



UNIVERSITÉ FÉLIX HOUPHOUËT-BOIGNY



**Revue du
LTML**

**N° 17
Décembre 2020**

www.ltml.univ-fhb.edu.ci

LEML

ISSN 1997-4256

Comité scientifique du LTML

COORDONNATEUR :

- Pr SILUE S. Jacques, UFR LLC, *Univ F. Houphouët-Boigny.*

Membres :

- Pr Laurent DANON-BOILEAU, Université Paris Descartes / EHESS (France)
- Pr KABORE Raphaël, Université Paris III (France)
- Pr Joan Lucy CONOLLY, Durban University of Technology (Afrique du Sud)
- Pr DJITE G. Paulin, University of Western Sydney (Australie)
- Pr ABOLOU Camille Roger, Université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte d'Ivoire)
- Pr Thomas BEARTH, Université de Zurich (Suisse)
- Pr Jeffrey HEATH, University of Michigan, Ann Arbor (USA)
- Pr Maarten MOUS, Leiden University (Pays-Bas)
- Pr KOUASSI Jérôme, Maître de Conférences, Département d'anglais, *Univ F. Houphouët-Boigny.*
- Pr ABO K. Justin, Maître de Conférences, *Directeur de ILENA, Univ F. Houphouët-Boigny.*
- Pr OBOU Louis (Département d'anglais, *Univ F. Houphouët-Boigny.*
- Pr Germain K. N'GUESSAN, Maître de Conférences, Département d'anglais, *Univ F. Houphouët-Boigny.*
- Dr BOGNY Joseph, Maître de Conférences, *Sciences du langage, Univ F. Houphouët-Boigny.*
- Dr DAHIGO Guézé Habraham, Maître de Conférences, Département d'anglais, Université Alassane Ouattara, Bouaké.)

Membres d'honneur :

- Prof PRAH Kwaa Kwesi, The Center for Advanced Studies of African Society (CASAS), Ville du Cap, Afrique du Sud
- Pr KOUADIO N'Guessan Jérémie K, (*Sciences du langage, Université F. Houphouët-Boigny.*

- Pr MITI Lazarus, The Center for Advanced Studies of African Society (CASAS), Ville du Cap, Afrique du Sud
- Pr HOUNKPATIN B. Christophe CAPO, Université d'Abomey-Calavi (Bénin)
- Pr Mamadou KANDJI, Université Cheick Anta Diop (Sénégal)

Comité de lecture

Pr KOUASSI Jérôme, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Pr SILUE S. Jacques, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Pr KOUAME Abo Justin, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Pr DAHIGO Guézé Habraham, *Université Alassane Ouattara de Bouaké*
 Dr SILUE Léfara, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Dr AKROBOU Ézéchiél, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Dr BOGNY Y. Joseph, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Dr KRAH A. K. Enoc, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Dr KALLET Vahoua, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Dr ADOPO Achi Aimé, *École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan*
 Dr KPLI YAO Kouadio JF, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Dr TOH Zorobi Philippe, *Université Alassane Ouattara de Bouaké*
 Dr SEKONGO Gossouhon, *Université Alassane Ouattara de Bouaké*
 Dr SILUE N. Djibril, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Dr IRIE BI Benjamin, *Université Alassane Ouattara de Bouaké*
 Dr KOUASSI K Raoul, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Dr YOBOUE Kouadio Michel AGBA, *École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan*

Comité de rédaction :

Dr SILUÉ Djibril, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
 Dr ADOPO Achi Aimé, *École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan*
 Dr IRIE BI Benjamin, *Université Alassane Ouattara de Bouaké*

Présentation de la Revue LTML

La Revue du LTML est l'organe de diffusion du résultat des travaux réalisés dans le cadre des activités du LTML. La revue se fixe pour objectif de faire la promotion académique des enseignants-chercheurs et de soutenir et former faire acquérir de l'expérience aux doctorants en linguistique.

Les travaux du LTML sont de plusieurs ordres : il peut s'agir de communications présentées lors des colloques ordinaires du LTML puis retravaillées sous forme d'articles ; les articles provenant d'une telle activité sont publiés sous la forme de parution thématique. Il peut également s'agir d'articles « libres », soumis pour publication au Comité scientifique du LTML ; ce type de parution constitue des numéros à varia.

Le présent N° 17 de la Revue LTML est la compilation de productions provenant de deux sources : une bonne partie des articles provient du lot de communications reçues par le Comité scientifique du Colloque de novembre 2019. Ces communications éditées en articles ont été, comme les textes issus des productions à thématiques ouvertes, instruites par le Comité de lecture. Le tout est « un mélange » pluridisciplinaire avec des travaux en linguistique pure, en didactique des langues et en littérature.

Le Directeur de Publication

Pr SILUE S. Jacques

Le contenu de la Revue n° 17 du LTML

Le présent numéro comporte dix (10) articles qui couvrent, comme indiqué, des thématiques fort variées.

Kpli Yao Kouadio J-F et Gogbeu, ouvrent la série avec l'étude des « Valeurs systémiques différentielles de "*sometimes*" et "*occasionally* » dans la pure tradition méta-opérationnelle. Les auteurs montrent que l'apparente proximité sémantique de ces deux opérateurs égare souvent certains chercheurs et pédagogues et les amène à présenter les opérateurs à l'étude comme interchangeables, ce qui n'est pas le cas

Quant à **Amenan M. N'Guessan Adou**, elle nous ramène sur la question de l'acquisition de la langue maternelle. Selon la chercheuse, l'exposition linguistique précoce représente un atout pour l'enfant dans le processus d'acquisition du langage. Celle-ci accélère le modelage linguistique par le biais des aspects formels de la langue comme la phonologie, la morphologie, la syntaxe et les tons, etc. Le travail se focalise plus spécifiquement sur le cas des enfants baoulés âgés de 6 mois à 7 ans.

Aminata Sessouma, nous présente le système éducatif burkinabé et sa gestion dans un contexte multilingue et pluriculturel. Sur la base d'enquêtes conduites auprès des acteurs principaux du système scolaire (enseignants, encadreurs et parents d'élèves, l'auteure rappelle que les langues maternelles influent sur les résultats scolaires et fait des suggestions à même d'optimiser le recours aux langues maternelles.

Kpli Yao Kouadio J-F revient cette fois avec **Kondro Kouakou Yannick** sur le fonctionnement d'un autre micro-système de la langue anglaise « *that is* » et « *that is to say* ». Ce sont également des opérateurs que les raccourcis théoriques finissent par poser comme identiques. Pourtant, à l'aide des outils d'analyse « chirurgicales » qu'offre la grammaire méta-opérationnelle de H. Adamczewski les deux chercheurs parviennent à montrer comment ces deux suites codent différents types de fonctionnement qui relèvent du statut posé et du statut repris.

Silué N. Djibril remet au goût du jour la question de l'aménagement linguistique, une thématique qui peut sembler récente alors que les réflexions sur la gestion sociopolitique des langues est une question séculaire, en tout cas en ce qui concerne la langue anglaise. L'auteur suggère que les anciennes colonies africaines s'inspirent de l'expérience de l'Angleterre pour asseoir des politiques linguistiques solides.

Bony Yao Charles nous ramène dans un paradigme complètement différent à travers une réflexion à la fois linguistique et littéraire sur l'ordre des mots dans le texte littéraire. Selon lui, dans les langues où cet ordre n'est pas rigide, les écrivains se voient offrir de nombreuses possibilités énonciatives surtout en ce qui concerne l'organisation générale de l'information, de la phrase au discours. Dans les créations littéraires, la manipulation ou l'agencement des mots permet

l'inversion syntaxique à l'aide des constructions participiales, comme on peut en noter la récurrence chez Aimé Césaire dans *Cahier d'un retour au pays natal*.

Koné Kiyofon Antoine ouvre un paradigme nouveau avec son étude exploitant la théorie grammaticale conceptuelle. Selon cette approche, les structures conceptuelles ne sont pas déterminées par des structures et règles de syntaxiques. Partageant le point de vue de W. Croft et de A. Cruse (2004), l'auteur estime que l'appréhension des faits linguistiques est principalement d'essence conceptuelle. L'auteur soutient ses thèses à partir de l'analyse des morphèmes -s et du - \emptyset du système nominal de l'anglais et morphème de la classe des noms -m en Tagbana

Avec « La transversalidad del personaje Preciosa : de *La gitanilla* de Miguel de Cervantes a *Preciosa y el aire* de Federico García Lorca », **Ehou Sicko Martinien** nous transporte dans la littérature espagnole du XVI^{ème} siècle. Il rappelle d'abord qu'à chaque époque correspond une réalité sociale déterminée et propose ensuite une étude comparative des relations antagoniques entre un personnage dédoublé dans les deux œuvres - *La gitanilla* de Miguel De Cervantes Saavedra et *Preciosa y el aire* de Federico García Lorca.

Koua Kouamenan Ernest, dans le cadre de la pédagogie des langues, une « Analyse des interactions verbales enseignants/stagiaires lors des cours de français dans l'enseignement professionnel ivoirien ». On retient que les variétés locales du français comme le nouchi sont bien présentes dans l'expression orale des stagiaires, langage jugé peu académique qui réapparaît dans les messages pédagogiques de ces stagiaires dans la salle de classe, en présence des apprenants.

Dans leur article, **Krouwa Stéphanie Tanoa** et **Kouakou N'guessan Gwladys** proposent une approche typologique du Progressif dans les langues Kwa à travers une « étude transversale » en Baoulé, Mɔ̀ɖ̀ɔ̀krù, Akyé, Ewegbé et Bèèè. En inscrivant cette étude dans le Programme Minimaliste, elles analysent les différentes constructions du Progressif et proposent une structure sous-jacente, minimale susceptible d'en rendre compte. Elles concluent ainsi que les variations du Progressif observables dans les langues Kwa dérivent de la structure SOV.

Enfin, **Adama Bamba** envisage d'étudier les six types de variation langagière dans *Their Eyes were watching God* par Z. Hurston (1937) et *Of Mice and Men* par J. Steinbeck (1937). Partant du principe que la langue est une représentation de la réalité, il s'interroge sur le degré d'iconicité entre la variation linguistique observable dans la réalité et celle observée dans ces œuvres de fiction. A cet effet, il s'inscrit dans le cadre de la théorie variationniste sous-tendue par des principes sociolinguistiques articulés autour des termes pouvoir/ solidarité et politesse.

SOMMAIRE

<i>Comité scientifique du LTML.....</i>	2
<i>Le comité de lecture.....</i>	4
<i>Le Comité de rédaction.....</i>	4
<i>Présentation de la Revue LTML.....</i>	5
<i>Le contenu de la Revue n° 17 du LTML.....</i>	6
 <i>Analyse des valeurs systémiques différentielles de “sometimes” et “occasionally” en anglais contemporain</i>	10
<i>KPLI Y.K. Jean-François & GOGBEU Francis</i>	
 <i>Processus d’acquisition du langage dans une langue à tons : cas du baoulé.....</i>	27
<i>Amenan Martiale N’GUESSAN épouse ADOU</i>	
 <i>Problématique de ’enseignement/apprentissage des langues nationales dans le système éducatif.....</i>	43
<i>Aminata SESSOUMA</i>	
 <i>Valeurs systémiques différentielles de « that is » et « that is to say » : étude contrastive et problèmes de traduction anglais-français.....</i>	55
<i>KPLI Y.K. Jean-François & KONDRO Kouakou Yannick</i>	
 <i>From the coloniser’s language to national language: the English experience.....</i>	75
<i>SILUÉ Nanourgo Djibril</i>	
 <i>L’inversion dans les constructions participiales : Fonctionnement et valeur à travers Cahier d’un retour au pays natal d’Aimé Césaire.....</i>	94
<i>BONY Yao Charles</i>	
 <i>Grammatical morphemes, conceptual structures and semantic representation.....</i>	108
<i>KONÉ Kiyofon Antoine</i>	
 <i>La transversalidad del personaje Preciosa: de La gitanilla de Miguel de Cervantes a Preciosa y el aire de Federico García Lorca.....</i>	121
<i>Ehou Sicko Martinien</i>	

<i>Analyse des interactions verbales enseignants/stagiaires lors des cours de français dans l'enseignement professionnel ivoirien.....</i>	134
<i>KOUA Kouamenan Ernest</i>	
<i>Le progressif dans les langues Kwa : une étude transversale.....</i>	148
<i>KROUWA Stéphanie Tanoa & KOUAKOU N'guessan Gwladys</i>	
<i>Language Variation in Contemporary American Literary Production: Case Study of Their Eyes were Watching God by Zora N. Hurston, and Of Mice and Men by John Steinbeck.....</i>	160
<i>Adama BAMBA</i>	

Problématique de 'enseignement/apprentissage des langues nationales dans le système éducatif

Aminata SESSOUMA, Doctorante

Université Ouaga I Joseph KI-ZERBO

amireinesess77@gmail.com

RÉSUMÉ :

A l'instar de la plupart des pays africains, le système éducatif burkinabé est confronté à un certain nombre de défis auxquels se note la question de la langue d'enseignement. Après plusieurs années d'expériences, le monolinguisme dans le système éducatif a montré ses limites. En effet, la crise de l'école africaine s'est manifestée à travers les échecs récurrents, l'inefficacité interne et externe. Sachant que le développement de tout pays passe nécessairement par l'éducation, la mauvaise qualité de celle-ci n'est-elle pas un obstacle au développement économique des pays ? La présente étude se propose de faire la lumière sur ce qui caractérise les apprentissages en contexte multilingue et pluriculturel notamment dans le cas des écoles du Burkina Faso. Cette étude s'appuie sur la politique linguistique de CALVET (1999). Les observables analysés ont concerné les questionnaires adressés aux enseignants (40) et encadreurs (08) ; les entretiens avec vingt (20) enseignants et cinq (05) parents d'élèves ; la comparaison des résultats des écoles bilingues et du classique. De l'analyse de ces données, il ressort que les langues maternelles des apprenants influencent leurs résultats scolaires. De ce fait, des suggestions ont été faites afin de remédier aux difficultés.

MOTS CLÉS : *bilinguisme, enseignement/apprentissage, langues, langues nationales, politique linguistique.*

ABSTRACT :

Like most African countries, the education system in Burkina Faso faces a number of challenges, including the issue of the language of instruction. After several years of experience, monolingualism in the education system has shown its limits. indeed, the crisis in the African school has manifested itself through recurrent failures, internal and external ineffectiveness. Knowing that the development of any country necessarily requires education, is not the poor quality of this an obstacle to the economic development of countries? this study aims to shed light on what characterizes learning in a multilingual and multicultural context, particularly in the case of schools in Burkina Faso. This study is based on the language policy of CALVET (1999). the observables analyzed concerned the questionnaires sent to teachers (40) and supervisors (08); interviews with twenty (20) teachers and five (05) parents of students; the comparison of the results of bilingual and classical schools. from the analysis of these data, it appears that the learners' mother tongues influence their academic results. As a result, suggestions were made to remedy the difficulties.

KEYWORDS: *bilingualism, teaching / learning, languages, national languages, language policy*

INTRODUCTION

L'éducation est un facteur nécessaire pour assurer le développement aussi bien économique que social. Sa réussite est conditionnée par plusieurs éléments dont la langue d'enseignement. En effet, dans le contexte burkinabé la langue française a été très longtemps la pièce maîtresse du système éducatif. Malheureusement, l'utilisation exclusive de cette langue a montré ses limites à travers des rendements internes et externes en deçà des attentes. PAUL TARYAM ILBOUDO (2018 : 40), les études telles SANOU F (1984 :36), KORGO A. (1984 : 3), MINGAT et JAROUSSE (1987 : 16) et les Etats Généraux de l'Éducation (1994) confirment ces faits. Aussi, pour remédier à la situation, il a été proposé l'introduction des langues nationales. Mais cette introduction des langues nationales rencontre d'énormes difficultés surtout en contexte multilingue comme c'est le cas des villes de Ouagadougou et de Bobo-Dioulasso. En outre, en matière de bilinguisme français/langues nationales au Burkina Faso, plusieurs expériences ont vu le jour. Mais aucune d'elles n'a pu s'imposer concrètement. La raison est que certains Burkinabè sont réticents par rapport à l'introduction des langues nationales dans le système éducatif. En plus, les spécialistes ont omis l'analyse de certains critères dans le choix des langues d'enseignement. A ce propos, Maxime Z. SOME (2003) relève que :

Voulant aller très vite, les spécialistes se servent uniquement des descriptions grammaticales, phonologiques etc, pour bâtir le contenu des formations. Mais la dimension sociale et psychologique étant occultée, on se retrouve face à des difficultés réelles.

Mais, malgré ces difficultés, la nécessité de se pencher sur un enseignement bilingue s'impose de nos jours. Aussi, la principale question qui nous vient à l'esprit est de savoir, quelles difficultés sociolinguistiques entravent cette éducation bilingue ? Spécifiquement, quelles représentations des langues d'éducation affectent l'essor de cette éducation au Burkina Faso ? Quels obstacles pédagogiques influencent l'éducation bilingue ? Quelles stratégies peuvent booster l'éducation bilingue burkinabé ? L'étude se base sur le postulat selon lequel, la réussite de l'éducation bilingue dépend de la résolution des problèmes liés au statut des langues, de la représentation faites de ces langues locales et de la compétence des différents acteurs. Aussi, l'objectif principal visé par ce travail est de détecter les difficultés qui entravent la prospérité de l'éducation bilingue. Autrement, celui-ci vise à montrer en quoi la dévalorisation des langues nationales ralentit l'évolution de l'éducation bilingue, à faire ressortir l'impact de la formation des enseignants et des encadreurs sur l'éducation bilingue, à démontrer en quoi l'existence d'une bonne politique linguistique peut engendrer de résultats satisfaisants. Mais avant, faisons un bref résumé du cadre de l'étude.

1. PRÉSENTATION DU CADRE DE L'ÉTUDE

Le Burkina Faso ex colonie française, fait partie des pays où, la situation de l'éducation demeure préoccupante en dépit des efforts fournis. Or, l'éducation est considérée comme la question transversale, nécessaire, voire obligatoire pour résoudre la plupart des problèmes de développement. D'ailleurs, toutes les nations font de l'éducation une préoccupation majeure. La volonté politique du gouvernement burkinabè de sortir le pays du sous-développement est matérialisée par l'adoption de divers plans comme la loi d'orientation, la réforme globale du système éducatif. En plus, les grandes rencontres internationales et régionales sur l'éducation pour tous c'est-à-dire celles de Jomtien 1990, de MINEDAF 6 (Dakar 1991), de la 46ème session générale de la CONFEMEN (Yaoundé 1994), de Dakar 2000 ont, dans leurs conclusions et recommandations, invité les Etats à élaborer et à mettre en œuvre des programmes, des réformes de leur système éducatif afin d'assurer une éducation de qualité pour tous. Cette qualité de l'éducation passe nécessairement par l'introduction des langues nationales dans l'enseignement. Cette idée est partagée par OUANE et GLANZ (2010 :33) lorsqu'ils affirment que :

les mauvais résultats dans les écoles africaines sont accentués par un environnement d'apprentissage académique défavorable, dans lequel les enseignants manquent souvent de formation en alphabétisation et en développement linguistique. De plus la majorité des élèves sont issus de familles qui n'ont pas fait d'études. En outre, l'apprentissage se fait dans une langue qui ne leur est pas familière, dans des écoles disposant de ressources insuffisantes.

En effet, cette affirmation nous rappelle combien la langue est importante dans le processus enseignement/apprentissage. En effet, enseigner dans une langue étrangère diminue les chances d'apprentissage de l'apprenant. La déclaration de l'UNESCO (2003 :26) confirme cet état des faits dans l'affirmation suivante :

lorsque la langue d'enseignement est différente de la langue maternelle de l'apprenant, il est vraisemblable que l'apprentissage initial sera plus lent et les résultats plus faibles. C'est la raison pour laquelle les professionnels de l'éducation soulignent depuis longtemps les avantages qu'il y aurait à mettre en place, partout où cela est possible, un enseignement initial en langue maternelle.

Mais cette introduction des langues nationales rencontre d'énormes difficultés surtout en contexte multilingue comme c'est le cas de la ville de Bobo-Dioulasso. En outre, en matière de bilinguisme français/langues nationales au Burkina Faso, plusieurs expériences ont vu le

jour. Mais aucune d'elles n'a pu s'imposer concrètement. La raison est que certains Burkinabè sont réticents par rapport à l'introduction des langues nationales dans le système éducatif.

2. LES APPROCHES CONCEPTUELLE, THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

Les approches conceptuelle, théorique et méthodologique traitent de l'élucidation de quelques termes clés employés dans l'article, des théories qui sous-tendent l'éducation bilingue et de la description de la méthodologie utilisée pour l'étude.

2.1. Approches conceptuelles

2.1.1. L'éducation bilingue

Selon HAMERS et BLANC (1989 :301) suscité par G. P. NIYA (2009 :58), l'éducation bilingue est « *tout système d'enseignement dans lequel, à un moment variable et pendant un temps et dans des proportions variables simultanément ou consécutivement l'instruction est donnée dans au moins deux langues, dont l'une est normalement la première langue de l'élève* ». A partir de cette définition, HAMERS et BLANC estiment que la plupart des programmes d'éducation bilingue peuvent se réduire à trois types suivants :

- « *L'enseignement est donné parallèlement dans deux langues, avec ou sans décalage dans l'emploi de ces langues* » ;
- « *L'enseignement est d'abord donné dans la L1 de l'élève qui reçoit des cours de seconde langue jusqu'à ce qu'il soit en mesure de poursuivre ses études dans cette deuxième langue* » ;
- « *La plus grande partie de l'enseignement se fait initialement dans la seconde langue des élèves, leur première langue étant introduite ultérieurement d'abord comme matière scolaire, ensuite comme moyen d'instruction* ».

Dans le contexte burkinabé, c'est une innovation utilisant simultanément et en complémentarité la langue nationale de l'enfant et le français pour les apprentissages. Cette éducation bilingue comprend trois niveaux à savoir les Espaces d'Eveil Educatif pour la petite enfance âgée de 3 à 5 ans, les Ecoles Primaires Bilingues pour ceux de 6 à 11 ans et le collège multilingue (CMS) pour les sortants des écoles bilingues âgés de 12 à 16 ans.

2.1.2. L'enseignement/ apprentissage

Dans l'ensemble des processus qui forment l'homme et en le préparant à son rôle social, l'enseignement correspond à la formation intellectuelle selon l'ENCYCLOPÉDIE GROLIER. Enseigner, c'est, transmettre ou aider à acquérir des connaissances. Selon AYEWA (2014 : 18), le mot « Enseignement sera perçu et analysé selon ses diverses acceptions et selon le contexte de son emploi dans le discours. Il recouvre plusieurs sens ». Pour l'auteur, un "Enseignement" est d'abord compris comme un ensemble de contenus dispensés par un maître à des disciples, en vue de les enrichir de connaissances, de savoir-

faire et de savoir-être et ainsi de donner un sens, une orientation à leur vie tant matérielle, morale que spirituelle. Ici, le mot enseignement fait davantage appel à une philosophie ou à une idéologie. Dans ce sens, on parlera de l'enseignement de Platon, de Mao Tsé-toung, etc. ALTER (1997 : 8) dans sa conception actuelle, pense que l'enseignement est « un processus interpersonnel, intentionnel, qui utilise essentiellement la communication comme moyen pour faire réussir l'apprentissage d'un savoir ou d'un savoir- faire ».

L'apprentissage quant à lui, est la finalité de l'enseignement. L'apprentissage est un processus d'acquisition durable de savoir, de savoir-faire, de savoir-être par un individu. Pour Jean BERBAUM « l'apprentissage est l'acquisition d'un comportement adapté à une situation. Il y a apprentissage lorsqu'il y a intégration mentale, psychomotrice de conduites nouvelles, de comportements nouveaux ». L'apprentissage ne saurait être une simple accumulation de connaissances. L'apprentissage se fait à partir des choses, d'idées et des concepts.

2.2. L'approche théorique

La présente étude s'inscrit dans le cadre de la sociodidactique. Il s'agit d'une approche qui prend en considération les paramètres contextuels relatifs aux usages langagiers en situation plurilingue et pluriculturelle.

Marielle RISPAIL (1998 : 445) revendique le concept de « *socio-didactique* » « *pour souligner le lien par lequel école et société peuvent s'enrichir et se transformer mutuellement, pour porter sur l'élève un regard qui concilie les dimensions individuelle et collective* ». Le terme fait pour elle référence à une « *(sous)discipline affirmée, (socio)linguistique et didactique mêlées, qui se donnerait pour objet d'étude la vie des langues dans et à travers l'école, dans leurs interactions avec leurs autres usages sociaux.* » (2005 : 100). Aussi l'étude s'est penchée sur la théorie de Vygotsky, qui accorde une place prépondérante aux interactions sociales et à l'intériorisation des instruments de pensée véhiculés par la culture.

2.3. Approche méthodologique

Un travail de recherche en sociologie se justifie avec les données de terrain. De ce fait, nous avons utilisé trois modes de collecte des données : la recherche documentaire, l'enquête et l'entretien semi-directif. En ce qui concerne le corpus documentaire, l'on s'est intéressé aux ouvrages théoriques, généraux relevant de la sociolinguistique et aussi aux articles, mémoires, thèses, rapports des institutions nationales et internationales en charge de l'éducation, des publications officielles portant sur l'enseignement des langues.

Le questionnaire, quant à lui, est l'instrument de collecte de données le plus utilisé en sociologie. La sociolinguistique étant la sociologie des langues, l'utilisation du questionnaire s'avère donc une nécessité. En effet, le questionnaire a permis de mesurer la pertinence ou les limites de l'introduction des langues nationales à l'école. Aussi, pour pallier ses difficultés, nous avons fourni quelques explications à certains enquêtés afin qu'ils puissent répondre

objectivement aux questions. En plus des questionnaires, nous avons élaboré un guide d'entretien. L'entretien a permis d'approfondir les données formelles recueillies à travers les questionnaires, de confronter les données des différents acteurs. A propos du guide d'entretien A. Blanchet et A. Gotman (1992 : 15) affirme :

L'enquête par entretien est particulièrement pertinente lorsque l'on veut analyser le sens que les acteurs donnent à leurs pratiques, aux événements dont ils ont pu être les témoins actifs ; lorsque l'on veut mettre en évidence les systèmes de valeurs et les repères normatifs à partir desquels ils s'orientent et se déterminent. Elle donne accès à des idées incarnées et non pas préfabriquées.

L'enquête a été menée à Ouagadougou et à Bobo-Dioulasso car ce sont les deux principales villes du Burkina Faso. Les questionnaires ont été adressés à 40 enseignants (15 de Bobo-Dioulasso, 25 de Ouagadougou) et 08 encadreurs dont 05 CPI et 03 IEPD. Les entretiens se sont réalisés avec 20 enseignants (10 de Bobo-Dioulasso et 10 de Ouagadougou) et 05 parents d'élèves.

Le choix des enseignants s'explique par le fait que ce sont les principaux acteurs dans le processus d'enseignement/apprentissage. Ils sont en contact direct avec les apprenants, assurent la formation intégrale de ceux-ci, en somme, ces maîtres ont un rôle prépondérant à l'école et dans la vie des apprenants en général. D'ailleurs, ce rôle pousse CHATRY K-M (2005 : 47) à affirmer que « *l'attitude de l'enseignant envers la langue et la culture de ses élèves devrait être considérée comme plus importante que sa maîtrise des aspects techniques de l'enseignement.* ».

Quant aux encadreurs, leur choix s'explique par le fait que ceux-ci sont chargés de l'encadrement pédagogique des enseignants relevant de leur circonscription. Leur encadrement consiste à assister à des cours magistraux, à prodiguer des conseils aux enseignants, à assurer leur formation pédagogique et administrative, en vue d'améliorer leurs prestations pédagogiques et redynamiser le système éducatif.

Les parents d'élèves ont été entendus parce que le milieu de vie de l'apprenant a aussi un impact sur la réussite de ce dernier. Les résultats des enquêtes et entretiens ont été traités manuellement. En plus, dans l'analyse des données, les avis des enquêtés et des interviewés ont été regroupés.

3. PRÉSENTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

3.1. Présentation des résultats

3.1.1. Résultats relatifs à l'importance des langues nationales face au français.

-60% des enquêtés pensent que les langues nationales sont importantes du fait qu'elles véhiculent l'identité culturelle.

-70% sont pour l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement.

-A Bobo-Dioulasso, 66,66% des enseignants ont choisi le dioula comme langue à utiliser dans l'enseignement. A Ouagadougou, c'est 80% parmi eux, qui ont opté pour le mooré pour la même cause.

-80% sont pour l'emploi d'autres langues autres que la leur, par leurs progénitures. D'ailleurs, tous ces enseignants emploient couramment le dioula et/ou le mooré qui font partis des principales langues véhiculaires du pays.

-30% des enseignants estiment que les langues nationales doivent être des langues d'enseignement par contre 70% trouvent préférable que les langues locales soient aussi bien des langues enseignées que des langues d'enseignement.

- Quarante (42) enseignants sur 60 (enquêtés et entretenus confondus) soit 70% trouvent que la langue française est plus importante dans l'éducation que les langues nationales. (25%) d'entre eux pensent que les deux s'équivalent, c'est dire que la langue nationale est aussi importante que la langue française. Les autres (5%) trouvent que la langue maternelle est la plus utile.

- Au niveau des parents d'élèves, 60% trouvent que la langue française est meilleure que nos langues nationales qui n'ont pas tellement de débouchés. Quant aux encadreurs, 50% d'eux estiment que la langue française est la meilleure tandis que les autres 50% les mettent sur le même pied d'égalité. A peu près les mêmes résultats sont observés aussi bien chez les encadreurs que chez les parents.

3.1.2. Résultats relatifs au volet formation

Vus les pourcentages élevés des enseignants (70%) et ceux des parents (60%), se déduit déjà leur manque de formation et d'information à l'égard de l'apport des langues nationales. En effet, juste 18 enseignants soit, 30% avouent avoir été formés par rapport à la question de l'éducation bilingue. En plus cette formation s'est surtout appesantie sur le volet transcription et n'a duré que deux semaines.

3.2. Discussion des résultats

Après analyse des données et en ce qui concerne, l'utilisation des langues nationales, le constat est général, les langues nationales sont relayées au second plan. NIKIEMA (2014, p14) confirme ce fait lorsqu'il affirme que sur les cinquante-neuf (59) langues que compte le Burkina Faso, seulement quatre sont bien usitées selon les pourcentages suivants : 50% pour le mooré, 9% pour le fulfuldé, 5% pour le gulmancéma et 4% pour le dioula. SOME.Z.M (2003), a structuré ces langues burkinabés en "langues classées et langues non classées". En outre, celui-ci fustige d'emblée le statut de langues nationales attribué à toutes les langues burkinabés. Il qualifie ce choix de titre de non choix et aurait préféré à cet effet, l'appellation de langues africaines du Burkina. En outre, dans la pratique de vie quotidienne, c'est surtout les langues véhiculaires qui sont les plus usitées. Le choix de ces langues véhiculaires comme langues d'enseignement par la majorité des enquêtés en est une preuve. En plus, l'examen de la situation du français au Burkina montre que cette langue est la mieux valorisée. En plus d'être la langue officielle, elle est la langue de l'administration, de la magistrature, du système éducatif en général. En plus, ce français est devenu l'apanage de la population analphabète au point que des variétés ont été créées. Sa maîtrise assure une certaine notoriété. G. Kédrébeogo et Z. Yago (1982 : 32) affirme : « *Le français est perçu comme la voie d'accès au monde moderne et aux multiples avantages qu'il offre, notamment la promotion sociale ou économique* ». B. Kaboré (1996) renchérit en affirmant que « *La langue française est une réalité linguistique incontournable au Burkina Faso par son rôle institutionnel et celui de moyen de communication* ». G. P. Niya (2009 : 25) qualifie le français de "*colonne vertébrale du système éducatif burkinabé*". Dans la vie quotidienne des enquêtés et interviewés se remarque surtout l'utilisation des langues véhiculaires telles le mooré, le dioula et le fulfuldé. Les autres langues dites vernaculaires se contentent de peu de rôles. A. Napon (1992) avait déjà remarquée que ces langues ethniques ne jouent souvent que deux rôles : la communication et la religion. Pour A. Ouane (1995 : 4) : « *Le choix de la langue et l'usage qui en est fait, sont déterminants dans la perception que les populations ont d'elles-mêmes, en rapport avec leur environnement naturel et social et avec l'univers* ». Cette position par rapport aux langues locales corrobore l'hypothèse selon laquelle : la dévalorisation des langues nationales par les acteurs de l'éducation est un frein à l'évolution de l'éducation bilingue.

A travers les résultats, se déduit l'insuffisance et/ ou le manque de formation de ces enseignants et encadreurs quant à l'importance des langues africaines dans le processus d'enseignement / apprentissage. En effet, pendant que les besoins s'orientent vers les méthodologies des disciplines, la formation se focalise sur la transcription. Ce manque et/ou l'insuffisance de formation se constate à divers niveaux. La preuve, mêmes les

praticiens de l'éducation bilingue ont ces difficultés. Censés être formés les vacances, ces enseignants ne se voient formés que trois mois après la rentrée des classes, situation qui n'est pas sans conséquence sur la performance de ceux-ci. En outre, les formations à l'endroit des enseignants, se font en fonction des classes et cours. Les séquences de formation et de recyclage n'étant pas systématique, un enseignant peut se retrouver titulaire d'une classe dont il ignore la prise en main, d'où l'incompétence constatée dans l'enseignement de certaines disciplines et les difficultés de transfert de la L1 à la L2 dans le contexte d'éducation bilingue. En effet, certains maîtres reviennent même aux vieilles méthodes du classique. Cet état des faits, renvoie au postulat selon lequel, la qualité de la formation des enseignants et encadreurs a un impact sur l'éducation bilingue. D'ailleurs, tous les enquêtés, enseignants comme encadreurs reconnaissent l'importance de la formation dans la réussite de l'acte pédagogique.

En outre, tous décrivent le manque de politique linguistique claire à même d'influer la politique éducative mise sur pied par l'Etat burkinabé. Cette hypothèse se confirme dans les faits, car depuis des décennies d'introduction des langues nationales dans le système éducatif burkinabé, le système est toujours en phase d'expérimentation. Pire, pendant que de nouvelles écoles bilingues s'ouvrent, certaines anciennes ferment faute d'engouement de la population. Or, l'éducation bilingue a fait ses preuves : les résultats des Certificats d'Etudes Primaires de ces dernières années les montrent.

	Ecoles bi/multilingue				Ecoles classiques
	Nombre d'écoles	Nombre de langues nationales	Candidats présents	Taux de succès (scolarité : 5 ans ; adolescents : 4 ans)	(scolarité : 6 ans sauf redoublement)
1998	02	01	53	52,83% ⁽¹⁾	48,60%
1999	0	01	14 ⁽²⁾	85,71%	-
2002	04	02	92	85,02%	61,81 %
2003	03	01	88	68,21%	70,01 %
2004	10	04	259	94,59%	73,73%
2005	21	06	508	91,14%	69,01%
2006	40	07	960	77,19%	69,91%
2007	4	07	1540	73,97%	66,83%
2008	75	07	1852	61,66%	58,46%
2009	94	08	1984	72,65%	73,68%
2010	91	08	2834	60,38%	66,97%

2011	90	09	2982	61,77%	66,01%
2012	87	09	3051	65,32%	63,33%
2013	87	09	2853	59,65%	60,90%
2014	98	09	3496	81,89%	82,20%
2015	120	09	3529	69,33%	73,30%
2016	143n	09	2423	55,24%	62,09%
2017	160	09	5299	65,75%	73,25%

Tableau 1 : Résultats des Certificats d'Etudes Primaires de 1998 à 2017

Source : D.C.E.M/ D.G.E.B/ M.E.N.A (2017)

Cependant, d'énormes difficultés entravent la mise en œuvre efficiente de l'éducation bilingue. Il s'agit entre autres des difficultés d'ordre pédagogique, économique, socio-culturelle et politique. En réalité, pour cette question d'éducation bilingue et de sa réussite, le dernier mot revient au pouvoir politique d'opter pour une politique linguistique adéquate accompagnée d'aménagements réalistes et réalisables. Aussi, il faudrait mettre l'accent sur la sensibilisation des populations par rapport à l'importance des langues nationales. G. Kédrébeogo (2001 : 11) confirme cette importance des langues nationales en citant Lepage (1964 : 18) « *quand la langue du gouvernement et de la loi diffère de celle des masses populaires, les plans de développement économique, agricole et industriel sont difficiles à élaborer et encore plus difficiles à mettre en œuvre par ce que la recherche de base se trouve handicapée par la barrière langue* ».

Mieux, il faudrait valoriser les langues nationales en leur octroyant des statuts honorifiques comparables à ceux de la langue française. Les langues nationales pourraient être introduites dans la gestion de l'administration publique. La formation initiale et/ ou continue des acteurs tels les enseignants, les encadreurs doit être faite de façon assidue et rigoureuse. Car, comme le note P. Dumont cité par D Ouattara (2001 : 49) :

On peut renouveler les méthodes, améliorer les approches de l'enseignement du français, concevoir des manuels adaptés et contextualisés ; c'est dans la classe que la partie se joue. C'est dans la classe que s'opère la mystérieuse alchimie de la transmission du savoir. C'est le maître qui mène le jeu, c'est lui qui, en dernier ressort, s'il aime son métier et s'il est bien formé, peut remédier aux failles et aux défauts du système, et utiliser au mieux les instruments, toujours imparfaits, dont il dispose. C'est là son honneur et sa responsabilité. Il n'y a pas de bon enseignement sans de bons maîtres.

En outre, le bilinguisme soustractif appliqué dans les écoles bilingues devrait être remplacé par un bilinguisme additif plus efficace.

CONCLUSION

En somme l'étude a permis de relever les obstacles qui engendrent l'échec scolaire en général et empêche le développement socio-économique du pays. Comme obstacles nous pouvons citer : les représentations faites des langues nationales, le manque et/ou l'insuffisance de formation des acteurs clés, l'attentisme de l'Etat. En effet, les représentations que se font les gens, particulièrement les enseignants et leurs encadreurs, ont des répercussions sur le processus d'enseignement/ apprentissage. Ces représentations constituent même, la clef à même de favoriser l'introduction des langues nationales à l'école classique. Ces langues nationales sont vraiment primordiales au sein de l'école. A propos de cette importance des langues locales, A. Napon (2003 : 59) affirme que « *La langue maternelle permet au maître d'enseigner plus en moins de temps, mais cela profite surtout à l'enfant qui s'est doublement enrichi en passant sans heurt d'une langue à une autre* ».

En outre, la question de la formation est aussi d'actualité car l'insuffisance et/ou le manque de formation est source de difficultés dans la réussite de l'acte pédagogique. Des propositions ont été faites afin de résoudre un tant soit peu les problèmes linguistiques. Seulement, ces propositions doivent prendre en compte non seulement les langues africaines mais aussi, la langue française. D'ailleurs les langues nationales africaines en générale et particulièrement celles du Burkina Faso peuvent-elles booster le développement du pays sans la collaboration de la langue étrangère qu'est le français ?

RÉFÉRENCES :

- BLANCHET, A & GOTMAN, A. 1992. *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris, Nathan, 127p.
- ILBOUDO, P, Taryam. 2018. *Impact du bilinguisme scolaire sur l'efficacité interne des écoles primaires bilingues MENA-SOLIDAR SUISSE au Burkina Faso*. Thèse de Doctorat Unique, 394p.
- KEDREBEOGO, G. 2001. *Langue et développement national, communication, grandes conférences du Ministère de la Culture. 33 p.*
- NAPON, A. 2003. La problématique de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire au BURKINA FASO. In *sudlangue : revue électronique internationale de sciences du langage* n 2, pp.145-156.
- NIKIEMA, N. 2014. Multilinguisme, éducation et développement. In *Mélanges en l'honneur du Professeur Alain DELPLANQUE*, Tome XXIX n°48, des cahiers du CERLESHS, Université de Ouagadougou, pp. 13-50.
- NIKIEMA, N, & KABORE PARE, A. 2010. *Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamentale en Afrique subsaharienne Francophone (LASCOLAF)*, cas du Burkina Faso, 83p.
- NIYA, G.P. 2009. *L'éducation bilingue au Burkina Faso : accueil et opinion des encadreurs pédagogiques*. Rapport de DEA, programme doctoral, département de Linguistique, Université de Ouagadougou.
- OUATTARA, D. 2001. *Analyse critique des méthodes et stratégies d'enseignement du français à l'école primaire au Burkina Faso : (de 1960 à os jours)*. Rapport de D.E.A, département de Linguistique, Université de Ouagadougou.
- SOME, M.Z. 2003. *Politique Educative et politique linguistique en Afrique Enseignement du français et valorisation des langues nationales : cas du Burkina Faso*, paris/ Budapest/ Torino, l'Harmattan, Collection : Etude Africaine, 324p.
- YAMEOGO, V. 2004. *Quelles stratégies pour une pérennisation de l'éducation bilingue dans le système éducatif formel burkinabé ? Le cas de l'éducation de base au Boulkiemdé*, Mémoire de fin de formation IEPD de l'ENSK.