



## Rôle des activités métalinguistiques dans l'acquisition des compétences bilingues : l'exemple des cours de français dans les classes de bamanankan-français du Mali

---

**Ibrahima DIAWARA**

École Normale Supérieure de Bamako

[i.d178@mesrs.ml](mailto:i.d178@mesrs.ml)

&

**Ibrahima TRAORE**

Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako

[mussotra@yahoo.fr](mailto:mussotra@yahoo.fr)

**Résumé :** Dans cet article, nous mettons en relief des activités de prise de conscience métalinguistique fondées sur la traduction à visée comparative, et susceptibles de favoriser les transferts de compétences entre la langue nationale (L1) et le français (L2) dans l'éducation bilingue bamanankan-français au Mali. L'objectif de notre étude est de montrer le rôle des activités métalinguistiques dans l'acquisition des compétences bilingues chez les élèves des écoles bilingues bamanankan-français. A partir d'un corpus comprenant des enregistrements vidéo et audio de séquences de cours, et des pages pertinentes de manuel, nous avons fait la description des pratiques d'enseignement mises en scène par les maîtres. Au-delà de l'appréciation de leurs compétences académiques dans le domaine de la didactique des langues, nous avons suggéré des démarches pédagogiques permettant, à partir des acquis de l'apprentissage de L1, de mieux faire acquérir la L2. Nous avons pu montrer que les activités métalinguistiques reposant sur la traduction peuvent offrir à l'apprenant les moyens de pouvoir prendre conscience du fonctionnement des deux langues et de leurs modalités d'apprentissage. Ce qui consolide l'apprentissage de chaque langue et favorise le transfert de compétences acquises dans chacune d'entre elles.

**Mots-clés :** activités métalinguistiques, bamanankan, français, maître, traduction.

### The Role of metalinguistic activities in the acquisition of bilingual skills : the example of french lessons in Bamanankan-french classes in Mali

**Abstract :** In this article, we highlight metalinguistic awareness activities based on translation, and likely to promote the transfer of skills between L1 and L2 in Bamanankan-French bilingual education in Mali. The objective of our study is to show the role of metalinguistic activities in the acquisition of bilingual skills among students in Bamanankan-French bilingual schools. From a corpus including video recordings of lesson sequences and relevant textbook pages, we described the teaching practices staged by the teachers. Beyond the assessment of their academic skills in the field of language teaching, we have suggested pedagogical approaches allowing, from the achievements of the learning of L1, to better acquire the L2. We have been able to show that metalinguistic activities based on translation can offer the learner the means to become aware of the functioning of the two languages and

their learning methods. This consolidates the learning of each language and promotes the transfer of skills acquired in each of them.

**Keywords :** metalinguistic activities, Bamanankan, French, teacher, translation.

## Introduction

Le présent article met en relief des activités de prise de conscience métalinguistique, basées essentiellement sur la traduction à visée explicative, susceptibles de favoriser les transferts linguistiques et les transferts d'apprentissage dans l'éducation bilingue bamanankan-français au Mali. Les insuffisances dans la formation des maîtres en matière de didactique bi-plurilingue amenuisent considérablement leurs capacités en termes de culture métalinguistique en L1 et en L2. N'ayant pas bénéficié d'une formation initiale leur permettant d'enseigner la langue première, les maîtres font recours à la méthode d'enseignement de la langue seconde alors que la L1 est déjà maîtrisée à l'oral comme un outil de communication. Pour que l'utilisation de L1 puisse profiter à l'acquisition de L2 et vice versa, il est important de s'appuyer sur une approche linguistique qui puisse favoriser la comparaison entre les langues, ce qui favorise du coup l'apprentissage bilingue (Maurer, 2007, Noyau, 2006). Ainsi, de nombreux chercheurs soutiennent l'idée selon laquelle il existe une corrélation entre le bilinguisme et le développement de la conscience métalinguistique. Roulet (1995) postule que l'exploitation des propriétés communes des langues et la reconnaissance de l'apport de certaines formes de réflexion métalinguistique sont indispensables pour réussir l'enseignement et l'apprentissage bi-plurilingue. Candelier (2003, p.15) et Kanta (2006, p.55), tout en mettant en évidence le fait que l'acquisition d'un lexique en deux langues développe les capacités méta discursives sur les mots, ont démontré les effets positifs de la L1 et de la L2 sur le développement de conscience métalinguistique. Dans ce cas, nous émettons l'hypothèse selon laquelle la prise de conscience métalinguistique grâce à des activités pédagogiques liées à la traduction à visée comparative, pourrait contribuer aux transferts d'apprentissage dans les classes bilingues. L'objectif de notre étude est donc de montrer le rôle de ces activités métalinguistiques dans l'acquisition des compétences bilingues chez les élèves des écoles bilingues bamanankan-français. Ainsi, à partir d'un corpus comprenant des enregistrements vidéo et audio de séquences de cours et des pages pertinentes de manuel, nous avons fait la description des pratiques d'enseignement mises en scènes par les maîtres. Au-delà de l'appréciation de leurs compétences académiques dans le domaine de la didactique des langues, nous avons suggéré des démarches pédagogiques permettant, à partir des acquis de l'apprentissage de L1, de mieux faire acquérir la L2. Nous avons pu montrer,

à travers nos analyses, que les activités métalinguistiques reposant sur la traduction peuvent offrir à l'apprenant les moyens de pouvoir prendre conscience du fonctionnement des deux langues et de leurs modalités d'apprentissage. Ce qui consolide l'apprentissage de chaque langue et favorise le transfert de compétences acquises dans chacune d'entre elles.

### **1. La réforme de l'enseignement bilingue au Mali**

Au début des années 80, l'état malien a opté pour des solutions alternatives au système d'enseignement classique qui avait fait l'unanimité sur la nécessité de le réformer, dans la perspective d'une école plus efficace et ouverte à tous. Dans cette optique, plusieurs innovations ont été adoptées, particulièrement l'introduction des langues nationales dans l'enseignement formel, non seulement en harmonie avec le français, mais surtout dans la perspective d'un bilinguisme de transfert qui consiste à partir des acquis liés à l'apprentissage de la première langue pour faciliter l'apprentissage de la seconde. Depuis, l'enseignement est dispensé dans la langue officielle et dans les langues nationales. Au commencement, quatre (4) écoles expérimentales d'enseignement en bamanankan et en français ont d'abord été ouvertes : deux (2) à Kossa et Djifina dans la région de Koulikoro et les deux (2) autres à Banankoroni et Zambougou dans la région de Ségou. Trois (3) critères ont prévalu pour l'implantation de ces quatre (4) premières écoles pilotes : elles avaient toutes une expérience en alphabétisation fonctionnelle, elles étaient accessibles en toute saison, les villages d'accueil présentaient tous une homogénéité linguistique et aucun d'eux n'abritait une école classique (Trefault, 1999, p.47). Ainsi, après des années d'expérimentation, l'enseignement bilingue est généralisé aujourd'hui à douze (12) langues instrumentées (en dehors du hasaniya) comme médium d'enseignement, à savoir le bamanankan, le fulfulde, le songhay, le tamasheq, le soninké, le dôgôsô, le bomu, le syenara, le mamara, le bozo, le khashonké et le maninkakan. La première phase de la généralisation a concerné deux mille cinq cent cinquante (2550) écoles, la seconde phase deux mille quatre cent soixante-trois (2463) écoles, treize (13) Centres d'animation pédagogiques et trois (3) Académies d'enseignement en zone linguistique homogène bamanankan. À la date d'aujourd'hui, il n'existe pas de statique disponible pour le nombre total des écoles concernées par le système d'enseignement bilingue. Pour améliorer la qualité des apprentissages dans les classes bilingues, plusieurs innovations pédagogiques sont expérimentées par les acteurs de l'éducation, principalement dans le domaine de la lecture et l'écriture. Ces innovations sont développées aussi bien par les structures étatiques que par des ONG. Parmi les intervenants,

nous citons l'Initiative ELAN-Afrique avec laquelle le Ministère de l'éducation nationale a élaboré une approche bilingue de l'enseignement-apprentissage de la lecture-écriture. Cinq (5) académies d'enseignement sont retenues pour l'expérimentation de cette approche, notamment Ségou, Mopti, Gao, Bamako Rive Droite et Bamako Rive Gauche. Les langues d'enseignement ELAN sont le bamanankan, le fulfulde, le songhay et le tamasheq. De nos jours, l'Initiative ELAN concerne cent (100) écoles dont dix (10) pilotes en lecture-écriture, quatre cent (400) enseignants formés dont trente (30) pour les classes pilotes en lecture-écriture, cinquante (50) formateurs dont quarante-cinq (45) en lecture-écriture, trois cent (300) classes parmi lesquelles vingt (20) en lecture-écriture, quinze mille (15000) apprenants et une langue d'enseignement en lecture-écriture, notamment le bamanankan (Nounta, 2017, p.150).

## 2. Fondements théoriques

Nous nous sommes focalisés sur les théories de l'acquisition du bilinguisme et les fonctions des interactions pédagogiques. Selon l'hypothèse de l'interdépendance développementale et du double seuil de compétence bilingue, émise par Cummins (1979), les compétences en langue seconde (L2) sont partiellement déterminées par les compétences déjà atteintes en langue maternelle (L1), au moment de l'exposition à L2. Un premier seuil de compétence doit être dépassé en L1 pour éviter que l'exposition intensive à L2 ne conduise au semilinguisme (bilinguisme soustractif). En outre, si un deuxième seuil de compétence en langage est dépassé, à la fois en L1 et en L2, le bilinguisme a des effets notables sur les compétences cognitives supérieures (bilinguisme additif). Selon Cummins (idem), les compétences langagières interdépendantes sont : les connaissances lexicales et conceptuelles, les compétences métalinguistiques (en particulier, la prise de conscience de la distance entre la langue orale et la langue écrite) et les fonctions langagières, telle que la fonction de représentation (langage d'évocation, compétences textuelles, langage décontextualisé). Cette théorie, que Cummins a élaborée en analysant un certain nombre d'études sur le bilinguisme (espagnol (L1) / anglais (L2), anglais (L1)/français (L2), finlandais (L1)/suédois (L2), par exemple), a reçu de nombreuses confirmations empiriques dans d'autres langues (Nocus et al., p.2007). De ce fait, les activités d'enseignement qui convoquent des ressources langagières multiples, poursuivent, entre autres, l'objectif de développer des compétences métalinguistiques chez les apprenants concernant le fonctionnement du langage (Auger et Kervran, 2013, p.265). Ces activités préparent donc les apprenants à être plus aptes à apprendre les langues grâce aux diverses tâches qu'elles mettent en jeu. Elles permettent d'amener les apprenants à s'interroger sur la forme et le fonctionnement des langues.

Concernant la fonction didactique des activités métalinguistiques, les compétences s'acquièrent par le truchement des explications du maître et par celui de l'intégration comparative des enseignements linguistiques qui renforcent l'apprentissage de chaque langue, tout en favorisant le transfert des compétences acquises dans chacune d'entre elles (Bigot, 2005). L'explication et la comparaison interlangues sont essentielles pour amener les apprenants à accomplir les tâches qui leur sont proposées par le maître.

### 3. Méthodologie

Le présent article est une étude transversale dont la méthode est descriptive. Il privilégie, en plus de l'observation de classe, l'approche qualitative de collecte et d'analyse des données. L'enquête a été menée auprès des maîtres et des élèves des classes de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année de l'école de Soninkura "A", à Ségou. Elle s'est déroulée en 2019 et a duré une semaine. 75 apprenants y ont participé parmi lesquels 28 filles et 47 garçons, et 3 maîtres dont un directeur d'école. Les langues utilisées sont le bamanankan (L1) qui est la langue première des apprenants, puis le français (L2) qui constitue leur langue seconde. Le corpus utilisé est multimodal : deux séquences d'enregistrement vidéo et audio d'une durée totale de 3h 50mn 42 s, des pages pertinentes de manuel en bamanankan et en français. En vue de l'analyse des données issues de l'observation directe, nous avons codé notre corpus par des lignes représentant les tours de parole entre le maître et les apprenants. Chaque interlocuteur est désigné par l'initiale de son nom : « M » pour le maître, et « A » (au pluriel AA) pour l'apprenant. En plus de ces codes, nous avons retenu les signes « ! » pour marquer les exclamations, « + » pour les interrogations, « / » pour les pauses courtes, et « // » pour les pauses longues et finales. Le modèle d'analyse théorique que nous avons choisi a exigé de nous une méthode de recherche principalement qualitative même si grâce à nos enquêtes, nous avons pu procéder à des évaluations quantitatives.

### 4. Résultats

À travers différentes séquences de cours de français, nous avons relevé plusieurs activités métalinguistiques dans les pratiques des maîtres ; ces pratiques font toutes recours à des traductions avec comme fonction didactique des explications.

#### 4.1. Séquence de grammaire en 4<sup>ème</sup> année

Bamanankan	Français
<p><b>N</b> ka dugu ni duguba ce ye kilometere mugan de ye.</p> <p>Dongodon <b>n</b> ba be taga bo <b>a</b> fa la.</p> <p>Sali ni <b>a</b> bence be baro la <b>u</b> <b>ka</b> du kɔnɔ.</p>	<p><b>Notre</b> village est situé à vingt kilomètres de la ville.</p> <p>Chaque jour, <b>ma</b> mère rend visite à <b>son</b> père.</p> <p>Saly et <b>son</b> oncle font la causerie dans <b>leur</b> famille.</p>

La leçon porte sur « les déterminants possessifs », marqués au gras dans le tableau qui présente deux versions du même texte qui sert de corpus : à gauche la version en bamanankan, et à droite celle en français. La disposition en vis-à-vis des deux versions vise à établir des correspondances entre les éléments lexicaux dans les deux (2) langues. Dans la conduite de la leçon, le maître fait recours systématiquement à la traduction pour expliquer les caractéristiques des déterminants possessifs, notamment leur forme, leur place par rapport au nom et la personne en termes de nombre auquel chacun renvoie.

#### 4.2. Séquence de lecture-écriture en 3<sup>ème</sup> année

- M : Han ! Dans la deuxième phrase « Dans sa boutique/on trouve du beurre de karité/de la gomme arabique/des culottes et des casquettes »/ on entend ici le son [k]// Il y'a combien de façons dont le son [k] est écrit ici+il y a combien de façon+
  - AA : trois//
  - M : trois façons/quelle lettre et quelle lettre+
  - AA : « k »//
  - M : lettre « k »//
  - AA : « q »//
  - M : lettre « q »/ après+
  - AA : « c »//

- M : donc « K » / « q » / « c » se prononcent de la même manière s'ils sont devant « a » / « o » / et « u » / ça se prononce de la même manière // U bɛɛ bɛ kalan kalancogo kelen na ni « a » bɛ yen walima « o » bɛ yen walima « u » bɛ yen / a bɛɛ bɛ wele [k] //

La leçon porte sur la correspondance phonie/graphie dans l'identification du son [k]. Après avoir identifié les différentes graphies correspondant au son [k], l'enseignant use de la traduction pour mieux faire comprendre le processus de sa production.

## 5. Discussion

Dans les différentes séquences, plusieurs activités permettant aux apprenants de comprendre sont mises en exergue par les maîtres. La traduction entre L1 et L2 s'est traduite dans la séquence de grammaire où le maître a inscrit au tableau un énoncé en bamanankan et son équivalent en français. Par cette démarche, le maître éveille la conscience méta-sémantique des apprenants à travers l'établissement de correspondances entre des éléments lexicaux correspondant dans les deux langues. Il traduit systématiquement en bamanankan chaque déterminant identifié dans le texte en français, et procède ensuite à sa localisation dans le texte en bamanankan. Ceci est un aspect important de la composante métalinguistique en ce sens que le concept de métalangage est défini comme « *une attitude réflexive sur les comportements langagiers et leur manipulation* » (Gombert, 1990, p.11). À ce niveau, la traduction du français en langue nationale paraît nécessaire voire indispensable. Les conduites linguistiques des apprenants étant assimilables, l'apprentissage des « déterminants possessifs » se consolidera plus facilement dès lors qu'ils auront appris leur sens en bamanankan. Dans cette activité, le maître fonde sa démarche sur un mouvement analytico-synthétique qui permet d'enrichir et d'affiner les capacités méta-réflexives des apprenants (Portine, 2009, p.18). Donc, la traduction entre L1 et L2 permet de renforcer aussi les compétences métalinguistiques des apprenants. La conscience métalinguistique se développe à partir des discriminations que les apprenants arrivent à faire entre L1 et L2. C'est dans le jeu de confrontation avec l'altérité qui met en perspective la langue de l'apprenant que cette conscience méta a le plus de chance de se mettre en place au-delà d'un travail strictement lié aux interférences (Auger, 2008). Fondée sur l'idée d'analyse et de synthèse, la traduction consolide l'apprentissage de chaque langue et favorise le transfert des compétences acquises dans chacune d'entre elles. Aussi, dans la séquence en lecture-écriture, le maître incite à travers la traduction, les apprenants à raisonner sur l'orthographe morpho-lexicale d'un

son. À travers des mots contenant le son [k], il s'agit pour les apprenants d'identifier les différentes graphies correspondant audit son, selon leur environnement de production. La traduction permet de comprendre et d'expliquer le processus de formation du son [k]. En somme, la traduction en tant que pratique bilingue se fonde sur une démarche favorisant l'analyse et la synthèse. Malheureusement, ce savoir-faire n'est pas donné à tous les maîtres. Il y a donc lieu de renforcer la compétence métalinguistique des maîtres à travers la formation pédagogique afin que leur agir professionnel puisse permettre de mieux développer les aptitudes des apprenants (Nounta, 2017). Car, nous pensons que la contre-performance actuelle des apprenants bilingues s'explique par l'absence d'une dimension métalinguistique dans l'apprentissage de la langue nationale. L'exploitation des propriétés communes des langues et la capacité métalinguistique sont indispensables pour réussir l'enseignement-apprentissage bi- ou plurilingue. Enfin, cette étude, même si elle ne se limite qu'aux écoles bilingues bamanankan-français, démontre que les activités métalinguistiques offrent les moyens de pouvoir prendre conscience du fonctionnement des deux langues et de leurs modalités d'apprentissage. De ce fait, elles permettent de consolider l'apprentissage de chaque langue et favorise le transfert des compétences acquises dans chacune d'entre elles. Ce constat gagnerait à être vérifié sur les autres langues nationales enseignées en partenariat avec le français.

### **Conclusion**

Les maîtres des écoles bilingues du Mali souffrent actuellement d'un manque de compétences en matière de formation en didactique bi-plurilingue, et les compétences des apprenants s'en trouvent négativement impactées. Certes, la traduction demeure la principale méthode d'enseignement en cours dans les classes, mais elle a une fonction purement et simplement explicative. En tant que méthode bilingue, la traduction gagnerait à aller au-delà de la simple explication en intégrant des activités pouvant favoriser la confrontation des différents niveaux d'organisation linguistique entre L1 et L2. L'intégration comparative des enseignements linguistiques favorise le transfert des compétences acquises dans chacune d'entre elles, et renforce par la même occasion l'apprentissage de chaque langue.

### **Références bibliographiques**

AUGER, Nathalie, (2008). « Favoriser le plurilinguisme pour aider à l'insertion scolaire et sociale des élèves nouvellement arrivés (ENA) », *Revue électronique Glottopol : Insertion scolaire et insertion sociale des nouveaux*



- arrivant* (Castellotti V. et Huver E. dir), no 11, janvier 2008, <http://www.univrouen>. (Consulté le 24 avril 2016).
- AUGER, Nathalie, et KERVRAN, Martine (2013), « Répertoires langagiers, interactions didactiques et co-construction du langage à l'école primaire : l'exemple de la discussion », *Vers le Plurilinguisme ? Vingt ans après* sous la direction de : Violaine Bigot, Aude Bretegnier et Marié Vasseur, Éditions des Archives contemporaines, Paris, pp. 265-273.
- BIGOT, Violaine, (2005). « Quelques questions de méthodes pour une recherche sur la construction de la relation interpersonnelle en classe de langue : primauté des données et construction de savoirs », *Le Français dans le monde, Recherches et applications*, pp. 42-53.
- CANDELIER, Michel, (2003). *Evolang – l'éveil aux langues à l'école primaire – Bilan d'une innovation européenne*, Bruxelles, De Boek-Duculot.
- CUMMINS, J. (1979). « The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. » In : California State Department of Education, *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*. Los Angeles : Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University (pp.3-49).
- GOMBERT, Jean-Emile, (1990). *Le développement métalinguistique*, Paris : Presse Universitaire de France.
- KANTA, Tina, (2006). « La conscience phonologique et l'apprentissage d'une langue seconde », *Skholé, hors-série*, pp. 53-58.
- MAURER, Bruno, (2007). « Aspects didactiques de l'éducation bilingue français Langues africaines au Mali », *Revue de l'Université de Moncton*, pp.9-22.
- NOUNTA, Zakaria, (2017). « Rôle de la comparaison entre L1 et L2 dans l'apprentissage de la grammaire : l'exemple des écoles bilingues songhay-français du Mali », in *Plurilinguisme et enseignement du français en Afrique subsaharienne*, Koffi Ganyo Agbefle, Observatoire européen du plurilinguisme (dir), pp. 147-164.
- NOYAU, Colette, (2006). « Linguistique acquisitionnelle et intervention sur les apprentissages : appropriation de la langue seconde et construction des connaissances à l'école de base en situation diglossique », *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, sept, No 83/1, pp. 93-106
- Nocus Isabelle, et al., (2007). « Effets d'un enseignement en langue kanak sur les compétences oral/écrit en français au cycle 2 en Nouvelle-Calédonie », *Bulletin de psychologie* 2007/5 Numéro 491, p. 471-488.
- PORTINE, Henry, (2009). « La linguistique substrat du discours didactique : quand l'histoire nous parle au présent », *Les Cahiers de l'Acedle*, vol. 6, n°2, pp. 136-138.

ROULET, Eddy, (1995). « Peut-on intégrer l'enseignement-apprentissage de plusieurs langues ? », *Étude de linguistique appliquée* 98, pp. 113-118 ; repris dans *Babylonia* 2, pp. 22-25.

TREFAULT, Th. (1999). *L'école malienne à l'heure du bilinguisme. Deux écoles rurales de la région de Ségou*. Paris : Didier Érudition. 384 p.