

*Ahoubahoum Ernest Pardevan*

## **LA PRATIQUE DU TRANSFERT DES CONNAISSANCES EN GRAMMAIRE A L'ÉCOLE BILINGUE**

### **Résumé**

A l'école primaire bilingue au Burkina Faso, l'enseignement-apprentissage se fait majoritairement en langue nationale durant les deux premières années d'études. A partir de la troisième année, intervient le transfert des connaissances de la L1 vers la L2. Toutefois, la mise en œuvre de ce transfert constitue une difficulté pour les enseignants, particulièrement au niveau de la didactique de la grammaire. Pourquoi les enseignants des écoles bilingues éprouvent-ils des difficultés dans le transfert des apprentissages en grammaire ? Des enquêtes auprès des encadreurs pédagogiques et des enseignants nous ont permis de déterminer les causes de ces difficultés et de faire des propositions de stratégies palliatives.

**Mots clés :** enseignement-apprentissage, grammaire, transfert, école primaire bilingue.

### **Abstract**

At the bilingual primary school in Burkina Faso, the majority of teaching and learning is done in the national language during the first two years of study. From the third year, the transfer of knowledge from the L1 to the L2 takes place. However, the implementation of this transfer is a difficulty for teachers, particularly in the teaching of grammar. Why do teachers in bilingual schools have difficulty transferring grammar learning? Surveys of teachers and teachers have allowed us to identify the causes of these difficulties and to make proposals for palliative strategies.

**Keywords:** teaching-learning, grammar, transfer, bilingual primary school.

## Introduction

Dans plusieurs pays africains francophones, l'utilisation des langues nationales dans les enseignements-apprentissages à l'école est de nos jours une réalité. Ainsi, au Burkina Faso, les conclusions des états généraux de l'éducation (1994) et des assises nationales sur l'éducation (2002) ont caractérisé le système éducatif par une inefficacité interne et externe et une inadaptation à l'environnement socio-économique et culturel. Pour pallier ce profond malaise éducatif, plusieurs formules alternatives ont vu le jour. A ce propos, G. Sawadogo souligne que

« les différentes formules alternatives, dans une démarche originelle, visent l'amélioration du système éducatif burkinabè en manque de nouvelles méthodes pédagogiques et didactiques aptes à atteindre les objectifs d'un enseignement qui réponde à la fois aux normes de l'efficacité et de la qualité, tout en s'inscrivant dans le cadre d'une éducation de masse. » (2004, p. 251)

La particularité de ces formules alternatives, c'est l'introduction et la promotion des langues nationales dans l'enseignement, non seulement en harmonie avec les autres langues comme le français, mais surtout dans la perspective d'un bilinguisme de transfert de type institutionnel (G. Sawadogo, 2004). Au nombre de ces innovations figure en bonne place l'éducation bilingue, « une alternative pour une éducation de base de qualité » (P. T. Ilboudo, 2009). Le principe fondamental de l'éducation bilingue est que l'utilisation de la langue première (L1) dans l'enseignement favorise les apprentissages fondamentaux et rend plus aisée l'acquisition progressive d'une langue seconde (L2) (B. Maurer, 2010). Les techniques et procédés utilisés par ce type d'éducation consistent à permettre à l'apprenant de commencer les premiers apprentissages scolaires dans une langue qu'il parle et pratique. Par la suite, l'éducation bilingue utilise le transfert des connaissances et des compétences pour faciliter les processus d'enseignement-apprentissage. Selon P. T. Ilboudo, l'une des stratégies pédagogiques mises en œuvre pour réussir les enseignements-apprentissages est

« l'exploitation des mécanismes du bilinguisme de transfert à partir des deuxièmes et troisièmes années pour accélérer les acquisitions du français et de l'enseignement des aspects cognitifs en français ». (2009, p. 69),

Le transfert des apprentissages est un axe de la didactique convergente dans le passage de la L1 vers la L2. La classe de 3<sup>e</sup> année est celle du transfert des apprentissages par excellence. Dans les disciplines d'éveil, l'on rencontre le transfert en exercices d'observation, en histoire et en géographie. En calcul, le transfert est présent en arithmétique, en géométrie et en système métrique (O. Lingani, 2015). En didactique du français, il est pratiqué en grammaire et en conjugaison. La possibilité du transfert s'explique par le fait que les disciplines ci-dessus citées sont enseignées en 2<sup>e</sup> année en L1.

Malgré l'importance et le caractère transversal du transfert des apprentissages dans l'éducation bilingue, le constat est qu'en didactique de grammaire, il y a des difficultés dans sa mise en œuvre, vu que la L1 et la L2 n'ont pas les mêmes structures grammaticales. Aussi, dans les enseignements-apprentissages, y a-t-il beaucoup de fixations des acquis, mais ces acquis ne sont pas réinvestis dans de nouvelles situations d'apprentissages. C'est dans ce sens que J. Tardif a souligné que

« les enseignants de diverses disciplines se plaignent régulièrement que leurs élèves n'ont pas acquis, dans une autre discipline, des apprentissages jugés nécessaires pour réussir dans leur propre champ disciplinaire. » (1999, p. 17)

Un autre constat est l'insuffisance de formation des enseignants en bilinguisme de transfert. Leur formation initiale n'en fait pas suffisamment cas et il y a une rareté de documents y afférents. Ainsi, avons-nous décidé de faire de la pratique du transfert des apprentissages de la L1 vers la L2 dans la didactique de la grammaire en 3<sup>e</sup> année, l'objet de la présente réflexion. L'étude répondra aux questions suivantes :

- pourquoi y a-t-il des difficultés dans la pratique enseignante des écoles bilingues ?
- comment se manifestent ces difficultés dans le transfert en didactique de grammaire ?
- quels sont les processus de ce transfert des apprentissages ?
- pour favoriser un transfert efficace producteur d'apprentissages, quels sont les processus à mettre en œuvre ?

Ces interrogations nous amènent à émettre deux hypothèses :

- les enseignants des écoles bilingues ont des difficultés dans le transfert des apprentissages en grammaire parce qu'ils ne sont pas bien outillés pour sa pratique ;
- la pratique du transfert telle qu'adoptée par les enseignants des écoles bilingues ne favorise pas l'enseignement-apprentissage de la grammaire du français.

L'objectif général de cette étude est de décrire et d'analyser la pratique du transfert dans la didactique de la grammaire dans les écoles bilingues. Les objectifs spécifiques sont les suivants :

- clarifier les notions de bilinguisme et de transfert des apprentissages ;
- décrire les pratiques de transfert dans la didactique de la grammaire du français ;
- analyser les pratiques de classe portant sur la pratique du transfert dans la didactique de la grammaire ;
- identifier les obstacles liés à la pratique du transfert en didactique de la grammaire par les enseignants des écoles bilingues.
- Proposer des recommandations didactiques pour une meilleure pratique du transfert dans l'enseignement bilingue.

L'étude présente un intérêt spécifique pour la didactique du français et spécifiquement pour la grammaire dans les écoles bilingues.

## **1. La didactique de la grammaire à l'école bilingue**

Le maniement aisé de la langue française implique une bonne maîtrise de ses composantes, notamment la grammaire qui en est le socle. L'intérêt de cette section est de mettre en exergue, à partir de la recherche documentaire, les informations théoriques sur la didactique de la grammaire en 3<sup>e</sup> année dans les écoles bilingues. Pour ce faire, l'enseignement-apprentissage de la grammaire à l'école bilingue s'organise autour des objectifs, des principes, des horaires et du contenu d'enseignement ainsi que de la méthodologie des leçons.

### **1.1. Les Objectifs**

En 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> années bilingues, la grammaire française n'est pas enseignée. D'ailleurs, suivant le curriculum de l'éducation bilingue, le volume horaire de l'enseignement-apprentissage de la langue française

dans ces deux classes est respectivement de 10% et de 20% contre 90% et 80% pour celui de la langue nationale (P. T. Ilboudo, 2009, p. 17). Toutefois, en 2<sup>e</sup> année, la grammaire de la langue dans la langue, c'est-à-dire la grammaire de la nationale (L1), est enseignée en L1. C'est à partir de la 3<sup>e</sup> année que commence l'enseignement-apprentissage de la grammaire française sur la base des acquis des classes antérieures. Ainsi, les objectifs poursuivis par l'enseignement-apprentissage de la grammaire française en 3<sup>e</sup> année bilingue sont entre autres :

- ✓ amener les élèves à acquérir une expression correcte à l'oral et à l'écrit ;
- ✓ amener les élèves à appliquer correctement les règles qui régissent la langue à l'oral et à l'écrit ;
- ✓ amener les élèves à acquérir la maîtrise des accords ;
- ✓ amener les élèves à perfectionner leur expression à l'oral et à l'écrit ;
- ✓ faire découvrir aux élèves les principes d'organisation de la phrase ;
- ✓ initier les élèves à la décomposition de la phrase. (Cf. MENA, 2015).

Nous nous rendons compte que les objectifs de l'enseignement-apprentissage de la grammaire française ne soulignent pas le recours à la L1 pour faciliter les acquisitions en L2. Ils n'évoquent pas explicitement la pratique du transfert dans la didactique de cette matière.

## 1.2. Les principes pédagogiques

Les recherches documentaires révèlent que pour un enseignement efficace de la grammaire française à l'école bilingue, l'observation d'un certain nombre de principes pédagogiques s'impose. Ainsi, l'enseignant :

- ✓ part toujours d'une phrase ou d'un petit texte contenant la notion grammaticale ;
- ✓ s'assure que la notion du jour a été étudiée en 2<sup>e</sup> année et lors de la préparation il en tient compte pour le transfert ;
- ✓ observe, découvre, analyse le fait grammatical par un jeu de questions-réponses ;

- ✓ vérifie l'acquisition de la notion enseignée par des exemples d'élèves et par des exercices d'application ;
- ✓ propose de nombreux exercices d'application pour faire passer les acquisitions dans la pratique des élèves ;
- ✓ veille plus à l'application des règles qu'à leur mémorisation mécanique ;
- ✓ veille à la participation effective des élèves aux diverses activités, à savoir la découverte et l'emploi des notions grammaticales ;
- ✓ résume la notion enseignée en une ou deux phrases simples accompagnées d'un exemple type ;
- ✓ fait copier sur les cahiers des élèves les règles étudiées accompagnées d'exemples ;
- ✓ évite d'enseigner la grammaire par des règles et des définitions. Il part toujours d'exemples écrits ou parlés.

En somme, l'enseignement de la grammaire a les caractéristiques suivantes : il est simple, concret, intelligent, méthodique, pratique, actif et fondé sur la répétition. Toujours aller de l'exemple à la règle et de la règle à l'application en est le grand précepte. Les principes, eux, évoquent la pratique du transfert (Cf. MENA, 2015).

### **1.3. Les horaires et le contenu d'enseignement**

Les leçons de grammaire française interviennent formellement à partir de la 3<sup>e</sup> année et se poursuivent jusqu'en 5<sup>e</sup> année. Deux séances de 30 minutes chacune sont organisées par semaine, précisément le lundi de 9h30 à 10h et le jeudi de 15h30 à 16h.

Le contenu d'enseignement de la grammaire française en 3<sup>e</sup> année aborde l'étude de la phrase et du mot, les lettres de l'alphabet français, le nom, les types de noms et les articles, le nom masculin, le nom féminin, le féminin des noms, le singulier et le pluriel des noms, les adjectifs possessifs, démonstratifs et qualificatifs, le groupe du nom, le féminin et le pluriel des adjectifs qualificatifs, le verbe, son rôle et son infinitif, l'accord d'un verbe avec plusieurs sujets, l'accord de plusieurs verbes avec un seul sujet. Le contenu d'enseignement traite aussi du complément du verbe, du complément d'objet direct et indirect, des pronoms personnels sujets, des pronoms personnels compléments

d'objets directs et indirects, de la phrase affirmative, négative et interrogative et enfin de la notion de proposition. (Cf. MENA, 2015).

#### **1.4. La démarche d'une séance de grammaire**

La réforme curriculaire de l'éducation de base, engagée depuis mars 2013 par les autorités éducatives du Burkina Faso, a adopté une nouvelle approche appelée Approche pédagogique intégratrice (API). La base épistémologique de l'API repose sur le socioconstructivisme, s'inscrivant ainsi dans le paradigme d'un apprentissage avec la centration sur l'apprenant. Avec les nouveaux curricula, les apprentissages sont organisés en quatre champs disciplinaires : langues et communication ; mathématiques, sciences et technologie ; sciences humaines et sociales ; EPS, arts, culture et production.

La grammaire relève du champ disciplinaire « langues et communication ». Avec cette réforme, la démarche méthodologique a changé et s'articule autour de trois grandes phases : la phase de présentation, la phase de développement et la phase d'évaluation.

La phase de présentation consiste dans un premier temps à rappeler les acquis de la séance précédente en langue nationale à travers des questions-réponses. Dans un second temps, l'enseignant procède à la motivation des apprenants afin de les amener à s'intéresser à la leçon du jour. C'est à cette étape que l'enseignant annonce les objectifs pédagogiques aux élèves.

La phase de développement comprend la présentation de la situation d'apprentissage, l'analyse et la synthèse. Ainsi, l'enseignant présente aux élèves la situation qui fera objet d'apprentissage du jour. Par des consignes et des questions-réponses, il fait faire, individuellement puis en groupe, l'analyse du texte support en vue de la découverte du fait grammatical. La synthèse consiste à la formulation correcte de la règle, à son application orale et à l'élaboration du résumé de la leçon avec la participation des apprenants.

La phase d'évaluation comporte deux étapes : l'évaluation des acquis et les activités de prolongement. L'évaluation des acquis se fait à travers des exercices écrits d'application, puis le contrôle et la correction de ces exercices administrés aux élèves et enfin l'évaluation de l'atteinte des objectifs de la leçon par l'enseignant. Cette évaluation permet à l'enseignant de prévoir des activités de remédiation si nécessaire puis, de prendre la décision d'entamer une nouvelle leçon à la séance

prochaine ou de reprendre la leçon parce que les objectifs ne sont pas atteints. Quant aux activités de prolongement, elles consistent à un réinvestissement des connaissances acquises du jour dans le village ou en famille par les apprenants.

Dans la conduite de la leçon de grammaire, il est conseillé de porter à l'avance le texte support au tableau. Aussi, la L1 peut être mise à contribution à tous les niveaux de la démarche méthodologique. Bien que n'étant pas une matière à part entière, le transfert, dans les séances de grammaire, s'effectue au niveau de l'analyse, de la découverte, de la synthèse, de la formulation de la règle et du résumé par comparaison aux acquis de la L1.

### **1.5. La clarification de la notion de transfert des apprentissages**

Avant d'aborder la notion de transfert des apprentissages, nous élucidons quelques notions : la L1, la L2, le bilinguisme et l'éducation bilingue.

La L1 désigne la langue nationale parlée par l'élève avant son entrée à l'école. La L2, celle acquise chronologiquement après la langue première (A. Martinet, 2008), est la langue apprise à l'école dans le cadre d'un enseignement formel. Le mooré et le kassem sont des L1 dans les écoles bilingues, et le français est la L2.

Quant au bilinguisme, il est la situation d'un locuteur qui pratique couramment deux systèmes linguistiques différents, sans valoriser l'un au détriment de l'autre (F. Neveu, 2011). Dans l'expérience burkinabè, une éducation bilingue est un système d'enseignement scolaire dans lequel il y a l'utilisation simultanée d'une langue nationale parlée par l'enfant et du français, langue officielle.

Concernant la notion de transfert, C. Noyau (2016) distingue le transfert d'apprentissage du transfert linguistique. Le transfert linguistique est la construction de la compétence linguistique lors de l'acquisition du langage via la L1. Le transfert d'apprentissage, lui, consiste à la construction des savoirs et savoir-faire enseignés en L2 à partir de tout ce qu'on sait [faire], de par l'école et en dehors de l'école, et qui a été construit en L1. En somme, le transfert linguistique est un cas particulier du transfert d'apprentissage (C. Noyau, 2016, p. 10). Le transfert des apprentissages, du point de vue de Ph. Perrenoud (1996), est la capacité d'un apprenant à réinvestir ses acquis cognitifs dans de nouvelles situations. Il désigne la construction de savoirs scolaires



reliés au socle des premiers apprentissages. Pour J. Tardif (1996, p. 4), le transfert se produit lorsqu'une connaissance acquise dans un contexte particulier peut être reprise d'une façon judicieuse et fonctionnelle dans un nouveau contexte, lorsqu'elle peut être recontextualisée. Dans le même sens, A. Presseau (1998, p. 33) précise que le transfert se produit lorsque des connaissances construites dans un contexte particulier sont reprises dans un nouveau contexte, que ce soit pour acquérir de nouvelles connaissances ou pour accomplir de nouvelles tâches. Somme toute, le transfert des apprentissages est la capacité à utiliser dans un second contexte ce qui a été acquis dans un premier contexte tout en distinguant ce qui rapproche et différencie ces deux contextes. Il n'est donc pas une discipline à enseigner mais plutôt une stratégie à caractère transversal à faire acquérir par les enseignants et les élèves.

## **2. L'approche méthodologique**

L'étude adopte une approche empirique et s'inscrit dans un cadre de recherche didactique et ethnographique. Ainsi, la démarche méthodologique comporte deux volets : la recherche documentaire et les enquêtes de terrain.

Dans le premier volet, l'investigation s'est effectuée dans les manuels de grammaire de la 3<sup>e</sup> année et dans les programmes d'enseignement des écoles primaires bilingues.

Le second volet concerne les enquêtes auprès des enseignants, les entretiens avec les encadreurs et le suivi de leçons. Dans ce volet, nous avons d'abord recueilli à travers un questionnaire, les points de vue des enseignants des écoles primaires bilingues de Pô secteur 7 et de Dakola dans la province du Nahouri, et de Samandin B et Goghin bilingue dans la province du Kadiogo, sur la pratique du transfert en grammaire. Au total, nous avons interrogé 32 enseignants à raison de 8 enseignants par école. Ensuite, nous avons interviewé tous les 12 encadreurs pédagogiques qui ont en charge les écoles bilingues que nous avons visitées afin d'avoir leur regard sur le transfert des apprentissages. Enfin, nous avons observé 4 pratiques de classe auprès de chaque enseignant titulaire de la classe de 3<sup>e</sup> année sur la didactique de la grammaire dans les 4 écoles primaires bilingues ci-dessus nommées. Les séances ont porté sur l'étude du nom, du nom commun et du nom propre, du nom masculin et du nom féminin et sur les articles. Les données des leçons observées ont été exploitées pour illustrer nos propos. Nous avons aussi examiné les 4 fiches de préparation de

séances de grammaire des leçons observées. Nous nous sommes intéressé aux écoles bilingues où sont utilisées, en plus du français, le mooré et le kassem, parce que nous maîtrisons mieux ces deux langues nationales. Ces enquêtes de terrain se sont déroulées au cours de la période d'octobre à décembre 2019.

### **3. La description et l'analyse des résultats**

Des résultats des enquêtes de terrain, il ressort plusieurs aspects significatifs.

#### **3.1. La non-maîtrise parfaite de la L1 et de la L2**

Les enseignants et leurs élèves ne maîtrisent pas bien la L1 et la L2. Les apprenants, eux, parlent la L1 mais ils ne connaissent pas encore les termes techniques utilisés dans cette langue au cours des leçons. Ils sont aussi en situation d'apprentissage de la L2, et donc, ils ne la maîtrisent pas encore. Les enseignants, eux-mêmes reconnaissent qu'ils parlent la L1 mais ils ne maîtrisent pas toutes les règles de transcription de cette L1. Ils ne maîtrisent pas les termes techniques utilisés en L1 pour désigner des termes scientifiques en français ; ce qui ne favorise pas les transpositions pour une bonne compréhension des savoirs dispensés. Comme insuffisance, un enquêté relève que

« les enseignants ne sont pas formés en linguistique et cela entraîne une non-maîtrise des règles en langue nationale ; il faut dès le début, former les enseignants en linguistique pour un meilleur enseignement : maîtriser les contours de la langue nationale pour mieux faire la comparaison avec le français ». (Enquête menée auprès des enseignants en 2019 par A. E. Pardevan).

Les encadreurs pédagogiques, eux, déplorent le faible niveau des enseignants dans la maîtrise des deux langues pour la mise en œuvre du transfert. Les praticiens ne maîtrisent pas la L1 et ils ont aussi des difficultés dans la L2. Toutes choses qui ne favorisent pas la pratique du transfert en leçons de grammaire dans les écoles bilingues.

#### **3.2. Les connaissances approximatives du transfert des acquis**

Les enquêtes de terrain révèlent également que les acteurs de l'éducation savent bien, de façon théorique, ce que c'est que le transfert des apprentissages. Ils peuvent bien le définir et l'élucider. A cet effet, un enquêté affirme que « le transfert est une approche d'apprentissage qui favorise une meilleure compréhension des acquis de la 2<sup>e</sup> année à

travers le rappel, la transposition et la traduction ». Un autre précise que « le transfert est l'utilisation des acquis de la langue nationale pour l'acquisition de nouvelles connaissances en français au cours des séances ». Toutefois, les enseignants et les encadreurs déplorent l'absence de formation sur le transfert des apprentissages. Les formations actuelles des enseignants bilingues ne concernent que les enseignants de 1<sup>re</sup> année. A ce niveau aussi, elles n'abordent pas les questions de transfert parce qu'en 1<sup>re</sup> année, il est moins pratiqué. Ceux qui ont déjà été initialement formés sur la philosophie de l'éducation bilingue, la transcription en L1 et la didactique des disciplines, ne bénéficient plus de formation continue il y a de cela trois années scolaires. En dépit de ce manque de formation sur le transfert, un des enquêtés a qu'à même trouvé qu'

« il y a une différence entre le transfert et la traduction parce que la traduction n'implique pas tous les contours de l'étude mais fait seulement cas du sens des mots traduits en langue française sans pour autant définir les notions précises à retenir quand il s'agira d'étudier une leçon. Donc, la traduction est différente du transfert ». (Enquête menée auprès des enseignants en 2019 par A. E. Pardevan).

Par contre, tous les autres acteurs de l'éducation interrogés soutiennent que le transfert est une traduction. Il y a à leur niveau une synonymie, une confusion entre le transfert et la traduction. Les enseignants ne disposent donc pas d'amples informations sur le transfert des apprentissages faute de formation y afférente. Et comme les deux langues, médiums d'enseignement, ne sont pas aussi bien maîtrisées, nous concluons que les enseignants des écoles bilingues ont des difficultés dans le transfert des apprentissages en grammaire parce qu'ils ne sont pas bien outillés pour sa pratique.

### **3.3. La pratique du transfert dans les classes bilingues : réalité et stratégie didactique**

Le suivi des séances de grammaire dans les classes de 3<sup>e</sup> année nous a aussi permis de nous rendre compte de la pratique du transfert dans les classes bilingues. Au sujet des disciplines qui se prêtent au transfert, un enseignant enquêté avance que

« les disciplines concernées sont surtout les leçons d'éveil, le langage ou l'expression orale en français et en langue nationale, le vocabulaire, la lecture, le calcul et notamment

la grammaire en français. » (Enquête menée auprès des enseignants en 2019 par A. E. Pardevan).

Au cours du suivi des séances de grammaire, nous avons noté des situations de recours à la L1 pour expliciter des situations d'apprentissage que les enseignants enquêtés considèrent comme étant la pratique du transfert. Les 6 extraits ci-dessous de verbatim de leçons de grammaire en sont des illustrations.

L'extrait n°1 est issu d'une leçon de grammaire portant sur le nom commun et le nom propre dans une classe bilingue mooré-français. Cet extrait porte sur la phase de présentation et est axé sur le rappel de la leçon étudiée l'année scolaire passée sur le nom commun et le nom propre en mooré. De l'extrait ci-dessous, il ressort que l'enseignant et ses élèves ont utilisé la L1 pour rappeler la notion de nom commun et de nom propre étudiée l'année scolaire passée. Ils se sont juste limités au rappel alors que le rappel simple n'est pas un transfert. Il ne permet pas aux apprenants de reconnaître les noms communs et les noms propres en L2. Il a manqué des exemples de noms communs et propres et des stratégies pour les reconnaître en L2. L'enseignant rappelle aux élèves que la notion a déjà été étudiée l'année dernière sans pour autant leur demander de faire appel aux acquisitions de l'année dernière pour mieux comprendre la leçon en L2 et réussir l'exercice. Tout porte à croire que la notion de transfert n'est pas bien assimilée par ce praticien.

**Extrait n°1 :**

- 15 \*MTR: Rě, tōnd karma yvyã moor zãmsg pugě. Ānda n na n tēeg  
 16 tōnd yvyã sagsã ? Foo !
- 17 %fra: L'année passée, nous avons étudié le nom en grammaire du  
 18 mooré. Qui va nous rappeler les sortes de noms ? Oui, toi !
- 19 \*ELV: Yv-ptga, la bull yvre.
- 20 %fra: Le nom propre et le nom commun
- 21 \*MTR: Yaa soma ! Yvy sags a yiib n be : yv-ptga, la bull yvre.  
 22 Ānda n na n deeg n togse ?
- 23 %fra: C'est bien! Il y a deux sortes de noms : les noms propres  
 24 et les noms communs. Qui va répéter ? Oui Moussa !
- 25 \*ELV: Yvy sags a yiib n be : yv-ptga, la bull yvre.

26 %fra: *Il y a deux sortes de noms : les noms propres et les noms*  
27 *communs.*

Les extraits n°2, 3 et 4 sont issus de la phase développement et portent sur l'analyse et les échanges sur le nom masculin et le nom féminin dans une classe bilingue mooré-français.

Dans l'extrait n°2, l'enseignant a utilisé la L1 dans les consignes d'analyse du fait grammatical pour aider les apprenants à comprendre le travail qui leur est demandé en L2. Il s'agit là d'une traduction, d'une reformulation interlingue (L2-L1) et non d'un transfert.

**Extrait n°2 :**

92 \*MTR: *C'est bien ! En groupe, relevez sur vos ardoises les noms*  
93 *communs que vous voyez dans le texte ?*

94 \*MTR: *Gvls-y y walsã zut bull yuy sē n be gvlsma pvga.*

95 %fra: *Ecrivez sur vos ardoises les noms communs qui sont dans*  
96 *le texte.*

Dans l'extrait n°3, l'enseignant a fait usage de la L1 pour amener ses élèves à trouver l'équivalent en L2 du nom masculin. Il ne s'agit pas d'un transfert, mais d'une simple question d'imagination. Le français n'étant pas la langue maternelle de ces élèves, cette question n'a pas reçu de réponses venant d'eux.

**Extrait n°3 :**

116 \*MTR: *Raorē yvvr boondame ti bōe ne fārende ?*

117 %fra: *Comment appelle-t-on le nom masculin en français ?*

118 \*ELV: *(...)*

Dans l'extrait n°4, l'enseignant utilise la L1 pour donner des astuces aux apprenants afin qu'ils retiennent l'essentiel de la leçon, à savoir les articles qui accompagnent toujours le nom masculin et ceux aussi qui se placent avant le nom féminin. Ces astuces ne pourraient en aucun cas constituer des cas de transfert.

**Extrait n°4 :**

142 \*MTR: *Retenez que :Raorē yvy tūuduns yaa « un » ne « le ».*

143 *Pagrē yvy tūuduns yaa « une » ne « la ».*

144 %fra: *Les articles qui accompagnent les noms masculins sont*  
 145 *un et le. Les articles qui accompagnent les noms*  
 146 *féminins sont une et la.*

La leçon d'où sont tirés les extraits n°5 et 6, porte sur l'étude du nom en grammaire dans une classe bilingue kassem-français. Il s'agit d'un extrait sur la phase développement qui aborde la synthèse et l'application.

Dans l'extrait n°5, l'enseignant a utilisé la reformulation interlingue (L2-L1). Il a utilisé la L1 pour faire comprendre par les apprenants la question principale de découverte du fait grammatical qui est le nom. Le recours à la L1 dans cette situation ne constitue pas aussi une situation de transfert puisqu'il ne s'agit pas de recours à des connaissances antérieures pour faciliter l'acquisition de nouvelles connaissances.

**Extrait n°5 :**

925 \*MTR: *C'est ça ? A bwe a wi naa : bitar-bu wvlv dí na jigi dí ma*  
 926 *dí bei nabiinu, varim asaawe wojo tim yiri mv been ?*  
 927 %fra: *J'ai demandé : comment appelle-t-on le mot qui désigne*  
 928 *une personne, un animal ou une chose ?*

Dans l'extrait n°6, il s'est agi de l'annonce de la notion d'étude de la prochaine séance de grammaire française en L1. Il ne s'agit pas de transfert, il s'agit juste d'un message indiquant la future leçon.

**Extrait n°6 :**

949 \*MTR: *Personne ne connaît ! Ok. C'est l'article. Nous verrons*  
 950 *cela à la prochaine leçon.*  
 951 \*MTR: *Kv yi yiri saɲnv. Kwaga seeni mv dí wó karımı yiri saɲnv.*  
 952 *A' niə*  
 953 %fra: *Il s'agit de l'article. Nous l'étudierons la prochaine fois.*  
 954 *Compris !*

La pratique du transfert au cours des séances de grammaire est une réalité mais, cette pratique comporte des insuffisances.

### 3.4. Les limites du transfert *in situ* : pratiques enseignantes non efficaces

Dans une même leçon dispensée, il y a des situations où on peut rencontrer des éléments transférables (convergences) et des éléments difficilement transférables (divergences). Les extraits n°7 et 8 traitent de l'étude de l'article en grammaire dans une classe bilingue kassem-français. Il s'agit de la phase d'évaluation qui aborde l'exercice d'application utilisé pour évaluer la portée de la leçon du jour.

L'extrait n°7 met à nu en phonétique en kassem l'exemple d'une lettre homographe non homophone « u » qui est déjà acquise en L1 en 2<sup>e</sup> année et se lit [u]. Il se produit ici un transfert difficile au niveau de la prononciation lorsqu'on étudie cette même lettre en français. Ainsi, l'apprenant confond la prononciation de [u] en L1 et [u] prononcé en L2. Les mots « voiture » et « bus » qui sont lus par l'apprenant [vwa.tur] et [bus] sont une conséquence de l'interférence phonétique entre L1 et L2. L'enseignant n'a pas porté d'attention particulière sur cette difficulté qui aurait pu servir à faire la nuance dans les 2 langues lorsqu'on rencontre la lettre « u ». Il n'a pas procédé à la correction phonétique de l'élève ; il s'est plutôt intéressé à rappeler aux élèves que les articles ont déjà été étudiés en L1 en 2<sup>e</sup> année. Cette posture de l'enseignant n'aide pas les apprenants à bien identifier les articles dans le texte, donc elle ne favorise pas l'apprentissage réel de la grammaire française par le biais du transfert.

#### *Extrait n°7 :*

543 \*MTR: *Qui va lire l'exercice ? Oui, Moussa !*

544 \*ELV: *Exercice d'application. Soulignez les articles dans les*

545 *phrases suivantes : Tout le monde se réunit pour la*

546 *prière. Une voiture passe sur la route. Les voyageurs*

547 *attendent le bous. L'école est éloignée des maisons.*

548 \*MTR: *C'est bien, Moussa !*

Dans l'extrait n°8, l'enseignant donne aux élèves en L1 des stratégies pour réussir l'exercice d'application et leur rappelle que ce sont des notions déjà étudiées l'année dernière. L'usage de la L1 pour la bonne compréhension des consignes et son utilisation pour le rappel de l'année d'étude de la notion du jour ne constituent pas des situations de transfert.

**Extrait n°8 :**

549 \*MTR: *Fɔgi-na a' karimi bitari sim si a' laan daari a' bə bibəla*

550 *yiri saɲv maama kuri ni. Dí paɲi dí karimi yiri saɲna.*

551 *bam deen ni Faites vite !*

552 %fra: *Lisez bien les phrases avant de souligner chaque article.*

553 *Nous avons déjà étudié les articles en kassem l'année*

554 *passée.*

555 %act: *(.) Les élèves traitent l'exercice d'application.*

Les différents extraits des leçons suivies nous montrent clairement que les enseignants pensent que le simple fait de traduire les règles grammaticales, d'expliquer les exercices d'application, d'utiliser la L1 pour expliquer la notion étudiée en L2 constitue une mise en œuvre du transfert. Ce qui est une conception et une pratique erronées du transfert des apprentissages. Le transfert intègre aussi bien l'analyse, la transposition, la compréhension que la traduction afin de mieux fixer les nouvelles acquisitions scolaires. En termes institutionnels, le transfert chez les apprenants est la capacité à mettre en relation les apprentissages effectués en L1 et ceux qui s'effectueront en L2 (C. Noyau, 2016, p. 9).

**3.5. Le transfert des apprentissages et la préparation pré-active**

L'examen des fiches de préparation des leçons de grammaire ne nous donne pas assez d'informations sur la pratique du transfert. Dans aucune fiche, il n'est fait cas du transfert ou de l'apport de la L1 pour faciliter et consolider les acquisitions nouvelles en français. On ne fait pas cas du transfert dans la préparation des leçons. Or, la préparation de l'enseignant doit prendre en compte et favoriser le transfert d'apprentissage (O. Lingani, 2015, p. 299).

En somme, nous pouvons conclure que la pratique du transfert telle qu'adoptée par les enseignants des écoles bilingues ne favorise pas l'enseignement-apprentissage de la grammaire française.

**4. Les recommandations didactiques**

Avant d'aborder les recommandations didactiques pour une bonne pratique du transfert en grammaire, il est impérieux de souligner les



principes qui régissent cette stratégie didactique. En effet, pour mieux réussir la pratique du transfert en 3<sup>e</sup> année et aussi dans les autres classes bilingues, il est important pour l'enseignant de :

- maîtriser la notion en langue nationale ;
- se référer à la notion acquise en langue nationale pour étudier la nouvelle notion ;
- procéder à la fixation auditive, visuelle, articulatoire et graphique ;
- varier les contextes d'application des concepts ou procédures à enseigner (exercices de fixation, d'application et résolution des situations problèmes) ;
- mettre en place une stratégie qui oriente l'apprenant ;
- insister sur la notion en français.

Ainsi, y a-t-il « la nécessité de sensibiliser les maîtres au plurilinguisme et aux transferts » (C. Noyau, 2016, p. 5). Au regard de ces principes du transfert, nous recommandons aux enseignants de créer dans leurs classes des environnements pédagogiques lettrés qui mettent l'accent sur la transdisciplinarité par rapport à la monodisciplinarité. Il est donc nécessaire pour les enseignants de souligner aux élèves qu'il y a toujours un lien à faire entre les différentes connaissances apprises ou acquises. C'est pourquoi, M. Develay spécifie que « le sens vient des liens construits entre les savoirs et non pas de leur empilement » (1996, p. 105). Ainsi, il y a lieu de cultiver la pratique de l'intradisciplinarité et de l'interdisciplinarité en décloisonnant la didactique des différentes matières et spécifiquement de la grammaire en L1 et en L2.

Une autre proposition a trait, dans le même sens, à la sensibilisation et à l'initiation des élèves par les enseignants au recours aux connaissances déjà acquises en L1 et sur le décloisonnement de toutes les matières enseignées. Les élèves comprendront que les connaissances sont transversales et réutilisables dans telles ou telles matières si cela est possible et nécessaire ; l'installation d'une telle habitude chez les élèves pourrait contribuer à une pratique courante et efficace du transfert des connaissances.

La dernière proposition est, à l'adresse des autorités de l'éducation nationale, de former les enseignants dans la pratique du transfert des apprentissages. Il s'agira principalement d'entraîner les enseignants à

la reformulation intralinguistique et interlinguistique, de les former au sujet des activités réflexives et comparatives sur les langues utilisées à l'école et enfin, de renforcer la littérature en L1 chez les enseignants des écoles bilingues.

## Conclusion

L'objectif général poursuivi à travers cette étude était de faire la description et l'analyse de la pratique du transfert dans la didactique de la grammaire dans les écoles primaires bilingues du Burkina Faso. La réflexion nous a permis de nous rendre compte, à partir de la recherche documentaire et des enquêtes de terrain, de la manière dont se réalisent l'enseignement-apprentissage et la pratique du transfert en grammaire dans les écoles bilingues. Il ressort ainsi des investigations que le transfert se réalise essentiellement dans les classes de 3<sup>e</sup> année. Il s'effectue ensuite à travers toutes les notions dispensées dans les grandes classes (4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années) que ce soit d'une manière systématique ou occasionnelle tout au long de l'enseignement-apprentissage. Le succès du transfert est relatif au savoir-faire de l'enseignant. Bien mené, il favorise les apprentissages dans la L2. En outre, les enquêtes ont révélé que les enseignants ont des difficultés dans la pratique du transfert en grammaire parce qu'ils le confondent à la traduction. Pourtant, le transfert pourrait même constituer un outil de mesure de la portée de l'apprentissage. De la qualité de l'apprentissage initial dépend donc la qualité du transfert.

Le transfert des connaissances scolaires ne se limite pas au niveau scolaire. Il va aller au-delà de l'école et prépare les apprenants à leur future insertion sociale et professionnelle. Dans cette veine de transfert de connaissances scolaires, retenons que

« si ces connaissances et ces compétences ne sont pas transférables en dehors des murs de la classe, cela signifie que toutes les années passées à l'école n'ont servi qu'à susciter des apprentissages exclusivement « scolaires », c'est-à-dire des apprentissages dont la fonction fondamentale consiste à fournir les bases pour autoriser, à partir d'évaluations sommatives, le passage d'une année scolaire à l'autre et d'un ordre d'enseignement à l'autre. Dans un tel contexte, l'école formerait un vase clos qui offre des retombées terriblement faibles relativement à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes. » (J. Tardif, 1999, pp. 15-16).

En termes de perspectives, une réflexion sur la pratique de la reformulation intralinguistique et interlinguistique dans l'apprentissage du français à l'école bilingue est à mener. Elle permettra de proposer des pratiques innovantes de classe aux enseignants et aux encadreurs pédagogiques des écoles primaires bilingues.

### Références bibliographiques

Burkina Faso, (1994), *Actes des Etats généraux de l'éducation*. Ouagadougou : Premier Ministère/MESSRS/MEBAM (Ouagadougou, du 5 au 10 septembre 1994).

Burkina Faso, (2002), *Rapport général des Assises nationales sur l'Education au Burkina Faso*. Ouagadougou : Premier Ministère/MESSRS/MEBA (Ouagadougou, du 5 au 7 avril 2002).

DEVELAY M. (1996), *Donner du sens à l'école*. Paris : Editions sociales françaises.

ILBOUDO P. T. (2009), *L'éducation bilingue au Burkina Faso : une formule alternative pour une éducation de base de qualité*. Tunis : ADEA, Collection « Expériences africaines, études de cas nationales ».

LINGANI O. (2015), *Transferts d'apprentissage et domaines de connaissances dans les écoles bilingues dioula-français au Burkina Faso : les mathématiques au primaire*. Thèse de doctorat unique en Sciences du langage. Université Paris Ouest-Nanterre-la Défense.

MARTINET A. (2008), *Eléments de linguistique générale*. Paris : Armand Colin, Collection « Coursus ».

MAURER B. (dir.), (2010), *Les langues de scolarisation en Afrique francophone. Enjeux et repères pour l'action. Rapport général du projet LASCOLAF*. Paris : AFD-AUF-MAEE-OIF/Éditions des Archives Contemporaines.

Ministère de l'Education nationale et de l'Alphabétisation, (2015), *Formation des enseignants des écoles bilingues aux modules de l'éducation bilingue. Cahier de participant : troisième année*. Document non publié, Direction du Continuum d'Education Multilingue, Ouagadougou.

NEVEU F. (2011), *Dictionnaire des Sciences du Langage*. Paris : Armand Colin, 2<sup>e</sup> édition revue et augmentée.

NOYAU C. (2016), « Transferts linguistiques et transferts de connaissances à l'école bilingue, recherches de terrain dans quelques pays subsahariens ». *Dans Les approches bi-plurilingues, d'enseignement-apprentissage : autour du programme Ecole et langues nationales en Afrique (ELAN)*, B. Maurer (coord.). Paris : Editions des Archives Contemporaines, coll. PLID, pp. 55-82.

PERRENOUD Ph. (1996), *Vers des pratiques pédagogiques favorisant le transfert des acquis scolaires hors de l'école*. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.

PRESSEAU A. (1998), *Le transfert des connaissances en mathématiques chez les élèves de première secondaire : le rôle des interventions et des interactions sociales*. Thèse de doctorat inédite. Université de Montréal.

SAWADOGO G. (2004), « Les langues nationales à l'école burkinabè : enjeux d'une innovation pédagogique majeure », *Repères : recherches en didactique du français langue maternelle*, n°29, pp 251-260.

TARDIF J. (1996), « L'entrée par la question de la formation des enseignants : le transfert des compétences analysé à travers la formation professionnelle ». Ph. Meirieu et M. Develay (dir.) en collaboration avec C. Durand et Y. Mariani, *Le transfert des connaissances en formation initiale et continue* (pp. 31-47). Lyon : Centre régional de documentation pédagogique de l'Académie de Lyon.

TARDIF J. (1999), *Le transfert des apprentissages*. Montréal : Les Editions Logiques, Collection « Théories et pratiques dans l'enseignement ».