



L'apprentissage du français langue étrangère (FLE) au primaire en contexte multilingue au GHANA.

Alimatou ABOUBAKARI

University of Ghana
aliboubakari64@gmail.com

&

Elias Kossi KAIZA

University of Ghana
ekkaiza@ug.edu.gh

Résumé : L'apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) se déroule au Ghana dans deux écoles primaires, une municipalité de LA Kwantanang une métropole d'accra. La communauté dont il est question dans cette étude est multilingue ainsi les apprenants de ladite communauté sont majoritairement plurilingues car ils parlent au moins deux ou trois langues y compris l'anglais. Cet apprentissage qui débute du Basic 4 jusqu'à l'université continue d'être confronté à des difficultés d'apprentissage en classe aussi bien qu'en dehors des salles de classe. Cet article a pour objectif d'analyser les difficultés rencontrées par les apprenants de FLE à l'école primaire. Les observations de classe et les entretiens avec les apprenants, les enseignants, les directrices d'écoles et les parents d'élèves ont été utilisés comme instruments de collecte de données. Les données recueillies ont été transcrites pour faciliter leur analyse et interprétation à travers la méthode qualitative. Les résultats révèlent que les difficultés auxquelles fait face l'apprentissage du FLE à l'école primaire sont dues à plusieurs facteurs. Quelques activités pédagogiques et propositions ont été faites pour améliorer l'apprentissage du français à l'école primaire.

Mots-clés : Français Langue Étrangère (FLE), apprentissage, apprenant plurilingue, contexte multilingue.

The learning of French as a foreign language among learners of primary schools in the Ghanaian multilingual context.

Abstract: The learning of French as a foreign language (FLE) in primary schools in Ghana specifically, the LA Kwantanang municipality in the Accra metropolis. The community this study focuses on is multilingual in which the learners speaks at least two or three languages including English. The learning of French in this multilingual context continues to be confronted by learning challenges outside the classroom. This article seeks to analyze the challenges faced by learners of FLE in the primary school in the learning of French. Observation and interviews constitutes the data collection tools. The study also transcribed the data collected at the field for easy analysis and interpretation through the qualitative method. The findings revealed that the learning of French as a foreign language in our primary schools faced many challenges. A few learning activities and recommendations were proposed to improve the learning of French in primary schools.

Keywords: French as a foreign language, learning, plurilingual learner, multilingual context.

Introduction

L'apprentissage du français langue étrangère (FLE) au Ghana est très souvent confronté à des difficultés d'apprentissage qui résultent de plusieurs facteurs provenant du contexte multilingue. Le français langue étrangère enseignée dans nos institutions scolaires ghanéennes vise à préparer les citoyens à mieux s'intégrer dans leurs environnements immédiats et lointains. En vue d'une telle exigence, le programme scolaire depuis des années recommande l'apprentissage du FLE du collège à l'université moyennant la disponibilité des enseignants de français. C'est tout récemment en 2019 que le programme scolaire a étendue l'apprentissage du français à l'école primaire (National Council for curriculum assesment, 2019). L'apprentissage du FLE se déroule dans un contexte multilingue avec les apprenants qui parlent plus de deux langues. L'introduction du FLE et son adoption dans le système scolaire au Ghana n'est pas anodine car le Ghana est entouré par des pays francophone (Nutakor 2020, p.1). En outre, l'apprentissage du FLE au Ghana se déroule dans un environnement hors d'un espace francophone où le français est très peu présent ou complètement absent. En dépit de l'environnement défavorable, les apprenants et les enseignants essaient de suivre le programme scolaire en enseignant les matières préconisées dans le système éducatif y compris le français. Quels sont donc les défis possibles auxquels fait face l'apprentissage du FLE à l'école primaire public au Ghana ? Comment peut-on relever les défis de l'apprentissage du FLE chez les apprenants en contexte multilingue ghanéen ? Partant de l'hypothèse que l'apprentissage du FLE à l'école primaire se heurte à des difficultés majeures, cette étude a pour objectif d'abord d'étudier le processus d'apprentissage du FLE en milieu multilingue ghanéen, ensuite de relever les difficultés rencontrées par les apprenants à l'école primaire et enfin de proposer des stratégies d'apprentissage pour aider les apprenants à l'école primaire.

1. Enjeux de l'apprentissage du FLE en situation de multilinguisme

Soulignons que la langue est un phénomène social, le code commun à tous les membres d'une communauté linguistique, (Chapon et Drieu 2009, p. 29). Étant un code commun, il est nécessaire à chaque individu d'apprendre la langue, non seulement sa langue maternelle ou première langue de socialisation mais aussi la langue seconde et/ou étrangère pouvant lui permettre de s'engager dans des communications avec les autres. Apprendre une langue étrangère est l'appropriation des structures d'une langue. L'apprentissage est le processus par

lequel l'apprenant construit son savoir ou plus exactement ses savoirs à l'aide des connaissances acquises par l'étude, l'observation ou l'expérience (Vienneau, 2011, p.10). Dans la même perspective Cuq (2003) postule que l'apprentissage est « la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage l'appropriation de nouvelles connaissances ». De plus, Cuq et Gruca (2005, p.125) définissent l'apprentissage comme « une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier ». Le processus d'apprentissage permet alors à un individu de s'approprier d'une ou plusieurs langues et sa capacité à parler deux ou trois langues le qualifie plurilingue. Un apprenant peut s'approprier d'une langue seconde ou étrangère. La langue seconde est considérée comme « ayant un statut officiel dans le pays des apprenants qui, par ailleurs, sont susceptibles de la parler de façon significative, de la pratiquer authentiquement en dehors des cours » (Jean-Louis et Jacque 2009, p. 172). En outre, la langue seconde est toute langue apprise en dehors de sa première langue de socialisation L'anglais jouit d'un statut de langue seconde sur le plan administratif au Ghana. On peut alors distinguer trois degrés de xénité... la distance matérielle ou géographique, la distance culturelle et la distance linguistique, (Cuq 2003, p. 150). De cette assertion de Cuq, le français de sa distance géographique, linguistique et culturelle est considérée langue étrangère dans le système éducatif au Ghana. Apprendre une langue étrangère n'est pas aussi facile que l'apprentissage de la langue seconde étant donné que l'espace linguistique ne soit pas le même. L'apprentissage d'une langue étrangère nécessite que la leçon se fasse dans un langage qui soit au niveau des classes de débutants puisque la langue d'apprentissage n'est pas la langue maternelle des apprenants. Comme soulever plus haut le français est enseigné aux apprenants à l'école primaire dans un milieu multilingue tel est le cas au Ghana. Narcy-Combes (2020) différencie entre le multilinguisme et le plurilinguisme. D'après lui, le multilinguisme est la coexistence de diverses langues dans un même espace géographique alors que le plurilinguisme renvoie à l'existence d'un répertoire langagier pluriel chez un même individu. De cette définition, il est clair que le multilinguisme s'associe à un groupe social, une communauté ou à un territoire tandis que le plurilinguisme se rapporte aux individus et leurs capacités de manipuler différentes langues. Dans le contexte de cette étude les apprenants sont plurilingues et le milieu est multilingue car ils ont la capacité de comprendre et de s'exprimer dans plus de deux langues et il y a aussi la cohabitation de différentes langues dans le même environnement.

Etant donné que le multi-plurilinguisme règne dans le même milieu, cela doit amener à la recherche d'une approche plurielle qui facilitera l'apprentissage

de plusieurs langues à la fois surtout dans le domaine de l'enseignement des apprenants à l'école primaire. L'éveil des langues comme le souligne (Candelier 2001, p14-15) n'est plus d'enseigner une langue particulière mais plutôt d'inventer des approches plurielles et des activités simultanées vers l'apprentissage de plusieurs langues. C'est ainsi que « la plupart des effets ainsi recherchés sont inaccessibles ou plus difficilement accessibles par une approche unilingue, qui se concentre précocement dans l'apprentissage d'une seule langue au point généralement de s'y enfermer. » (Candelier 2001, p15). Du fait que l'espace n'est pas francophone, l'apprentissage du FLE est limité en classe pendant les heures de cours de français et l'efficacité de l'apprentissage dépendrait du dynamisme de l'enseignant et des stratégies utilisées en classe.

Le succès de l'apprentissage de toute langue surtout les langues étrangères se fonde sur des théories de l'apprentissage et d'enseignement des langues tels que le constructivisme, le socioconstructivisme, le behaviorisme etc. Dans le cas de cette étude le constructivisme et le socioconstructivisme paraissent pertinent pour l'apprentissage des langues chez les apprenants de l'école primaire. Le constructivisme est une théorie de l'apprentissage qui met en évidence les méthodes d'enseignement à travers la connaissance et l'adaptation de nouvelles situations. Selon (Masciotra, 2007, p. 48) le constructivisme est « une posture qui prétend qu'une personne développe son intelligence et construit ses connaissances en action et en situation par la réflexion sur l'action et ses résultats ». La théorie du constructivisme considère l'enfant ou l'apprenant comme le point focal d'acquisition du savoir. C'est dans cette perspective que l'apprenant apprend et comprend les nouvelles situations en essayant de les relier aux situations déjà existantes en les modifiant pour s'y adapter. Chaque fois que l'apprenant s'adapte à une nouvelle situation, l'apprenant élargit et enrichit son réseau de connaissance et de plus en plus qu'il y a contact avec de nouvelles situations, l'apprenant est capable de s'adapter à des situations plus complexes. Sur cette base, le constructivisme est qualifié d'une théorie du connaître plus qu'une théorie de la connaissance parce que le constructivisme s'appuie sur le moteur de développement cognitif. Dans la même perspective, la théorie du socioconstructiviste est du point de vue que l'interaction scolaire aide l'apprenant à acquérir des savoirs à sa société. En grande partie, le développement cognitif est perçu comme étant possible seulement s'il existe un domaine ou un canal d'interaction sociale. C'est à partir de cette notion que la culture influence l'apprenant et lui donne une perception du monde dans lequel il vit. Les outils culturels et sociaux sont des médiateurs qui développent la pensée de l'apprenant. Vygotsky développe un modèle qu'il intitule « zone proximale de développement ». Cette zone permet de comparer avec une échelle

de temps la performance d'un enfant qui réalise une tâche seule et avec l'aide d'un adulte. Cette zone représente l'incapacité de l'apprenant à réaliser une tâche seule. Il a besoin de l'aide d'une personne compétente comme le tuteur, l'enseignant(e), la mère, le père, l'adulte autour de lui et les acteurs de la société. C'est à partir de la zone proximale de développement que nous distinguons deux types d'apprentissages. Les apprentissages formels et scolaires participant au développement cognitif naturel dont les acteurs sont les enseignants et les tuteurs. Ces acteurs mettent en place des méthodes et techniques d'enseignements pour aider l'apprenant à interagir avec ses pairs, à construire de nouvelles connaissances et les apprentissages sociaux et informels sont des apprentissages qui se déroulent à la maison et dans des centres sociaux comme le marché, le supermarché, l'hôpital, les centres de récréation. L'enfant évolue dans la vie sociale en interagissant avec la culture de son environnement. Ceci aidera l'enfant à pouvoir communiquer avec son entourage et à développer ses compétences linguistiques. Cela veut dire que la communication est au centre de l'apprentissage des langues. Il importe de noter que Cuq et Gruca (2005, p. 264) explique l'approche communicative comme ayant pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère. L'approche communicative n'est pas considérée comme méthodologie mais plutôt comme une approche. Le nom « approche au lieu de Méthode » est utilisé pour démontrer sa souplesse qui repose sur l'appropriation d'une compétence de communication. En effet l'approche communicative en classe de FLE englobe les quatre compétences à savoir la compétence écrite et orale, la production écrite et orale. Dans l'environnement scolaire, l'apprenant construit ses propres connaissances à travers ce qu'il s'approprie en classe et par les jeux de rôle et les exercices de groupes. Ce processus d'assimilation et d'accommodation s'enregistrent dans une étape de déséquilibre vers l'équilibre qui est le produit de l'interaction directe entre un individu et son environnement. Cette étape d'équilibre est une forme de structure d'un niveau bas à un niveau bien élevé. Ce qui pourrait affecter l'accommodation de l'apprenant tout au long de son apprentissage. L'apprentissage d'une langue étrangère est un processus fait de manière consciente en respectant les règles et les principes grammaticaux. Il est très important de privilégier le contexte multilingue des apprenants et mettre en œuvre le nombre des langues communautaires et maternelles des apprenants propre à chaque lieu géographique des écoles publiques.

Plusieurs travaux élucident les différentes difficultés confrontées par l'apprentissage du FLE. Yiboe (2010, p. 241) parle des difficultés confrontées par l'apprentissage du FLE au Ghana dans sa thèse de doctorat, il met l'accent sur le manque de volonté de la part des apprenants à faire des efforts pour prendre la

parole en classe et certainement à l'atmosphère communicative à laquelle ils font face. Selon Saïd (2017, p. 38), au cours de l'apprentissage il est parfois difficile de céder la parole aux enfants. Pourtant certains enfants essaient de parler en classe, mais ils sont vite rattrapés par la réalité sociolinguistique. Elle ajoute qu'en cours par exemple, il leur manquera de lexiques élémentaires, ce qui les mettra dans une situation d'insécurité linguistique. Cette réalité difficile pour un apprenant pourrait bien être un frein à la pratique de la langue. Mais cela ne doit pas décourager l'enseignant d'une part à donner la parole aux apprenants à travers les jeux de rôle et d'autre part à l'apprenant d'essayer et de s'encourager de prendre la parole en classe de FLE. Selon Yibo (2010, p.12), la langue étrangère interagit entre l'enseignement, l'apprentissage et l'acquisition. Pour lui, l'interprétation est un processus difficile. Nous pensons aussi que l'acquisition d'une langue comme le français sera difficile à cause du milieu sociolinguistique. Bien sûr, l'acquisition sera difficile dans un milieu où il y a un manque de pratique langagière en tant que telle, mais nous analysons ce phénomène d'une perspective d'encouragement surtout de la part des parents et des enseignants. Comme mentionné plus haut, Il a été établi qu'apprendre n'importe quelle langue à un bas âge aide à développer le cerveau cognitif avant d'atteindre un âge avancé. Les avantages d'apprendre une langue précoce sont énormes. Donc, il faut profiter de la capacité innée que l'enfant a pour apprendre aisément une langue. Cette capacité a tendance à devenir moins accentuée au fur et à mesure que l'on approche l'âge adulte, (Tavares Da Veiga, 2010, p. 8). C'est bien de profiter de cette capacité innée d'acquisition selon Chomsky, mais comment ? Nous pensons que les enfants ne doivent pas se sentir imposé l'apprentissage du français pour pouvoir en tirer les profits de disposition innée. C'est alors dans cette perspective que s'inscrit le manque de matériels dans les écoles dont parlent (Saïd 2017, Nutakor et Agbéflé (2015, p. 378). Ces chercheurs critiquent la négligence des manuels d'enseignement qui sont directement conçus dans les maisons de publication occidentales avec des modèles pédagogiques à caractère monolingue utilisés dans les écoles secondaires. Lorsque l'apprenant d'une classe de FLE à un niveau (Seuil) est introduit à des terminologies qu'il trouve difficiles à s'approprier, l'envie et la perception de l'apprenant peut être tuée si soin n'est pas pris. La plupart des méthodes utilisées dans l'enseignement des langues étrangères (anglais et français) ne conforment pas toujours à la réalité sociolinguistique (Nutakor et Agbéflé, 2015). Ce qui rend peu efficace les politiques du système éducatif surtout au niveau de l'oral où notre système emploie des voix très occidentales avec lesquelles les apprenants ne sont pas familiers, de même que les exercices d'expression orale. Les audio d'expression orale, surtout à ce niveau débutant doivent avoir un accent très familier ou une

voix si possible africaine et introduire au fur et à mesure que les apprenants évoluent les concepteurs du programme pourrait donc leur introduire une voix occidentale. Cependant, seule l'étude de Saïd porte sur les élèves de l'école primaire dans un contexte francophone où le français est la langue secondaire. Aussi, un grand défi du point de vue de l'incapacité des apprenants à lire et à écrire dans la région du Mayotte doit être à surmonter (Saïd 2017, p.26). Aucune de ces recherches n'est concentrée sur le contexte plurilingue ghanéen. Pour mener bien à cette enquête, il nous faut aller sur le terrain d'enquête et interagir avec notre public afin de valider et répondre aux objectifs.

2. Méthodologie de la recherche

Cette étude a été menée dans deux écoles publiques à Madina, un quartier de la Municipalité de La Kwantanang dans la Métropole d'Accra. Le quartier Madina regroupe divers groupes ethniques à savoir les akans, les éwé, les haoussas, les Ga et les Kotokoli. La population choisie se justifie par la proximité nous permettant de pouvoir collecter les données. Nous avons aussi pris en considération notre sujet qui porte sur le plurilinguisme parce que la population dont il est question est fortement plurilingue.

- Population d'enquête

Notre population d'enquête est composée des apprenants de l'école primaire Basic 4 et Basic 5 (désormais BS4 et BS5) qui apprennent le français. Les apprenants sont âgés de 9 ans à 14 ans en moyenne. D'une part, Le choix de la population a été motivé par le fait que les apprenants du primaire BS4 et BS5 apprennent le français parce qu'il y a un enseignant de français puisque l'apprentissage du français dans nos écoles est en fonction de la disponibilité d'un enseignant de français. D'autre part, la population choisie se justifie par la proximité nous permettant de pouvoir collecter les données. Nous avons, à travers un échantillonnage aléatoire simple, prélevé un échantillon de 30 apprenants pour l'enquête. L'échantillonnage aléatoire simple a été choisi parce que nous supposons que l'échantillon des participants choisis est représentatif de la population de référence. L'échantillonnage aléatoire simple est un processus qui est déterminé à partir d'une procédure de tirage aléatoire statistique. Un échantillonnage aléatoire simple est un sous-ensemble d'une population statistique dans laquelle chaque membre du sous-ensemble a une probabilité équivalente d'être choisie (Gaspard, 2019). Nous utilisons l'échantillonnage aléatoire simple parce que nous avons dû chercher dans les écoles où le français est enseigné à l'école primaire, en tenant compte de la proximité pour la collecte

des données. Nous avons donc choisi ces deux écoles qui se situent non loin l'une de l'autre, ce qui constitue un échantillonnage aléatoire simple de notre travail.

- Instruments d'enquête

Relever les défis de l'apprentissage du FLE dans un domaine vierge à l'école primaire exige un recours à des instruments de collecte de donnée spécifique et particuliers. Cette étude se focalise sur les observations de classe et les entretiens avec les enseignants, les parents et les apprenants du FLE.

- L'observation de classe

Cet outil de recherche nous a amené à comprendre et à identifier les difficultés rencontrées par les apprenants dans l'apprentissage du FLE. Les observations participantes de classe ont été faites à partir d'une grille d'observation systématique. Ce type d'observation a facilité le recueil des données et des notes ont été prises sur place. La grille d'observation nous a servi comme guide pendant l'observation de classe et nous avons recueilli des informations qui portent sur les apprenants, les enseignants et l'environnement d'apprentissage. La grille d'observation a été structurée en trois volets à savoir le volet des apprenants, le volet sur les conditions d'apprentissage en classe et le volet des enseignants. Nous avons inclus le volet des enseignants parce que notre public est composé des enfants-apprenants qui apprennent le français dans un environnement peu fructueux où il manque le français dans leur bagage linguistique surtout en dehors des cours de FLE. Il est d'ailleurs nécessaire pour notre recherche d'observer comment le processus d'acquisition du français langue étrangère se fait en salle de classe avant d'entamer les défis de l'apprentissage du FLE. Et le processus d'acquisition en salle de classe ne peut être capté sans observer comment l'enseignant délivre son cours de FLE. Rappelons que le volet des enseignants a été considéré très brièvement dans cette étude. En dehors des observations, nous avons aussi considéré l'entretien comme outil pertinent à la collecte des données de notre enquête.

Les entretiens

- Les entretiens avec les apprenants

Nous considérons les apprenants comme des agents de l'apprentissage du français. Nous avons sollicité leur point de vue en ce qui concerne l'apprentissage du français et l'environnement linguistique. Nous les avons interrogés sur leur situation plurilingue et les difficultés d'apprentissage que les apprenants rencontrent pendant l'apprentissage du français langue étrangère. Nous avons

dû les entretenir à propos de leur comportement en classe de langue et envers la langue en tant que matière.

Les entretiens avec les enseignants

Pour bien comprendre et étudier les défis de l'apprentissage du français dans les écoles primaires, nous avons eu des entretiens avec les enseignants qui enseignent le français à l'école primaire où l'enquête se déroule. Nous les avons interrogés sur la situation plurilingue des apprenants, l'organisation des cours de français et les difficultés que les apprenants rencontrent pendant l'apprentissage du français. Nous avons entretenu les enseignants parce que nous les considérons comme acteur de l'enseignement de toute matière vers l'apprentissage de cette matière.

Les entretiens avec les directrices d'écoles

Les directrices de ces deux écoles ont été interviewées. Il a été nécessaire d'avoir des entretiens avec les directeurs de ces écoles parce qu'elles font partir des acteurs principaux de l'éducation. Nous avons voulu savoir s'il existe des défis par rapport à l'apprentissage du français chez les apprenants à ce niveau et aussi solliciter leurs opinions personnelles à l'introduction du français et comment remédier aux difficultés s'il y en a.

Les entretiens avec les parents

Nous avons également eu des entretiens guidés avec les parents des apprenants participants dans cette enquête pour collecter des données. Nous avons sollicité leurs opinions à propos du nombre de langue que les apprenants parlent, l'environnement linguistique, l'apprentissage du FLE à l'école et à la maison et leurs représentations personnelles envers l'introduction du français au Ghana. Nous avons choisi de travailler avec les parents aussi parce que nous les considérons comme acteurs dans l'éducation de leurs enfants. Sur la base de ces données recueillies, une méthode d'analyse qualitative a été utilisée pour coder et interpréter les résultats.

3. Résultats et discussion

Nous avons abordé premièrement aux observations effectuées en classe dans les deux écoles. Les deux écoles ont été nommées école A (désormais EA) et école B (désormais EB) choisies dans le cadre de cette étude. Ensuite, nous avons fait l'analyse des entretiens réalisés auprès des apprenants de l'école A et B, auprès des enseignants et des directrices d'école et enfin auprès de quelques parents d'élèves.

Les données recueillies de l'entretien sont transcrites afin pour pouvoir bien les analyser.

Les données personnelles des interviewés

Les données ci-dessous révèlent le nombre total d'apprenants que nous avons interviewés.

Tableau 1 : Les données personnelles des apprenants

Item	Fréquence	Pourcentage (%)
Sexe		
Filles	15	50%
Garçons	15	50%
Age		
9-11	22	60%
12-14	8	40%
Classe		
BS4	15	50%
BS5	15	50%
Total	30	100%

Le tableau 1 ci-dessus présente les données personnelles des apprenants. Notons que nous avons eu l'opportunité d'interagir avec 30 apprenants dans les deux écoles publiques où nous avons effectués les observations de classe. Les entretiens avec les apprenants nous ont aidés à recueillir les réponses attendues pour cette partie de notre travail.

Tout d'abord, nous avons travaillé avec 15 apprenants en classe de Basic 4 et 15 apprenants en classe de Basic 5 dans les deux écoles publiques respectivement. Ensuite, nous avons pris en considération leur âge. Selon les données sur le tableau 1, 22 apprenants représentant 50% ont de 9 à 11 ans en moyenne. 8 apprenants ont entre 12 et 15 ans représentant 50%

Tableau 2 : Profil linguistique/Répertoire linguistique des apprenants.

Le tableau montre le profil linguistique des apprenants. Nous voyons sur le tableau que 30 apprenants ont participé mais 20 ont été interviewés. Les apprenants sont plurilingues et parlent au moins deux ou trois langues.

Items	Réponse	Nombre de répondants	Pourcentage (%)
Could you mention the languages do you speak?	Twi, éwé, english	6	20
	Twi, english	9	30
	Twi, krobo, english	3	10
	Twi, ga, english	6	20
	Akuapem, krobo, english	3	10
	Hausa, kotokoli, twi, english.	3	10

Les données personnelles des enseignants de l'école A (Désormais ENA) et de l'école B (Désormais ENB)

Nous avons observé les enseignants pendant les observations de classe de FLE et ensuite nous avons eu des discussions avec eux. Nous trouvons très pertinentes les interactions avec les enseignants.

ENB a environ 40 ans et a 5 ans d'expérience dans l'enseignement du FLE. ENA aussi à environ 57 ans et jouit d'une expérience de 30 ans d'enseignement.

Tableau 3: Profile linguistique des enseignants-ENB et ENA

Le tableau nous montre le profile linguistique des enseignants. Nous trouvons très importante cette partie parce que notre travail de recherche se situe dans un contexte plurilingue, raison pour laquelle nous avons voulu savoir les langues parlées par les enseignants.

Item	Réponses		Fréquence
How many languages do you speak in addition to French and English? Could you please mention them?	1	Twi	1
	4	Éwé, Twi, Ikposso, Lelemi.	1

Les données de l'observation de classe

Nous avons fait une observation participante dans deux différentes classes de FLE. Cet outil de collecte de données, nous a permis de comprendre la

situation d'apprentissage en classe, la participation des apprenants, les supports d'apprentissage et les difficultés qui confrontent l'apprentissage du français au niveau primaire. Avec notre grille d'observation participante, nous avons cherché à observer la démarche méthodologique que l'enseignant suit pour enseigner son cours et la réaction des apprenants en classe, la langue d'interaction enseignant-apprenants, la relation enseignant-apprenant dans la classe de FLE et l'interaction apprenant-enseignant dans la classe de FLE, les stratégies d'apprentissages mises en place pour encourager les apprenants. La première séance de cours observée dans EA est la classe de BS4. Le même enseignant enseigne la classe BS4 et BS5. Cette classe a un effectif de 58 apprenants. Le sujet traité pour la classe de BS4 porte sur « savoir se présenter » et l'objectif du cours était « être capable de se présenter en français ». La deuxième séance de cours observée dans la même école est en classe de BS5 comportant 48 apprenants. Le sujet porte sur « prendre congé de son ami » et l'objectif du cours est « être capable d'utiliser de simple vocabulaire pour « prendre congé de son ami ».

Chaque cours se déroule sur une durée de 60 minutes et une fois par semaine. La leçon est répartie en cinq étapes et subdivisées en séquences respectivement. La première séquence qui porte sur les pré-acquis et l'annonce de la leçon du jour se déroule dans 10 minutes. Dans la deuxième partie, la phase du déroulement de diverses séances de la leçon, l'enseignant introduit la leçon de la séance du jour pour 35 minutes. La troisième partie qui est la phase de systématisation où les apprenants se mettent en groupes pour effectuer des activités sur le concept appris. Cette phase dure pour 10 minutes et introduit les jeux de rôle pour tester la compréhension et la production orale des apprenants. La phase d'évaluation dure pour 5 minutes et finalement l'enseignant consacre la dernière partie en proposant un devoir pertinent par rapport à l'objectif de la leçon. La troisième et quatrième séance ont été observés dans EB dans la classe BS4 et BS5 avec un effectif de 34 et 36 apprenants respectif. Le même enseignant prend les deux classes. Chaque cours a duré 30 minutes. L'emploi du temps n'accorde pas de priorité à l'apprentissage du français alors l'enseignant choisit n'importe quel jour qui lui est convenable pour l'apprentissage du français, cette partie a été confirmé par l'enseignant lors des entretiens.

Chaque cours dure 30 minutes et se déroule une fois par semaine. La leçon est répartie en cinq étapes et subdivisées en séquences respectivement. La séquence initiale porte sur l'annonce de la leçon du jour et une chanson pour commencer le cours du jour sur une durée de 5mins. Dans la deuxième partie, la phase de déroulement de différentes séances, l'enseignant entre dans les détails la leçon de la séance du jour pour 20 minutes. La troisième partie, la phase de

systématisation, l'enseignant a interrogé les apprenants individuellement pour tester leur compréhension et leur production orale. La phase d'évaluation a duré pour 5 minutes et l'enseignant a consacré la dernière partie en proposant un devoir pertinent par rapport à l'objectif de la leçon et effectivement les 30 minutes ne sont pas du tout suffisantes pour la séance. Les apprenants sont confrontés à des défis qui résultent de l'environnement linguistique de l'apprentissage et d'autres facteurs qui proviennent du système mise en place.

Lors de notre observation de classe et des entretiens effectués, nous avons dû observer que le positionnement des apprenants en classe de FLE ne permettait pas un bon mouvement de l'enseignant parmi les apprenants. Ce qui fait qu'il y a un manque d'interaction efficace entre l'enseignant et l'apprenant. Les murs de la salle de classe ne portent ni desseins, ni images, ni inscription en français pouvant faire penser aux apprenants à l'apprentissage du FLE. En effet, les salles de classe ne révèlent pas l'apprentissage du FLE. Le grand nombre d'apprenants est un grand défi à surmonter par rapport à l'apprentissage du FLE. Un nombre d'apprenant moins élevé pourra bien aider l'enseignant à identifier et encourager la participation pendant le cours, ce qui est censé être le but de l'apprentissage du FLE. De plus, l'enseignant pourra identifier les difficultés des apprenants individuels pendant le cours de FLE. Compte tenu du manque d'apprentissage et de contact direct avec le français en dehors des salles de classe, les horaires de cours de FLE sont très insuffisants pour des jeunes apprenants. Une séance de cours par semaine est très inefficace pour l'apprentissage du FLE.

Les données de l'entretien avec les enquêtés.

Les enseignants avouent que les apprenants sont confrontés à un environnement peu favorable car le français n'est pas régulièrement pratiqué dans la communauté. De plus les supports pédagogiques qui devraient accompagner les apprenants dans leur apprentissage du français sont inadéquats. En l'absence de l'usage du français dans la communauté les ressources technologiques tels que les ordinateurs, les Bluetooth et les jeux numériques devraient être mises à la disposition des apprenants pour un apprentissage efficace. Pourtant, même les manuels scolaires, les documents, les livres ne sont pas disponibles pour faciliter l'enseignement-apprentissage du français. Les résultats de l'observation et des entretiens avec les enseignants indiquent également que les manuels ou matériels didactiques ne sont pas disponibles en classe. Ce qui s'accorde avec l'étude de Nutakor et Agbeflé (2015) qui critiquent le manque de matériels dans les écoles.

Selon l'entretien, l'un des enseignants dans ces propos fait référence aussi à la situation d'apprentissage des élèves. Selon elle, les élèves ne pratiquent pas

le français que seulement lorsqu'ils ont un examen de français. Les apprenants n'ont aucun intérêt pour l'apprentissage du FLE. Elles pensent que l'environnement est un facteur qui contribue au comportement des apprenants. Selon elles, il est difficile d'encourager les apprenants à parler le français parce qu'en réalité le français n'est parlé nulle part dans leur environnement. L'apprentissage du français n'est pas comme l'apprentissage de l'anglais où les apprenants peuvent être forcés à la pratiquer. Ce propos peut être une vérité parce que l'environnement linguistique contribue énormément à l'apprentissage d'une langue. L'un des enseignants affirme que ce n'est pas toutes les écoles publiques qui ont la chance d'avoir un enseignant de français. Dans ce cas lorsqu'un enfant change d'école et s'inscrit dans une école où il n'y pas d'enseignant de français, automatiquement cet enfant perd l'opportunité de faire le français. Une vérité entièrement à ne pas négligé, c'est vrai que lorsqu'un enfant a une telle perception de son milieu scolaire, sa motivation envers l'apprentissage de ladite langue pourrait être bousculée et nuit. Cela pourrait aussi engendrer un déséquilibre parmi les apprenants tout au long de leur apprentissage.

La pratique du FLE en dehors des salles de classe est pratiquement inexistante car le français n'est pas parlé dans la vie quotidienne des enfants. Ce manque de pratique langagière du français en dehors de classe ne permettrait pas à l'apprenant d'acquérir le vocabulaire nécessaire pour des échanges communicationnelles et ne lui donnerait pas la confiance de pouvoir prendre la parole en classe ; ce qui confirme l'étude de Saïd (2017) que les enfants se retirent lorsqu'ils n'ont pas de vocabulaire nécessaire pour prendre la parole en classe. D'après les parents, ils souhaiteraient que leurs enfants apprennent le français voyant la position géographique du Ghana, cependant leurs remarques est que le français n'est pas pratique dans la communauté où ils habitent. Les parents ne sont pas à mesure d'aider leurs enfants à la maison parce qu'eux même de parle pas le français. La plupart des parents ne peuvent pas vraiment aider leurs enfants parce qu'ils ne parlent pas le français. Les parents dans leur propos pensent que l'environnement ne favorise pas l'apprentissage du FLE, surtout parmi les apprenants de l'école primaire. Les parents ont aussi partagé leurs diverses représentations envers l'apprentissage du FLE. Tous les parents que nous avons eus l'opportunité d'interagir avec, sont bien au courant que leurs enfants apprennent le français. Pour ces parents l'apprentissage du FLE est une bonne chose. Certains d'entre eux pensent qu'apprendre plusieurs langues est très importants surtout dans ce monde de globalisation. L'un des parents avec lequel nous avons interagi a vécu le Gabon pour 12 ans. Il parle très bien le français mais ne pratique pas le français avec ses enfants à la maison. Pour lui,

personne ne parle français dans la communauté et il ne serait pas très important de parler le français avec ses enfants à la maison. Les parents de leur côté ne fournissent pas beaucoup en termes d'acquisition de livres de français.

Les directrices des deux écoles publiques sont du point de vue que l'introduction du FLE à l'école primaire est une bonne chose mais cela devrait commencer plutôt à l'école maternelle. Si l'apprentissage commence à l'école maternelle, les apprenants avant d'entrer à l'école primaire acquerront naturellement une image et une perception positive de la matière ou la langue d'apprentissage mais l'apprentissage du FLE souffre d'un manque d'équilibre de la part du nombre d'apprenants qui font le français dans les écoles publiques. À cause du manque de disponibilité d'enseignant de français, il n'y a pas d'équilibre dans l'apprentissage du FLE, ce qui fait que la majorité des apprenants dans des écoles primaires ne sont pas intéressés à apprendre la langue française. Ce déséquilibre peut causer un problème de démotivation parmi les apprenants. Selon les directrices, les apprenants trouvent l'apprentissage du FLE très difficile et très étranger.

Il y a aussi le manque d'un environnement linguistique pour entendre le français en dehors de la classe. Certes, les apprenants cultivent des tendances à se moquer ou rigoler chaque fois qu'ils entendent de nouveaux vocabulaires en classe. Evidemment, la plupart des apprenants ne sont pas intéressés et prêts à apprendre le français. Plus ou moins, nous dirons que la plupart des apprenants démontrent une attitude de rejet envers l'apprentissage de la langue française. La plupart des apprenants que nous avons entretenus aime le français mais la plupart des apprenants ne savent pas vraiment pourquoi ils apprennent le français. L'attitude négative des apprenants sur l'apprentissage du FLE résulte du manque de participation. Ce manque de participation pourrait être attribué à l'absence de lexique ou de vocabulaire. Comme mentionné plus haut, lors des observations de classe, nous avons dû constater que la plupart des apprenants essayer de prendre la parole mais le manque de vocabulaire constituait une barrière.

Conclusion

Le but de cet article a été d'analyser les défis de l'apprentissage du FLE parmi les apprenants de l'école primaire en contexte plurilingue ghanéen. Ceci a été fait en relevant les difficultés rencontrées par les apprenants à l'école primaire, ensuite d'étudier le processus d'apprentissage du FLE en milieu plurilingue ghanéen et enfin de proposer des pistes facilitant l'apprentissage du FLE à l'école primaire. En effet, nous avons découvert dans notre étude à travers les analyses que l'apprentissage du FLE à l'école primaire fait face à plusieurs

défis à savoir l'environnement linguistique défavorable, le manque de supports pédagogiques, le manque de motivation parmi les apprenants, l'insuffisance de stratégies d'apprentissage du FLE et tant d'autres. De ce point de vue, nous avons fait des propositions et des recommandations pour améliorer l'apprentissage du FLE. Tout d'abord, nous avons suggéré que les autorités mettent en place de vraies politiques linguistique concernant l'apprentissage du FLE.

De plus, les concepteurs du programme de français pour l'apprentissage du FLE doivent tenir compte de la réalité linguistique des apprenants afin d'intégrer des activités pour démontrer et expliquer certains concepts. De plus, les concepteurs du programme de français pour l'apprentissage du FLE doivent tenir compte de la réalité linguistique des apprenants afin d'intégrer des activités pour démontrer et expliquer certains concepts. Par ailleurs, les écoles normales supérieures doivent être chargées d'encourager l'inclusion des approches plurielles. L'apprentissage du FLE et les outils pédagogiques en classe de langue jouent un rôle très important. La technologie de l'informatique et de la communication (TIC) sont également des outils pédagogiques très indispensables de nos jours. Nous recommandons donc l'emploi des images et de la bande dessinée comme support pédagogique en classe de FLE. Étant donné que les images captent plus facilement l'attention des enfants, leur utilisation dans les cours est fortement conseillée pour susciter l'intérêt des apprenants. Les images de la bande dessinée et de la vidéo sont des supports déclencheurs qui favorisent la production écrite ou orale en classe de langue. L'apprenant à travers l'apprentissage du FLE s'approprie la culture de la langue française. C'est ainsi que l'exploitation des images en classe pourrait être le support idéal pour la présentation de la culture française ou francophone aux apprenants du français langue étrangère.

De plus, l'image est un support qui aidera à développer la compétence de la production orale des apprenants en classe de langue. Enfin, nous recommandons une bonne atmosphère dans la salle de classe est indispensable à l'apprentissage. Une atmosphère pleine de distraction pourra empêcher la concentration des apprenants. Les salles de classe dans lesquelles se déroulent les cours de FLE doivent être bien ventilées et rafraîchissantes. L'éclairage des salles de classe ne doit pas être pris à la légère. L'environnement dans lequel les apprenants apprennent le FLE doit au moins être attirant. Les salles de classe doivent être bien propres avec les bancs bien arrangés pour faciliter le mouvement de l'enseignant parmi les apprenants pendant le déroulement des cours. Les salles de classe pourraient être décorées avec des images, peintures, dessins qui mettent en exergue les sons ou les vocabulaires de la langue en question.

Références Bibliographiques

- Agbéflé Koffi (2009). Les défis de l'enseignement d'une langue étrangère dans le contexte plurilingue africain : Quelles approches pédagogiques pour le prof. du FLE face au multilinguisme scolaire au Ghana ? *Cahiers de langue et de littérature*, 1(10), p. 247-259,
- Agbéflé Koffi & Nutakor Mawushi, (2015). Approche communicative et enseignement du FLE dans le contexte plurilingue, *International Journal of humanities and cultural studies*, University of Ghana, 2, P371-381. ISSN 2356-5926
- Candelier Michel, (2014). Didactique du plurilinguisme : approches plurielles des langues et des cultures, presses universitaires de rennes, ISBN 978-2-7535-2913-7
- Cuq Jean Pierre, (2003). *Dictionnaire de didactiques des langues*, p 196, Paris : CLE International,
- Cuq Jean Pierre et Gruca Isabella, (2005). *Isabelle cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, paris, pub
- Chapon Dominique & Drieu Emma, (2009). *Introduction à la linguistique contemporaine*, Armand Collin, Paris. Consulté en ligne <http://www.armand.colin.com>
- Armand Chiss Jean-Pierre et Jacque David, (2009). *Cultures linguistiques, éducatives et didactique : les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, Paris, Presses Universitaire de France Collin. Paris consulté en ligne <http://www.armand.colin.com>
- Gaspard Claude, (2019). Echantillonnage : tout ce que vous devez savoir pour vos recherches ! Consulté en ligne www.scribbr/fr/methodologie/echantillonnage
- Masciotra Domenico, (2007). Le constructivisme en termes simples, Consulté en ligne le 11 aout 2021. <http://www.researchgate.net/publication/249008500>
- Narcy-Combes Marie-Françoise, (2014). Du multilinguisme au plurilinguisme : Réflexions théoriques et propositions pratiques : Travaux et documents, mutations en contexte dans la didactique des langues : le cas de l'approche plurilingue et pluriculturelle et la perspective actionnelle, 46, P.19, (2014), HAL ID : hal-02267886, version 1
- Nutakor Mawushi, (2020). Regards sur la politique linguistique éducative au Ghana : perceptions et aspirations des acteurs clefs vis à vis de l'enseignement du FLE dans le contexte plurilingue ghanéen. *University of Ghana, Legon*, (2020). Consulté en ligne le 15/04/21.
- Saïd Sinina. (2017). Enseignement, apprentissage et acquisition du français en milieu scolaire du français multilingue au nord de Mayotte : situation et

- perspectives université Angers consulté en ligne le 05/04/21, <https://www.cg976.fr> le 05/04/21.
- Tavara Da Veiga Cristino Elisio, (2010). L'introduction de la langue française dans l'enseignement primaire : Etude de cas chez les élèves de 5^{ème} et 6^{ème} année à l'école Alvaro, (2010). Consulté en ligne le 05/04/21, <https://core.ac.uk>
- Vienneau Raymond, (2011). Apprentissage et enseignement théorie et pratiques, G. Morin, ISBN 2896320687.
- Vygotsky Lev (1979). Pensée et langage, Paris: 1ère Edition, Trad. Du russe.
- Yiboe Koffi (2010). Enseignement/Apprentissage du français au Ghana : Ecart entre la culture d'enseignement et la culture d'apprentissage, thèse de doctorat, université de Strasbourg-France consulté en ligne le 15/06/21.