant dans son apprentissage, les jeux facilitent son appropriation, consolident sa maîtrise de la langue, encourage sa créativité. J.-M. DEFAYS (*op.cit.*, 269 p.) énumère diverses caractéristiques liées au jeu en ces termes : « *La notion de jeu est centrale dans l'apprentissage des langues, dans le sens de manipulations linguistiques (jeu de mots), de mécanique (jeu de construction), de convention (jeu de société), de simulation (jeu de rôles), et de divertissement (jeu drôle).* »

Pour P. DUMONT et B. MAURER (*op.cit.*, 197 p.), le jeu de rôle revêt un grand intérêt dans l'apprentissage de la langue pour les jeunes apprenants. La préparation du jeu de rôle est l'occasion d'une exploration linguistique en même temps qu'une prise de conscience des contraintes ethno-socio-culturelles qui pèsent sur la communication ; sa réalisation permet à l'apprenant de mettre tout cela en pratique. Le jeu de rôle permet surtout aux jeunes enfants de jouer véritablement ; il le place dans un monde où il doit faire comme si, ce qu'il est très largement habitué à faire au cours de ses propres jeux.

Au niveau individuel, la communication ainsi simulée peut permettre à l'enfant d'appivoiser peu à peu, depuis l'école, les rituels de communication de sa société et de le faire sans risque dans un univers imaginaire.

Du point de vue social, ce type d'exercice peut contribuer à rapprocher un peu plus l'école de la société, ou tout au moins à ne pas trop marquer la coupure qui existe trop souvent.

« *En règle générale, les jeux et les activités communicatives destinés à la classe de langue comportent au moins trois types d'informations à l'intention de l'enseignant :*

- *les objectifs linguistiques ou pragmatiques de l'activité ;*
- *le matériel : supports textuels, audio, visuels, consignes, etc. ;*
- *les actions : préparation, déroulement et éventuellement variantes.* » (F. JIMENEZ, 2017)

En rapport avec les calques et les interférences, l'organisation du jeu de rôle assorti de dialogue facilite la communication et se décline comme une démarche de remédiation. Ainsi, en prenant en compte l'exemple suivant produit par un apprenant : « *J'ai pris mon vélo pour courir (pour partir à la maison)* ».

L'enseignant adopte la procédure suivante : il cherche à découvrir les apprenants qui ont la vocation de devenir des athlètes. Il repère quelques volontaires. Il les met en situation de jeu : une course cycliste entre Tenga et Talaata.

Le jeu de dialogue peut se caractériser comme suit. L'enseignant et les autres membres de la classe participent directement ou indirectement. Déroulement de la scène en vue de remédier à l'interférence produite.

E : Que viennent de faire Tenga et Talaata ?

A (Éventuellement, diverses propositions sont faites. L'on retient celle-ci pour raison de concision) : Ils ont pris leurs vélos pour courir.

E : Le mot « courir » n'est pas convenable dans ce contexte. Quel autre mot pouvez-vous utiliser ?

Après plusieurs propositions, l'on retient « rouler » ; et la classe parvient à cette formulation : ;

« Ils ont pris leurs vélos pour rouler en toute vitesse »

Ou encore « J'ai pris mon vélo pour rouler en toute vitesse ».

Au-delà du centre d'intérêt relatif à la dimension ludique, l'on peut aussi exploiter la thématique du chant ou de la musique.

2.4. Le vocabulaire de la musique

Ainsi, l'étude de « aimer chanter » et ses synonymes pourraient permettre de corriger l'interférence « j'aime chanter les chants ». Il peut s'agir de l'invitation d'un artiste musicien à donner une prestation en classe avec les thèmes qui intéressent les apprenants ; l'artiste peut aussi être l'enseignant lui-même s'il a des talents de musicien ou un élève qui sait chanter. Cette prestation doit être accompagnée d'instruments dont la découverte du sens permet d'enrichir les compétences lexicales de ces derniers. Après cette prestation tout à fait motivante, l'enseignant peut poser des questions en vue de la « mise en train » du cours.

Les sigles Q.E., R.A. et C.E. désignent respectivement, Question de l'enseignant, Réponse des apprenants et Correction de l'enseignant.

Q.E. : Qu'est-ce que je viens de faire ?

R.A. : Vous venez de chanter/ vous venez de chanter un chant.

Correction de l'enseignant C.E. : « Vous venez de chanter » est une phrase standard en français. Quant à « vous venez de chanter un chant », il y a un mot de plus qui n'est pas important. D'ailleurs, sa présence traduit le moré et non le français.

QE : Quel est ce mot ?

R.A. : c'est « chant ».

Cette réponse des apprenants montre qu'ils font preuve de réflexivité. De plus, ayant déjà découvert la première phrase qui est acceptée et par comparaison, ils découvrent le mot répété.

C.E : Voilà, bravo ! Vous vous rendez compte maintenant que certaines de vos phrases sont des traductions du moré avec des mots français.

Ce dialogue entre les apprenants et l'enseignant permet d'aborder la notion de champ lexical de *chant*, considérée comme un acquis. Il s'agit, dans cette séance, de rechercher des expressions relevant du « chant » et non des termes isolés. L'objectif est d'amener les apprenants à trouver des expressions (souvent des phrases courtes) sans que celles-

ci ne soient des interférences. Donc, collectivement, l'enseignant joue le rôle de facilitateur, et l'on aboutit aux exemples suivants :

- « chanter l'hymne national » ;
- « composer un chant » ;
- « écouter une belle mélodie » ;
- « les admis chantent pour exprimer leur joie » ;
- « les femmes entonnent des chansons à la meule » ;
- « le berger fait des sons avec la flûte » ;
- « le griot chante les exploits du chef », etc.

L'on pourrait exploiter les expressions synonymes ou périphrastiques de « aimer chanter » en vue d'enrichir le vocabulaire des apprenants et, du même coup, susciter le réflexe d'éviter les calques et les interférences. L'on retient les exemples les réponses suivantes :

- « aimer chanter les mélodies » ;
- « avoir le goût de produire des sons mélodieux » ;
- « être passionné de chant » ;
- « prendre plaisir à fredonner des sons » ;
- « être un fan de notes musicales » ;
- « entonner fièrement une chanson » ;
- « chanter à la moindre occasion », etc.

Ainsi, l'étude du vocabulaire de la musique permet effectivement de remédier à certaines maladresses d'expression relatives à la thématique de l'art musicale. L'exploitation des champs d'expérience des apprenants est une approche didactico-pédagogique de motivation, de participation et de créativité des apprenants pour l'enrichissement de leurs habiletés langagières. La CONFEMEN (*op.cit.*) partage le même avis de façon éloquente en ces termes : « *L'enseignement du français ne saurait faire l'impasse sur le contexte socioculturel, ce qui suppose une prise en compte dans la classe des habitudes d'écoute [radio, télévision, musique, contes, proverbes, etc.] des élèves (...).* »

Conclusion

Cette réflexion a consisté à présenter quelques centres d'intérêt des apprenants du Collège d'enseignement général de Nongsom. Ces données contribuent efficacement à l'amélioration des difficultés d'expression des apprenants par le truchement de l'interaction à travers le jeu et le répertoire verbal musical.

La prise en compte des centres d'intérêt s'inscrit dans une pédagogie centrée sur les motivations et les champs d'expérience de l'apprenant en vue, dans le cas du français, de la maîtrise de la langue seconde dont l'utilisation est liée à de contraintes sociales ou au contexte scolaire. Le recours aux centres d'intérêt de l'apprenant constitue l'une des attentes des approches communicatives, lesquelles approches privilégient les jeux de rôle et la pragmatique du discours en vue de montrer la nécessaire complémentarité entre les centres d'intérêt de celui-ci et la langue d'apprentissage. La nécessité de cette

relation dans l'apprentissage d'une langue seconde a fait l'objet d'études de plusieurs didacticiens. C'est ainsi : « (...) pour l'essentiel du cycle des apprentissages, les méthodes communicatives restent les plus proches des centres d'intérêts des enfants, les plus aptes à étendre leurs compétences linguistiques, celles qui contribuent le mieux à relier l'univers scolaire au reste de la société ». P. PREVOST et al. (1995, 198 p.). Le jeu reste essentiel dans l'enseignement-apprentissage du français. Parce qu'il allie le jeu à l'apprentissage.

Références bibliographiques

- BLANCHET Philippe (2011), « Principes transversaux pour une sociodidactique dite « de terrain », in Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées, Paris, AUF-Éditions
- CHISS Jean-Louis et DAVID Jacques (2018), Didactique du français. Enjeux disciplinaires et étude de la langue, Paris, Armand Colin,
- CONFERENCE DES MINISTRES DE L'EDUCATION DES PAYS AYANT EN COMMUN L'USAGE DU FRANÇAIS (CONFEMEN) (1996), Etude comparative des besoins langagiers et des centres d'intérêt en français et en langues nationales chez les élèves de l'école primaire (BF - Congo- Guinée - Mali - RCA - Sénégal - Togo - Tchad - Zaïre), Dakar.
- DEFAYS Jean-Marc (2003), Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage, Liège, Pierre Mardaga.
- DUMONT Pierre (2008), La francophonie autrement, héritage senghorien. Et si le Faire l'emportait sur le Dire..., Paris, L'Harmattan.
- DUMONT Pierre et MAURER Bruno (1995), Sociolinguistique du français en Afrique francophone, Paris, EDICEF/AUPELF.
- GODARD Danièle (1991), Le test en grammaire générative. L'exemple de la structure de la phrase. In : Histoire Épistémologie Langage, tome 13, fascicule 2, 1991. Théories et données. pp. 27-56 ; https://www.persee.fr/doc/hel_0750-8069_1991_num_13_2_2331
- JIMENEZ Francisco (2017) « Principes de didactisation des activités ludiques dans les pratiques orales », Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité [En ligne], Vol.36 N°2 | 2017, mis en ligne le 29 juin 2017, consulté le 10 mai 2023. URL : <http://journals.openedition.org/apliut/5728>
- KINDO Boureïma (2022), Analyse sociodidactique des calques et des interférences syntaxiques et lexicaux chez les apprenants moréphones au Burkina Faso, thèse de doctorat, Université Joseph KI-ZERBO.
- MARTINEZ Pierre (2021), La didactique des langues étrangères, Paris, Presses universitaires de France.
- NAPON Abou (1994), « L'enseignement du français au Burkina Faso : méthodes et stratégies », in Annales de l'université de Ouagadougou, série A, volume VI, Université de Ouagadougou.
- OUEDRAOGO Youssouf (1988), L'enseignement/apprentissage du français dans la situation du bilinguisme/multilinguisme du Burkina : analyse d'erreurs et propositions didactiques, thèse de doctorat, Université de Franche-Comté.