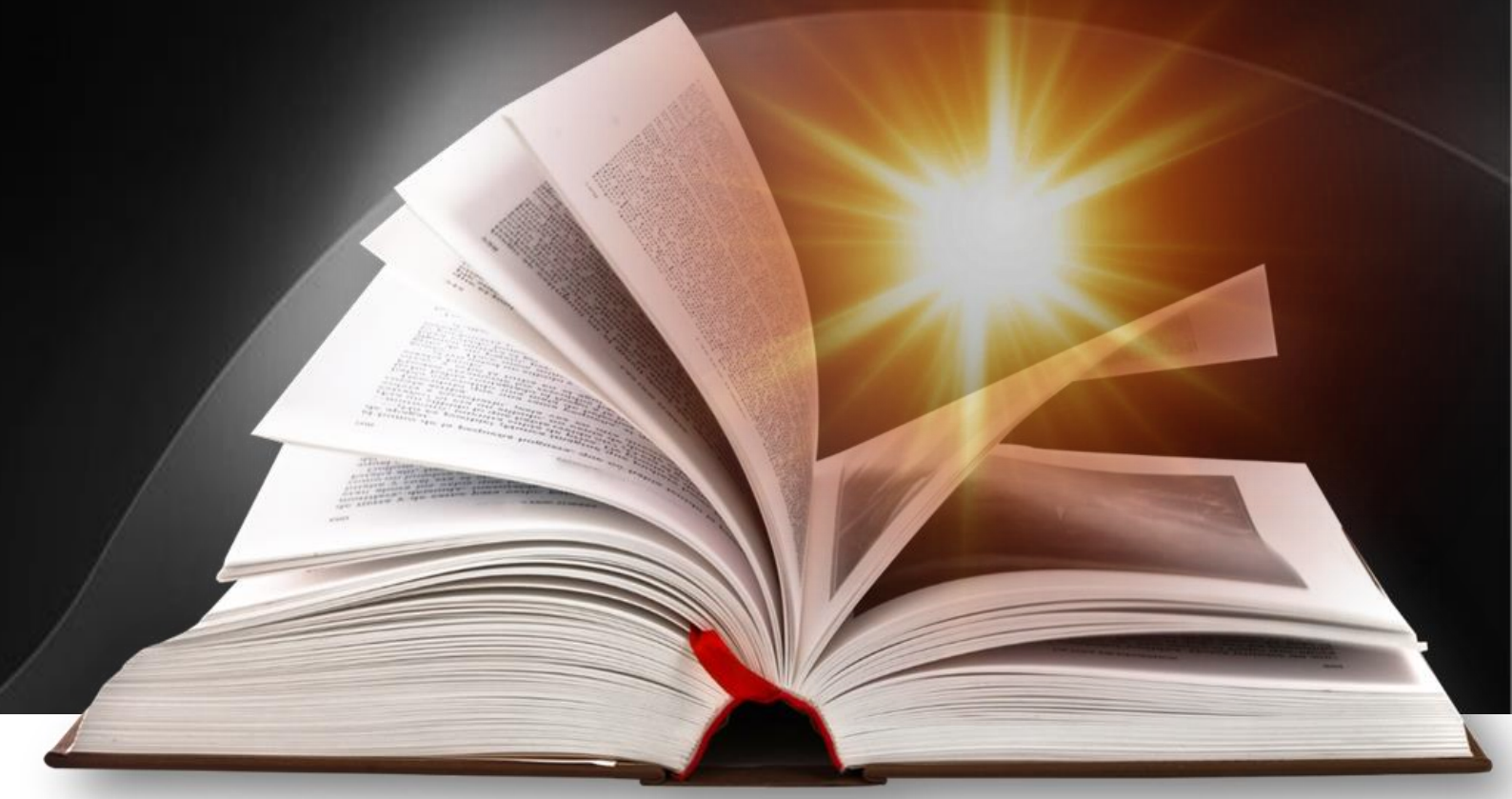
ISSN
: 2790-6248
: 2790-6256

RPJ

Revue Panafricaine de la Jeunesse

- Pan African Youth Journal -



Volume 2, n°3, Septembre - Décembre 2023

EDITIONS LUMUMBA
Un nouvel élan de l'édition africaine

Association Panafricaine pour l'Encadrement et la Formation de la Jeunesse

AS
African Scientific Universe

Afrindala Group

L'enseignement/ apprentissage de la lecture selon l'Approche Pédagogique Intégratrice dans les trois premières années des écoles bilingues

[The teaching/learning of reading according to the Integrative Pedagogical Approach in the first three years of bilingual schools]

SESSOUMA Aminata[1]
COMPAORE Rasmata[1]
ROUAMBA Félicité[1]
Enseignants-chercheurs/ Burkina Faso
Email : amireinesess77@gmail.com

ISSN

: 2790-6248

: 2790-6256

Revue Panafricaine de la Jeunesse

- Pan African Youth Journal -

DOI : https://doi.org/10.58610/RPJ.2790.6248.6256.31

Editions Lumumba I Afriscience I Association Panafricaine pour l'Encadrement et la Formation de la Jeunesse

EDITIONS LUMUMBA

Un nouvel élan de l'édition africaine

Revue Panafricaine de la Jeunesse (RPJ)
ISSN : 2790-6248
e-ISSN : 2790-6256
Volume 2, n°3, Septembre – Décembre 2023
© Editions Lumumba - APANAEFJ
Bibliothèque Nationale du Congo I Ordonnance loi n° 89-010
du 11 janvier 1989 – Permis d'implantation n° BNC/DPHK/08/2022

Afrindala Group

La Revue Panafricaine de la Jeunesse (RPJ) est une revue scientifique internationale, interdisciplinaire et interactive. Elle se veut un lieu de diffusion de travaux de recherche originaux et substantiels sur diverses questions liées aux enjeux et défis des sociétés africaines, dans toutes les disciplines scientifiques. La RPJ est enregistrée par le Centre International de l'ISSN (International Standard Serial Number) sous les numéros ISSN : 2790-6256 et e-ISSN : 2790-6248.

Les Éditions Lumumba, sous la houlette du label panafricain Afrindala Group, branche scientifique « Afriscience », sont une maison d'édition enregistrée en RD Congo conformément à l'Ordonnance-Loi n° 89-010 du 11 janvier 1989 et opérant sous le permis d'établissement n° BNC/DPHK/08/2022. Enregistrées auprès de l'Agence Internationale de l'ISBN, par l'intermédiaire de l'Agence Francophone pour la Numérotation Internationale du Livre (AFNIL), les Éditions Lumumba sont enregistrées sous l'identifiant éditeur : 978-2-38489.

Le comité scientifique international, composé d'enseignants et de spécialistes d'Afrique et d'ailleurs, assure une diversité d'expertises et de perspectives. En tant que membre de Crossref, une organisation américaine participant à l'indexation globale du contenu scientifique, les Éditions Lumumba bénéficient d'un préfixe DOI (10.58610) pour attribuer un DOI unique à chaque œuvre éditée. Cela permet aux publications d'être accessibles à des milliers de membres de Crossref et à des centaines d'organisations, y compris des institutions scientifiques et universitaires du monde entier, augmentant considérablement la visibilité et l'impact international des travaux publiés.

Les Éditions Lumumba s'appuient sur un vaste réseau de distributeurs et de partenaires internationaux, incluant des universités, des ONG et de grandes plateformes telles que CAIRN.INFO (la plus grande bibliothèque numérique francophone), DILICOM, OpenEdition Books, la plateforme Afriscience, etc.

© Editions Lumumba, décémbre 2023

Revue Panafricaine de la Jeunesse

— RPJ —

- Pan African Youth Journal –

Revue scientifique internationale, interdisciplinaire et interactive

Périodicité : avril, août et décembre
Prix du numéro : 30 USD
Abonnement annuel : 100 USD
Version numérique disponible sur : www.afriscience.org
Suivez-nous sur nos réseaux sociaux :
@editionslumumba | @afriscience

Imprimé en République Démocratique du Congo

Tél. (+243) 90 43 370 19
Email : contact@editionslumumba.com
Site web : www.editionslumumba.com
Siège : 10, avenue de la Moto croisement boulevard M'siri, ville de Lubumbashi, RD Congo

Revue Panafricaine de la Jeunesse – RPJ –
©Editions Lumumba
ISSN: 2790-6248 I e-ISSN: 2790-6256
Volume 2, n°3, Septembre – Décembre 2023

Editorial

C'est avec une exaltation palpable que nous vous convions à explorer les tréfonds de la pensée et de l'innovation africaines à travers ce dernier chef-d'œuvre, le couronnement de l'année 2023 pour la Revue Panafricaine de la Jeunesse. À l'intérieur de ces pages, se déploie une mosaïque foisonnante d'idées et de perspectives, émanant des esprits les plus éclairés du continent africain et au-delà.

Notre objectif transcendantal reste clair et impérieux : éclairer la scène intellectuelle pour les décideurs politiques, les chercheurs, les acteurs sociaux et toutes les âmes assoiffées de connaissance, en offrant des données scientifiques solides comme socle inébranlable.

La Revue Panafricaine de la Jeunesse s'est affirmée comme une voix internationale, un carrefour où convergent et s'entrelacent des études profondément enracinées dans la réalité africaine. Autrefois freinées par des barrières éditoriales, ces études rayonnent désormais, reflétant la diversité des voix et des expériences qui composent la richesse de notre continent.

L'essor fulgurant de la science africaine est un patrimoine collectif à cultiver, une source d'énergie à entretenir avec ferveur. Les membres dévoués de notre comité scientifique, accompagnés d'experts issus d'horizons variés, ont embrassé avec ardeur le défi d'enrichir la pensée africaine. La diversité des connaissances et des idées, s'étendant des confins d'Afrique et au-delà, fait de la RPJ une plateforme panafricaine en constante métamorphose, porteuse d'une promesse renouvelée à chaque page.

En tant que bastion de la recherche africaine, la RPJ s'engage avec intransigeance à maintenir des normes de qualité rigoureuses, chaque article publié étant le fruit d'un processus de sélection sérieux avec un taux d'acceptation de 50%. L'enthousiasme chaleureux que nous recevons d'un public vaste et diversifié, tant africain qu'international, est une attestation vibrante de notre engagement indéfectible à promouvoir une science africaine robuste et irréprochable.

Ce numéro exceptionnel présente les contributions de chercheurs éminents, explorant des domaines aussi variés que la jeunesse, l'éducation, le sport, l'environnement, le développement durable, la santé, la psychologie, le droit, la politique, la sociologie, les lettres, les langues, et les arts. Chacun de ces articles, ciselé avec minutie, offre une plongée captivante dans des thématiques cruciales pour notre temps.

Notre équipe éditoriale, main dans la main avec notre comité scientifique et nos évaluateurs externes, travaille sans relâche avec les auteurs pour garantir la qualité et

la pertinence de chaque contribution. Cette synergie collaborative est cruciale pour propulser la science africaine au pinacle international, assurant que les sociétés africaines récoltent pleinement les fruits de la recherche novatrice.

Nous vous invitons à vous plonger avec passion dans ce numéro captivant, à dévoiler les trésors de la science africaine et à rejoindre notre communauté de lecteurs. En participant à cette aventure intellectuelle, vous contribuez à renforcer l'influence de la science africaine à l'échelle mondiale, ouvrant ainsi la voie à des sociétés africaines éclairées par les lumières de la recherche de qualité. Embarquez avec nous dans ce voyage fascinant à travers les découvertes, les innovations, et les idées qui sculptent le futur dynamique de l'Afrique et du monde.

Dr Basile Mulwani Makelele
Professeur des Universités

Equipe de la revue

Comité de rédaction

- Directeur de Publication : M. le Pr. Basile Mulwani Makelele, RD. Congo
- Rédacteur en chef : M. le Pr. Philippe Kasongo Maloba Tshikala, Belgique
- Rédacteur en chef Adjoint : M. Valery Ngoy Ndala, RD. Congo
- Examinateur principal : Jean-Micky Kafuwa Musongo, RD Congo
- Secrétaire éditorial : William Agbaka, Bénin
- Coordinateur du processus d'adhésion : Marie Mbatshiona Mundi, RD Congo
- Gestionnaire administratif : Banon Zinsou Côme, Bénin
- Gestionnaire financière : Clarisse Mwelwa Bilepo
- Coordinateur des partenariats : Fidèle Bukasa Kabwe, RD Congo
- Gestionnaire des statistiques : Kalunga Shakoli Dieu Merci, RD Congo
- Traducteur en chef : Dr. Fo-Koku D. Woameno, Togo
- Correcteur principal : Jean-Micky Kafuwa Musongo, RD Congo
- Responsable de la publication en ligne : Mme Blin Acouh Marie-José, Côte d'Ivoire

Comité éditorial :

- Abdoulaye Ouedraogo, PhD, Ministère de l'Économie, des Finances et de la Planification (MEFP), Burkina Faso
- Abi-Kaberou Gildas, PhD, UAC/ENS-Porto-Novo/Laboratoire de Pédagogie et Didactique des Sciences Humaines (LaPEDIH), Bénin
- Adaba Koffi Amessou, PhD, Université de Lomé, Togo
- Akimou Tchagnaou, PhD, Université de Zinder, Niger
- Ambombi Eyolo Azede Espoir, PhD, Chaire MBA, Afrikan campus, République du Congo
- Amoussou Franck, PhD, Université d'Abomey-Calavi, Bénin
- Ballo Drissa, PhD, Enseignant-chercheur, Mali
- Basile Mulwani Makelele, PhD, Université de Lubumbashi, République démocratique du Congo
- Bekolo Engoudou Bruno, PhD, Université de Douala, Cameroun
- Bitouga Bernard Aristide, PhD, Université de Douala, Cameroun
- BOUMA Carine Nadège, PhD, Université de Bamenda, Cameroun

- Christian Bumute, PhD, Université de Likasi, RD Congo
- Essome Lele Gislain Arnaud, PhD, Unité de recherche ECLLA, Université Jean-Monnet Saint-Étienne, Cameroun
- Félix N'dia Anon, PhD, Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire
- Fidélie Ntshikala Mbuya, PhD, Université de Kolwezi, RD Congo
- Fo-Koku D. Woameno, PhD, Université de Lomé, Togo
- Gaby Ilunga Mutombo, PhD, Université de Lubumbashi, RD Congo
- Gano Nouhou, PhD, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal
- Gninneyo Sylvestre-Pierre NIYA, PhD, École Normale Supérieure, Burkina Faso
- José Ngoy Wa Ngoy Twite, PhD, Université de Kolwezi, RD Congo
- Kabiena Kuluila Pierre Valery Dieudonné, PhD, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Kabuya-Kabeya Sthilobo Hilaire, PhD, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Kaniki Wa Cilombo Joseph-Robert, PhD, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Kongue Toyindou, PhD, Université de Lomé, Togo
- Lago Blé Angelin, PhD, Université Jean-Lorougnon Guede, Daloa, Côte d'Ivoire
- Lokossou Bonaventure, PhD, Université d'Abomey-Calavi, Bénin
- Matthias Cinyabuguma, PhD, Banque mondiale, RD Congo
- Melingui Ayissi, PhD, Université de Douala, Cameroun
- Metsena Ndjavoua, PhD, Université de Maroua, Cameroun
- Mohamed Atteyoub H. dit Modibo SIDIBÉ, PhD, Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (USSGB), Mali
- Moussa Coulibaly, PhD, Université Assane Seck de Ziguinchor, Sénégal
- Moussa Dourfaye Abdoul-kadze, PhD, Service de la santé, Niger
- Nebie Boukary, PhD, Université de Fada N'Gourma, Burkina Faso
- Ngala Ntumba Peter, PhD, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Ngono Ossango Pangrace, PhD, Université de Yaoundé, Cameroun
- Nkongolo Mulami Kapweka Alphonse, PhD, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Ntita Ntita Jean Christ, PhD, Université Officielle de Mbuji-Mayi, RD Congo
- Nyebe Atangana Sandrine, PhD, Ministère de l'Éducation Secondaire, Cameroun
- Patrice M'Bétien KONE, PhD, Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire

- Philippe Kasongo Maloba Tshikala, PhD, Université de Lubumbashi, RD Congo
- Raymond-Bernard Ahouandjinou, PhD, Université d'Abomey Calavi, Bénin
- Serge Caleb Mbula Musasa Mwadianvita, PhD, Université Pédagogique Nationale (UPN) de Kinshasa, RD Congo
- Sidibé Ousmane, PhD, Université de San Pedro, Côte d'Ivoire
- Yamsoumouna Ndimma Joël, PhD, Centre d'Études et de Recherche en Droit International et Communautaire (CEDIC), Tchad

Revue Panafricaine de la Jeunesse
Revue scientifique internationale
ISSN : 2790-6248 I e-ISSN : 2790-6256
Editions Lumumba
Un nouvel élan de l'édition africaine
Email : contact@editionslumumba.com
Afriscience
African Scientific Universe

L'enseignement/ apprentissage de la lecture selon l'Approche Pédagogique Intégratrice dans les trois premières années des écoles bilingues

[The teaching/learning of reading according to the Integrative Pedagogical Approach in the first three years of bilingual schools]

SESSOUMA Aminata[1]
COMPAORE Rasmata[2]
ROUAMBA Félicité[3]
Enseignants-chercheurs/ Burkina Faso
Email : amireinesess77@gmail.com

Résumé

Rien de plus sûr que l'éducation pour assurer le développement d'une nation. Le Burkina Faso, à l'instar des pays de l'Afrique de l'Ouest, a connu l'école à la faveur de la colonisation. Cette école s'était appuyée exclusivement sur la langue française comme langue d'enseignement. Mais, ses insuffisances en matière de rendement ont occasionné l'avènement de l'éducation bilingue. Au début, les résultats au niveau de ce système bilingue étaient satisfaisants. Cependant, depuis un certain temps, la tendance a changé, les résultats sont en baisse et cela s'explique par plusieurs facteurs. La présente étude s'oriente sur le facteur pédagogique, notamment le volet méthode en lecture. Plusieurs méthodes sont employées en lecture dans les écoles bilingues. La principale préoccupation de ce travail, c'est de savoir si l'Approche Pédagogique Intégratrice (API) est-elle adaptée à l'acquisition de la lecture à l'école bilingue. L'étude se base sur le postulat selon lequel, l'application de l'API ne permet pas de développer la conscience phonologique des apprenants. Cadré sur la sociodidactique, cette étude se veut qualitative et vise l'analyse de l'Approche Pédagogique Intégratrice à travers son volet lecture à l'école primaire publique bilingue. Les observations de leçons de lecture, les entretiens avec les élèves et les

[1] Université Joseph KI-ZERBO, Email : amireinesess77@gmail.com
[2] Université Joseph KI-ZERBO, Email : comprasmata15@yahoo.fr
[3] Université Norbert ZONGO, Email : feliroamba@yahoo.fr

enseignants ont permis d'aboutir à des résultats. Ces résultats confirment l'hypothèse émise au début de l'étude.

Mots-clés : lecture-méthode API-conscience phonologique-sociodidactique

Abstract

Nothing is more certain than education to ensure the development of a nation. Burkina Faso, like the countries of West Africa, knew the school thanks to colonization. This school relied exclusively on the French language as the language of instruction. However, its shortcomings in terms of performance led to the advent of bilingual education. At the beginning, the results at the level of this bilingual system were satisfactory. However, for some time now the trend has changed, the results are down and this is due to several factors. This study focuses on the pedagogical factor, in particular the reading method component. Several methods are used in reading in bilingual schools. The main concern of this work is to know if the Integrative Pedagogical Approach (IPA) is adapted to the acquisition of reading in bilingual schools. The study is based on the premise that the application of the API does not develop the phonological awareness of learners. Framed on socio-didactics, this study is qualitative and aims to analyze the Integrative Pedagogical Approach through its reading component in bilingual public primary school. Observations of reading lessons, interviews with students and teachers have led to results. These results confirm the hypothesis put forward at the beginning of the study.

Keywords: reading-method API-phonological awareness-sociodidactical

0. Introduction

L'éducation joue un rôle important dans le développement des sociétés et il serait utopique d'envisager un développement durable sans elle. Elle occupe une place centrale dans le classement de l'Indice de Développement Humain (IDH) des différents pays à l'échelle mondiale. A l'école primaire publique bilingue, cette éducation s'appuie sur plusieurs disciplines dont la lecture. En effet, la lecture, clé de voute de la réussite scolaire fait l'objet de cette étude. Celle-ci est une discipline très fondamentale sur laquelle s'abrite les autres disciplines. Elle a un véritable impact sur la réussite scolaire. Selon le PRONAA (2011-2015), ..., « les peuples qui ont eu la maîtrise de l'écriture et de la lecture ont amélioré de manière considérable leurs conditions de vie et de travail. En revanche, chez les peuples de tradition à dominance orale, toute perspective de développement est freinée et parfois stagnée par les effets de l'ignorance ».

Malheureusement, de nos jours, l'on déplore l'incapacité des élèves à lire, à lire aisément en salle comme en dehors des classes. A ce propos, O. SOMBIE (2006 : 7) a fait le même constat et soutient que : *« (…) on déplore de nos jours, l'incapacité de nos élèves à lire en dehors des classes, voire une démotivation de plus en plus accrue pour la lecture ».*

Notons que notre 'étude se situe dans le cadre de la sociodidactique, qui est une théorie alliant sociolinguistique et didactique des langues. Selon RISPAIL (1998), le terme de « sociodidactique » provient de L. DABENE (1990) qui l'a utilisé pour : « *(…) designer en didactique des langues, une didactique de la variation qui prenne en compte les situations linguistiques et sociolinguistiques des enseignants et des élèves dont la combinaison donnerait lieu à une typologie des situations d'apprentissages et permettrait de réaliser la « trop fameuse et rarement réalisée centration sur l'apprenant »*.

Pour D. LE GAL (2010, 301), l'approche sociodidactique recouvre trois choses :

- une approche sociologique et didactique des phénomènes d'enseignement - apprentissage ;
- une approche du croisement, de l'interaction du sociologique avec la didactique, dans le sens du premier vers le second : comment l'environnement agit et peut agir sur l'enseignement - apprentissage ;
- Une approche du croisement, de l'intersection de la didactique et du sociologique, dans le sens du premier vers le second : l'action du formé sur son environnement.

De ce qui précède, face au malaise constaté en lecture, nous avons jugé nécessaire d'investiguer sur le thème : « L'enseignement/ apprentissage de la lecture selon l'Approche Pédagogique Intégratrice (API) dans les trois premières années des écoles bilingues ».

L'étude se posent d'énormes questions à savoir :

- L'Approche Pédagogique Intégratrice est-elle en mesure d'éviter aux apprenants l'influence des langues maternelles sur leur compétence de lecture ?
- Cette approche permet-elle de développer la conscience phonologique des apprenants ?

Les objectifs de cette étude se présentent comme suit :

- Analyser l'Approche Pédagogique Intégratrice dans les trois premières années des écoles bilingues à travers l'influence de la langue nationale des apprenants sur l'acquisition de la lecture par eux ;

- Examiner la méthodologie d'enseignement de la lecture selon l'API, notamment les phases correspondantes à la synthèse et à la comparaison ;
- Proposer des solutions à même de favoriser une meilleure appropriation de la lecture par les apprenants.
- Pour ce faire, l'étude s'est basée sur des postulats.

Les hypothèses de notre étude sont :

- La langue maternelle des élèves influence négativement les performances de ceux-ci en lecture ;
- L'Approche Pédagogique Intégratrice n'est pas adaptée pour développer la conscience phonologique des apprenants.

1. Méthodologie

Pour mener à bien l'étude et atteindre les objectifs, nous avons suivi 14 séances de lecture à l'école bilingue de Samandin B dont 7 séances en première année et 7 séances en deuxième année. Toute chose qui nous a permis de déceler les difficultés qui entravent l'apprentissage de la lecture par les élèves.

En plus de cela, nous avons suivis des séances de lecture courante auprès de 65 élèves. A travers ces séances de lecture, nous avons constaté la mauvaise prononciation de certains sons. Ces mauvaises prononciations sont imputables à l'influence de la langue nationale mooré.

En outre, nous mené des entretiens auprès de 06 enseignants afin de discuter sur la place de la formation sur leur pratique enseignante et les répercussions que cette formation a sur l'acquisition de la lecture par les élèves.

2. Aperçu sur l'Approche Pédagogique Intégratrice (API)

2.1. Généralités sur l'API

L'Approche Pédagogique Intégratrice est une approche endogène conçue par le Burkina Faso. C'est une approche qui s'appuie sur les théories du béhaviorisme, du cognitivisme, du constructivisme et du socioconstructivisme. Les pratiques pédagogiques de ces théories s'appuient sur la relation pédagogique autrement dit, celles-ci se basent sur le triangle pédagogique de Pelpel qui met l'accent sur les pôles « enseignant », « savoir » et « élève ».

L'API étant basée sur ces différentes théories, l'apprentissage prend appuie sur leurs principes, autrement dit, l'apprentissage se cadre sur :

- le béhaviorisme qui associe par conditionnement, une récompense, une réponse spécifique ;
- le cognitivisme qui traite et emmagasine de nouvelles informations de façon organisée ;
- le constructivisme qui construit et organise les connaissances par l'action propre de l'apprenant ;
- le socioconstructivisme qui co-construit ses connaissances en confrontant ses représentations à celles d'autrui.

Les bases didactiques de l'API sont :

- l'interdisciplinarité qui consiste à exploiter différents champs disciplinaires pour étudier ou éclairer un objet d'étude, à travers des problématiques abordées dans des séquences didactiques ;
- l'inter-culturalité qui consiste à entreprendre avec les apprenants, un dialogue des cultures afin de les amener à percevoir les spécificités et les complémentarités de ces cultures ;
- le multilinguisme quant à lui consiste en une prise en compte de plusieurs langues dont la langue maternelle de l'enfant à la fois pour des raisons pédagogiques et culturelles.

Pour la mise en œuvre de l'approche pédagogique intégratrice, les principes suivants sont à respecter. Il s'agit du :

- principe de l'éclectisme didactique qui consiste en une ouverture à toutes les approches pédagogiques utiles à l'efficacité de l'enseignement/ apprentissage ;
- principe de la centration sur l'apprenant qui consiste à responsabiliser ce dernier et le placer au cœur du processus d'enseignement/ apprentissage ;
- le principe de la rationalisation qui consiste à une utilisation efficiente et efficace des moyens appropriés pour atteindre les objectifs ;
- le principe d'équité qui consiste à accorder à tous les enfants, sans distinction, leur droit à l'éducation notamment par la prise en compte des enfants à besoins spécifiques c'est-à-dire aux enfants en situation de handicap, aux enfants dans la rue, aux enfants et personnes vulnérables.

- le principe de l'éducabilité reposant sur l'idée selon laquelle tous les apprenants devraient être capables d'acquérir les leçons enseignées à l'école, pourvu que les conditions d'enseignement soient optimales pour chacun d'eux ;
- le principe de contextualisation du processus d'enseignement/ apprentissage consistant à prendre en compte des réalités proches du vécu quotidien des apprenants ;
- le principe de multilinguisme qui est prôné et défini comme la maîtrise de deux langues au moins qui doivent devenir des matières d'enseignement, mais également des langues d'enseignement ;
- le principe de lier théorie et pratique consistant à l'établissement de liens fonctionnels entre les savoirs théoriques et pratiques.

Dans le cadre du processus d'enseignement/ apprentissage, précisément pour la démarche des leçons, le canevas préconise trois phases à savoir :

- la phase de présentation ;
- la phase de développement ;
- la phase d'évaluation.

La phase de présentation comporte le rappel ou le prérequis. Le rappel se rapporte à la précédente leçon pour s'assurer de sa compréhension par les apprenants tandis que le prérequis fait appel à des notions à vérifier, notion se rapportant à la leçon du jour. Le prérequis conditionne les acquisitions de la nouvelle d'où, son caractère obligatoire.

C'est à ce niveau aussi qu'intervient la motivation. La motivation a pour but de donner à l'apprenant, l'envie d'apprendre. Celle-ci peut-être intrinsèque ou extrinsèque. Elle est intrinsèque lorsqu'elle est inhérente à la tâche elle-même, c'est-à-dire à l'intérêt et au défi que présente la tâche. La motivation extrinsèque par contre, n'a aucun rapport avec la tâche en question. Elle vient du dehors. Vue l'importance de la motivation, il est nécessaire d'amener les apprenants à s'intéresser aux activités au niveau de toutes les phases de la leçon.

La communication de l'objectif d'apprentissage fait partie de cette phase de présentation et peut même servir de motivation intrinsèque.

La phase de développement quant à elle, est marquée par trois étapes :

- l'étape de la présentation de la situation d'apprentissage ;
- l'étape de l'analyse/échanges/production et ;

- l'étape de la synthèse/ application.

Au niveau de l'étape de la présentation de la situation d'apprentissage, est présenté le contexte, la situation de l'apprentissage en quelques minutes. Des questions relatives à cette situation sont posées, des constats ou constatations des appréhensions des apprenants sont faits.

En ce qui concerne l'étape de l'analyse/échanges/ production, les consignes sont données aux élèves en travaux de groupes. C'est à ce niveau qu'ont lieu les manipulations, les productions, l'émission d'hypothèses et la recherche de solutions.

Enfin, au niveau de l'étape de la synthèse/ application, les récapitulations sont faites. Les apprenants sont invités à formuler la synthèse ou le résumé à porter au tableau. Le résumé ainsi obtenu est lu par les apprenants.

La troisième phase, phase d'évaluation comporte deux parties : l'évaluation des acquis et les activités de prolongement.

Au niveau de l'évaluation, des exercices, des activités de contrôle des acquisitions sont faites. Les exercices sont corrigés, les corrections vérifiées et des défis additionnels sont prévus pour les apprenants les plus doués. En outre, des activités de remédiation sont menées.

Pour ce qui concerne les activités de prolongement, des exercices de maison sont donnés aux apprenants, exercices ou activités en vue de consolider les acquis des leçons reçues.

2.2. Approche pédagogique intégratrice en lecture

En lecture, l'API vise des objectifs intermédiaires et spécifiques. L'objectif intermédiaire de l'API, c'est de savoir lire des mots, des phrases, des textes simples.

Les instructions officielles recommandent une leçon par semaine : leçon repartie en 7 temps et 8 temps pour les langues à tons comme le lyélé et un temps de révision.

3. Résultats

3.1. Présentation et analyse des données concernant les textes lus par les élèves

A ce niveau, sont présentés quelques mots et expressions lues avec l'influence de la langue maternelle des apprenants :

- Le phonème [y] orthographiquement noté ''u'' prononcé [i] à travers les exemples suivants :

« iriné » [íríné] pour uriné [ýríné]

« irine » [írín] pour urine [ýrín]

« nourritire » [núrítí:r] pour nourriture [nŭrítý:r]

« ti » [tí] pour tu [tý]

« sirtout » [sí:rtù] pour surtout [sý:rtù]

A ce niveau, le constat, est que le son [y] écrit orthographiquement "u" qui est une voyelle postérieure est réalisé [i]. Cela peut s'expliquer par le fait que le son [y] est difficile à prononcer à cause de l'arrondissement des lèvres que cela nécessite, par rapport à son équivalent antérieur [i]. D'où, l'emploi du son [i] en lieu et place du son [y] par les apprenants mooréphones.

- Cas du phonème [ʒ] orthographiquement noté ''j'' ou ''g'' réalisé [z] dans les exemples suivants :

« z'ai » [zè] pour j'ai [ʒè]

« manzait » ;[mɑ̃zɛ] pour mangeait [mɑ̃ʒɛ]

« zeu danzeureux » [zødɑ̃zørø] pour jeu dangeureux [zødɑ̃ʒørø]

« mariaze » [márjà:z] pour mariage [márjà:ʒ]

Dans ces exemples, le son [ʒ] a été prononcé [z] par certains élèves. Cela s'explique par le fait que ce son traduit alphabétiquement par ''je'' ou ''ge'' n'est pas attesté en mooré d'où sa réalisation [z] par les apprenants mooréphones.

- Cas du son [ʃ] remplacé par [s] dans les exemples ci-dessous :

« Les santeurs » [lɛsántœ : r] pour chanteurs [lɛʃãntœ:r]

« Mésamment » [mésàmã] pour méchamment [méʃàmã]

Ce qui est remarquable, c'est cette confusion dans l'emploi du son /s/ à la place du son /ch /. En mooré, le son [ʃ] n'existe pas. De ce fait, les élèves procèdent donc à un rapprochement, d'où l'emploi du son [s]. En effet, les enseignants mêmes emploient quelques fois le son [s] à la place du [ʃ] dans leurs expressions au cours des leçons ;

- Le phonème /œ/ et ou /Ø/ réalisés [ɛ] :

« pèr » [pɛ:r] pour peur [pœ:r]

« lèr » [lɛr] pour leur [lœ:r]

Les phonèmes /œ/ et /Ø/ sont des voyelles antérieures arrondies qui requièrent l'arrondissement des lèvres au moment de leur réalisation. Le phonème [ɛ] par contre, est non arrondie donc facile à prononcer. C'est cette facilitation qui fait que certains

locuteurs mooréphones ont tendance à préférer le son [ɛ] à ces sons /œ/ et /Ø/ pendant la prononciation des mots.

Les cas des phonèmes ci-dessus illustrés se classent dans le cadre des interférences phonémiques. Selon DUBOIS et al. (2001 : 36), il y a interférence, *« lorsqu'un sujet bilingue utilise dans une langue-cible "A" un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue "B". »*

En réalité, le français et le mooré n'ont pas toujours les mêmes graphèmes. Certains phonèmes du français n'existent pas en mooré comme le montre le tableau ci-dessous.

Phonèmes en français	Réalisation en mooré
/ʒ/ dangereux	[z] densere
/ʃ/ dans chez	[s] dans [se]
/ɛks/ dans l'exision	[ɛgs] dans [[ɛɣsizjɔ̃]
/ u /	/ i /
/z/ à cause de	[h ou /Ø/] dans [aco :hd̃] [aco :d̃]. Le moore n'admettant pas la consonne constrictive serrée z en finale de mot et le confondant à h. Le z est tout simplement élisé ou remplacé par un h aspiré

Source : A. Tiendrebeogo (2016 :185)

En plus de ces interférences phonémiques, il existe des interférences morphologiques comme dans les illustrations ci :

« pérémère » [péréməːr] pour première [prémɛːr]

« gouvègner » [gúvɛgné] pour gouverner [gúvɛrné]

« viraiment » [vírɛmã] pour vraiment [vrɛmã].

Dans ces exemples-ci, se constate l'introduction d'une voyelle épenthétique dans ces mots et expressions. Cela est dû au fait que la langue mooré est de structure CV (consonne voyelle). Pour rétablir cette structure, les mooréphones se servent d'une voyelle épenthétique. D'où l'introduction de celle-ci dans les illustrations ci-dessus. En somme, à travers ces divers exemples relevés dans les séances de lecture selon l'API, il ressort que la langue maternelle L1 de l'apprenant, influence ses acquisitions en langue seconde L2. Toute chose qui montre le lien étroit qu'entretient les apprenants

avec la langue de leur milieu familial. A ce propos, B. Kabore (2004 : 110) affirme que :

« … si le français est la langue officielle, de droit, dans le milieu extra-familial formel, les langues nationales, le mooré en particulier à Ouagadougou, constituent des langues officielles de fait, par leur usage comme nécessité dans certains cas pour la bonne marche de la mission assignée aux fonctionnaires ».

D'où le constat d'interférence au niveau de la lecture des élèves soumis à l'approche pédagogique intégratrice.

En effet, la plupart des élèves burkinabé n'ont de contact avec la langue française, langue de scolarisation qu'à partir du début de leur scolarité. Dans le cas de l'école bilingue, c'est à la deuxième année que l'apprenant commence l'apprentissage de la langue française. Or, comme l'a signalé C.F.B. Ouedraogo (2016 :163),

…les élèves des écoles bilingues, à tous les niveaux (de la première à la cinquième année) traînent des difficultés de prononciation dues à l'influence de la langue nationale, le mooré. Cela ne peut être dû qu'à deux choses : l'apprentissage tardif et le manque de familiarisation suffisante avec les sons de la langue française comme cela se fait au cours des deux premières années…

Dans la présente étude, avec l'application de l'API, nous orientons les difficultés de prononciation sur le deuxième élément c'est-à-dire le manque de familiarisation suffisante avec les sons de la langue française…Autrement, ce fait nous fait dire que l'API ne permet pas de développer la conscience phonologique des apprenants.

Selon E. Gombert et Cole (2000), *« la conscience phonologique désigne la capacité intentionnelle de manipulation à l'oral des unités linguistiques qui composent les mots* ».

3.2. Présentation et analyse de quelques séances de leçons d'API

En réalité, quel que soit le milieu, la langue nationale, impose sa présence. L'expérience a montré que le contact des langues génère plusieurs phénomènes dont l'interférence. Cette interférence constatée dans les séances de lecture au niveau des différentes méthodes appliquées dans les écoles bilingues du Burkina Faso, s'explique par le fait que les structures phonologique, morphologique et syntaxique des langues nationales mooré sont différentes de celles de la langue française.

Au niveau de cette partie, nous allons examiner deux séances de leçons, séances à travers lesquelles s'acquièrent les phonèmes, les syllabes, les mots. Il s'agit de la

deuxième séance de lecture qui correspond à la phase de synthèse et de la troisième qui est la comparaison.

En ce qui concerne la phase de synthèse, rappelons que la leçon proprement dite a débuté par le rappel de la phrase-clé par les élèves.

La séance proprement dite à commencer avec l'intervention du maître comme ci-dessus indiqué :

Mtr: yaa bõe tõnd yẽ yibeogo ? (qu'est-ce que nous avons vu ce matin ?)

Elvs : rappel de la phrase-clé par les élèves

Elvs : tıɪs selb tara yõodo (planter des arbres est utile (bénéfique)

Après le rappel de la phrase-clé du texte de la matinée, deux élèves ont procédé à la lecture du corpus obtenu lors de la première séance.

Tı se

tı;

ı

Se ; se.

Mtr : massã tõnd naa n kẽnga ne daarã soab wãgdga ne daara wãgdga. Daara soab wãgdg yaa bõe ? (Maintenant, nous allons continuer avec les voyelles et les syllabes du jour).

Par un jeu de questions/ réponses, un élève donna les sons en question :

t----ı = t ı . Après cette découverte, le maître passa ensuite à la formation des syllabes au tableau. A ce niveau, celui-ci prit une ardoise sur laquelle était écrit la lettre t. Il associa cette lettre avec les voyelles ı, o, a, õ, e, ẽ, u, i, ɛ et obtient le corpus (C1). Il fit une autre association avec les consonnes et la voyelle ı et aboutit au corpus C2 :

C1	C2
to,	t ı
ta,	m ı
tõ,	g ı
te,	r ı
tẽ,	b ı
tu,	k ı

ti,	l ɪ
tɛ	y ɪ
	s ɪ
	n ɪ.

Pour constituer par exemple la syllabe tɪ, le maître a mis l'ardoise sur laquelle il avait au préalable écrit la lettre ''t'' devant la voyelle ''ɪ'' et a demandé aux élèves de lire le nouveau son ainsi formé. Il a procédé ainsi, jusqu'à la fin de la formation du corpus C1. Celui-ci fit à peu près la même chose, mais cette fois-ci avec des consonnes inscrites au tableau de la classe, il ajouta la voyelle '' ɪ''. A ce niveau également, le maître a fait appel à la participation des élèves. Cependant, cela a surtout été verbal, à travers les questions-réponses. Il aurait fallu que cette formation de syllabes se fasse par les élèves eux-mêmes sous la supervision du maître. En outre, en ce qui concerne le volet lecture de ces syllabes, le maître aurait dû passer par la syllabation pour mieux faire acquérir les sons par les apprenants. Seulement, la méthode API n'inclut pas la syllabation pure dans ses activités. Pourtant, cela aurait pu aider les élèves en majorité jeunes, à mieux relier la graphie de la syllabe au son produit par celle-ci. Toute chose qui nous ramène à l'idée de MARADAN (2018) sur l'apport de la répétition dans le processus d'apprentissage.

En outre, au niveau du corpus C2, la progression des consonnes ne suit pas un ordre bien défini. Or, comme l'a signifié B. KABORE (2015), pour une meilleure acquisition des sons, il faut suivre un ordre phonétique en lieu et place d'un ordre de progression graphique. Pour lui, cet ordre doit prendre en compte non seulement les modes d'articulation des sons, mais aussi les lieux d'articulation, afin de stimuler l'habileté métaphonologique des apprenants. D'ailleurs, l'un des éléments clés de cette phase, c'est de mettre l'accent sur de nouvelles combinaisons de la lettre du jour avec les autres lettres enseignées.

La troisième séance de la lecture qui correspond à la comparaison vise à montrer aux élèves que quel que soit le contexte d'apparition, la lettre garde son identité.

A l'entame de cette séance, le maître a d'abord fait lire le corpus constitué au niveau de la partie synthèse. Ensuite, il est passé à la formation de nouvelles syllabes d'où les nouveaux corpus ci-dessous :

Tɪ	tɪɪ	tɪ	tɪɪ
to	too	gɪ	gɪɪ
ta	taa	bɪ	bɪɪ

te	tee	kɪ	kɪɪ
tu	tuu	rɪ	rɪɪ
ti	tii	lɪ	lɪɪ
t	t	sɪ	sɪɪ
		yɪ	yɪɪ

Ces syllabes ont été formées sans une description totale de cette conception, c'est à-dire que l'on a écrit le ''tɪ'' et l'on l'a nommé sans pourtant expliquer à l'apprenant le pourquoi de cette appellation. En effet, pour mieux développer la conscience phonologique de l'élève, il faudrait l'initier à la formation intégrale des syllabes. Par exemple, le maître pourrait partir du fait que : t + i = ti (syllabation). Appliquer cette stratégie, renforcerait plus la mémorisation de la syllabe ''ti''. En outre, la jeunesse des écoliers recommande que plusieurs stratégies soient adoptées afin de consolider leur conscience phonologique. Ce qui renforcera leur acquisition de la lecture des sons, des textes ainsi que la compréhension de ces textes. Aussi, faudrait-il que les élèves participent activement à la formation des syllabes en épelant tous les sons écrits au tableau et en les écrivant eux-mêmes sur leurs ardoises et/ ou leurs cahiers d'exercices.

4. Conclusion

Cette étude a révélé que les langues nationales ont un impact véritable sur l'apprentissage des élèves, ce qui expliquent la présence de séquences d'interférence phonémique et morphologique au niveau des textes lus par certains apprenants. En outre, au niveau de la structuration de la méthodologie d'enseignement de la lecture, se constate l'absence de la stratégie de la syllabation pure. Toute chose qui favoriserait l'acquisition et la consolidation des syllabes et des phonèmes, surtout avec le jeune âge des élèves des écoles bilingues. Aussi, en vue de supplier au déficit d'acquisition maximale des sons, nous insistons sur la pratique réelle de la syllabation, d'où son insertion dans la fiche de préparation proposée ci-dessous. D'ailleurs, déchiffrer les mots et la compréhension sont les éléments clé de la lecture. En outre, savoir déchiffrer, facilite la compréhension.

Ainsi, pour une meilleure acquisition des phonèmes par les élèves il y a lieu de se pencher sur les exercices à même de développer la conscience phonologique des apprenants. En outre, il faut motiver les apprenants à l'apprentissage de la lecture. Pour ce faire, nous invitons les enseignants à faire siens, les conseils de MUSIAL, Pradere et Tricot (2012). En effet, pour ceux-ci, « il est possible d'avoir un effet positif sur la motivation des élèves par le climat que l'on instaure dans la classe, par la façon

dont on présente les objectifs d'apprentissage, les tâches et les évaluations. On peut en particulier :

- montrer l'utilité, le sens des connaissances et des tâches d'apprentissage ;
- proposer des tâches nouvelles, diverses, variées, des détours ;
- proposer des tâches avec un degré de défi raisonnable ;
- aider les élèves à établir des buts personnels et proximaux ;
- poursuivre des buts de maîtrise plutôt que de performance ;
- conduire les élèves à formuler ce qu'ils savent et savent faire ;
- focaliser l'évaluation non pas sur la personne et les performances, mais sur les progrès réalisés ;
- valoriser l'effort personnel ».

Mieux, il faut réaménager les séances de lecture telles les phases de synthèse et de comparaison en y incluant plus d'activité de syllabation. Pour ce faire, nous proposons cet exemplaire de fiche qui pourrait servir de modèle aux enseignants dans leur pratique classe.

Champ disciplinaire : langue et communication

Discipline/ activité : lecture

Thème :

Titre/ intitulé : t ; ıSS

Objectifs d'apprentissage : à l'issue de la séance, les élèves doivent être en mesure de :

- lire les syllabes obtenues à partir de l'association de la lettre t avec les voyelles déjà étudiées ;
- lire les syllabes obtenues à partir de l'association de la voyelle ı avec les consonnes déjà étudiées ;
- reconstituer des syllabes à partir des sons t et ı.

Matériels/ supports :

- Collectif : tableau, ardoises géantes, craie, illustration du livre (images d'arbres)
- Individuel : craie, ardoises, livres de lecture

Documents/ biographie : livre de lecture de l'élève, guide du maître

Durée : 30mn

Méthode/ technique utilisée : travaux de groupes

Déroulement

Etapes	Rôle de l'enseignant	Activités, attitudes des apprenants	Observa-tions
PRESENTATION			
Rappel du prérequis	Rappel de la phrase clé, des mots clés, des sons du jour : tıis selb tara yõodo tı se tı; t ı	Deux ou trois élèves lisent le corpus constitué lors de la phase d'analyse	
Motivation	-Ya bõe yinga tıis selb tara yõodo (Pourquoi dit-on que planter des arbres est bénéfique ? -Les réponses des élèves sont jugées par l'enseignant.	Les élèves écoutent la question, discutent entre eux, puis chaque groupe donne sa réponse.	

DEVELOPPEMENT			
Formation des syllabes	-Le maître fait associer au tableau la consonne t avec la voyelle du jour ı, puis avec les voyelles déjà étudiées ; Pendant l'association, faire lire la lettre t, la voyelle qui lui est associée, puis la syllabe constituée. Faire de même pour toutes les associations à constituer ; -Faire associer la voyelle du jour ı avec les consonnes déjà étudiées. Pendant l'association, faire lire individuellement les différentes lettres puis les syllabes constituées ; -Faire écrire les syllabes constituées par les élèves sur leurs cahiers d'exercices ; -Faire lire les syllabes ainsi formées par les apprenants ;	-Les élèves associent la consonne du jour à la voyelle du jour, puis aux autres voyelles. Pendant l'opération, ceux-ci lisent la consonne du jour, les différentes voyelles et les syllabes constituées, les unes après les autres ; -Faire associer individuellement, les consonnes déjà étudiées avec la voyelle clé ı. Faire lire à chaque fois, la consonne concernée, la voyelle du jour ainsi que la syllabe obtenue ; -Les apprenants lisent les syllabes ainsi formées ; -Les élèves lisent et identifient les syllabes formées ; -Les élèves se corrigent mutuellement en cas de besoin ;	

	-Corriger et faire corriger d'éventuelles erreurs de prononciations. -Sensibiliser les élèves à la lecture et aider ceux qui ont des difficultés ;	-Les élèves lisent et aident les lecteurs qui ont des difficultés de lecture.	
EVALUATION			
-Lecture individuelle ; -Jeux de lecture	-Donner le nom d'une syllabe et la faire retrouver par les élèves ; -Montrer une à une des syllabes et les faire nommer par les élèves.	-Les élèves indiquent les syllabes nommer par le maître ; -Les apprenants nomment les syllabes que le maître montre.	
Activités de prolongement	-Inviter les élèves à lire à la maison ; dans la cour de l'école ; -Instaurer le système de tutorat.	-Les élèves lisent en dehors des classes ; -Les bons lecteurs aident leurs camarades.	

Pour une motivation des élèves à pratiquer les lectures personnelles, nous invitons les enseignants à suivre les conseils donnés par MUSIAL, PRADERE et TRICOT (2012). Pour ces trois auteurs, « il est possible d'avoir un effet positif sur la motivation des élèves par le climat que l'on instaure dans la classe, par la façon dont on présente les objectifs d'apprentissage, les tâches et les évaluations. On peut en particulier : - montrer l'utilité, le sens des connaissances et des tâches d'apprentissage ; - proposer des tâches nouvelles, diverses, variées, des détours ; - proposer des tâches avec un degré de défi raisonnable ; - aider les élèves à établir des buts personnels et proximaux ; - poursuivre des buts de maîtrise plutôt que de performance ; - conduire les élèves à formuler ce qu'ils savent et savent faire ; - focaliser l'évaluation non pas sur la personne et les performances, mais sur les progrès réalisés ; - valoriser l'effort personnel. »

5. Bibliographie

DABENE, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette.

DINVAUT, A. (2012). ''Penser de concert l'ergologie, la sociolinguistique, la sociodidactique''. *Ergologia,* n°8, pp.23-59.

DUBOIS, J. et al. (2001). *Dictionnaire de linguistique.* Paris : Larousse.

KABORE, B. (2004). *La coexistence du français et des langues burkinabés : le cas des villes de Ouagadougou et de Bobo Dioulasso.* Thèse de Doctorat unique. Département de linguistique. UFR/LAC, Université de Ouagadougou.

KABORE, B. (2015). « L'enseignement de la lecture en cours préparatoire (1ère année) : Au-delà de l'influence des langues maternelles », *Mu Kara Sani* Niamey (Niger), vol. 22, pp. 146-164.

LE GAL, D. (2010). Contextualisation didactique et usage des manuels : Une approche sociodidactique de l'enseignement du Français Langue Etrangère au Brésil, Thèse de Doctorat, Université de Rennes 2.

RISPAIL, M. (1998). *Pour une socio-didactique de la langue en situation multiculturelle : le cas de l'oral.* Thèse de doctorat, Grenoble : Université de Grenoble 3, Grenoble, 2 volumes, 486 et 219p.

RISPAIL, M. (2012). « Interroger la sociodidactique : faux-semblants, résistances et orientations », *Revue SOCLES,* pp. 75- 102.

SAWADOGO, A. 2è J. (2016). « Impact du mooré sur les performances des élèves en expression écrite dans les écoles classiques au Burkina Faso », cahiers du CERLESHS, Tome XXXI, n°53, décembre 2016, P.U.O. OUAGADOUGOU, pp.175-195