

L'apport de l'initiative Elan-Afrique au curriculum bilingue dans les écoles fondamentales du Mali : Cas de l'école fondamentale « Dontémé » de Bamako

Alhousseiny Samba TRAORE

Docteur en Sciences de Gestion

Institut Universitaire de Développement Territorial (IUDT)

Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (USSGB)

Laboratoire de Recherche en Management et Décentralisation (LAREM-DEC)

Mali

Adama DIABATE

Professeur Titulaire

Institut Universitaire de Développement Territorial (IUDT)

Université des Sciences Sociales et de Gestion de Bamako (USSGB)

Laboratoire de Recherche en Management et Décentralisation (LAREM-DEC)

Mali

Résumé : Cette étude intitulée l'apport de l'initiative Elan-Afrique au curriculum bilingue pose la problématique de la didactique et de la pédagogie de l'enseignement bilingue au sein de l'établissement « Dontémé » de Bamako. L'initiative vise à améliorer l'enseignement des langues nationales au fondamental. Le travail que nous proposons consiste à étudier la mise en place de cet enseignement bilingue — le Curriculum Bilingue — au Mali dans l'optique de prendre connaissance de sa mise en place, ses pratiques, ses forces, ses faiblesses. L'analyse menée pourrait servir d'outil de réflexion et de soutien aux acteurs de l'école malienne. Notre travail devrait permettre aux acteurs de prendre conscience des réalités du Curriculum Bilingue et les encourager à entrevoir des pistes pour renforcer sa mise en place effective et efficace. Nous avons adopté une approche hypothético-déductive. Cette approche est venue en aide pour apporter une solution dans le système de l'enseignement bilingue au Mali.

Mots-clés : Bilingue ; didactique ; pédagogie ; lexique spécialisé.

Digital Object Identifier (DOI): <https://doi.org/10.5281/zenodo.10148319>



1. Introduction

La langue est connue pour être un facteur indispensable dans la vie individuelle et sociale. C'est par la langue qu'on réfléchit. C'est à travers elle qu'on extériorise nos pensées. Elle est le moyen d'expression de nos sentiments. La langue est un fait culturel, voire identitaire et un facteur indispensable au développement intellectuel de l'individu. En effet, la langue qui a vu l'enfant grandir est le pivot de son identité culturelle et le socle de son développement intellectuel. On parle alors de langue maternelle et souvent de langues nationales (LN) dans certains contextes. La langue maternelle est donc fondamentale pour le développement psychomoteur, cognitif, socio-affectif et moral de l'enfant (Nounta, 2015 :25). C'est à ce niveau qu'il y a lieu de réfléchir aux rôles de la langue maternelle dans les systèmes éducatifs. Les pays d'Afrique sont de jeunes États qui n'ont que, pour la plupart, 60 ans de vie après au moins sept décennies¹ sous la domination occidentale ; une mainmise qui a affecté l'ensemble du fonctionnement des sociétés africaines. Ce fait social et politique a considérablement influencé les programmes scolaires africains.

Dans le contexte qui nous concerne ici, le Mali, pays multilingue, multiethnique et donc multiculturelle par excellence, compte treize langues nationales plus le français, seule langue officielle. En octobre 1962, moins de deux années après l'indépendance, une première loi a été adoptée sous le régime du premier président du Mali indépendant, Modibo Kéita, accordant une importance accrue aux langues nationales qui devaient servir de moyen d'instruction. Cependant, il a fallu attendre 1979 pour voir une première expérimentation portant sur la mise en œuvre des langues nationales comme langues d'enseignement à l'école. Cette expérience s'est déroulée dans les régions de Koulikoro et de Ségou. Cette année-là, seul le bamanankan² avait été choisi comme langue d'enseignement. Une année plus tard, trois autres langues : le fulfulde, le songhoï et le tamasheq ont aussi connu un début d'expérimentation à l'école. En 1987, les résultats encourageants de ces expérimentations ont donné lieu à un essai massif de l'enseignement en langue nationale³ à travers une démarche didactique « bilingue » connue sous le nom de la Pédagogie Convergente (PC). Il s'agissait, au premier cycle

de l'enseignement fondamental, d'utiliser les langues nationales concomitamment avec le français comme langue d'instruction suivant la méthode active, notamment dans la région de Ségou, zone bambarophone¹. En 1994, la pédagogie convergente est généralisée, et d'autres langues comme le dogoso (dogon), le bozo (bozo), le bomu (bobo), le soninke (soninké), le syenara (senoufo), le mamara (mininkakan) et le xaasongaxanño (khassonké) font leur entrée à l'école.

La généralisation du curriculum de l'enseignement fondamental a eu deux phases (la première phase de la rentrée scolaire 2005-2006, la deuxième phase 2011-2012). Pour l'amélioration de la qualité du système éducatif et du curriculum bilingue deux projets sont venus en appui au curriculum. Parmi eux nous avons ELAN-Afrique (Ecoles et Langues Nationales en Afrique) qui est une initiative émanant de huit pays d'Afrique sub-saharienne francophone il s'agit du Benin, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Mali, Niger, Sénégal, de la République Démocratique du Congo et quatre institutions : OIF (l'Organisation Internationale de la Francophonie), AUF (Agence Universitaire de la Francophonie), AFD (Agence Française du Développement), MAD de France (Ministre des Affaires Etrangères de la France) à ces quatre opérateurs s'ajoutent le PME (le partenariat mondiale pour l'éducation). L'initiative a été lancée le 24 janvier 2012 à Bamako, au Mali. Son objectif est de contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire en Afrique sub-saharienne francophone. Selon les dernières Evaluation de EGRA, près de 70% des élèves n'arrivent ni à écrire ni à lire en fin de la 2^{ème} année du primaire. Au Mali en réponse à cette préoccupation ELAN propose une approche pour faciliter l'apprentissage d'abord en langues nationales puis en français avec des techniques spécifiques du transfert d'une langue à l'autre en respectant la politique linguistique et éducative du pays. Des supports pédagogiques allant avec les techniques et les stratégies écrites et pratiques au cours de la formation des formateurs et des enseignants. L'initiative ELAN-Afrique a été mise en œuvre en Décembre 2013 au Mali. Les Académies d'Enseignements qui ont été choisies sont : Ségou, Mopti, Gao,

¹ Qui parlent bamanankan, langue majoritaire au Mali

Bamako Rive Droite et Rive Gauche et les langues d'enseignement sont : le bamanankan², le fulfulde, le songoy et le tamasheq.

L'objectif de notre recherche est de connaître la contribution de l'initiative ELAN-Afrique au curriculum dans l'enseignement primaire et les méthodes utilisées par les enseignants pour faire la transition entre la L1 et L2.

Les objectifs spécifiques sont de :

- Dégager l'apport de l'initiative ELAN-Afrique au curriculum bilingue
- Montrer la procédure de l'apprentissage de l'approche ELAN.
- Montrer les difficultés de l'initiative au sein de l'établissement.

2. Revue de la littérature

Dans le but de proposer des solutions aux acteurs éducatifs l'article Recherche Africaines Numéro Spécial 2014, le projet des « transferts d'apprentissages et mise en regard des langues et des savoirs à travers l'école bilingue : du point de vue des élèves aux activités de classe ». Il s'est donné pour mission de mieux comprendre en quoi la scolarisation bilingue commençant par la langue du milieu des enfants offre des atouts pour la réussite des apprentissages. Il vise à identifier des moyens de renforcer chez les maîtres leur conscience du plurilinguisme et la gestion des langues par les individus plurilingues, leur capacité de mener une réflexion métalinguistique sur les langues, et leur capacité à reformuler les connaissances du monde qui font l'objet des enseignements dans divers domaines disciplinaires. Il ressort aussi que la scolarisation des enfants en contexte multilingue fait face à de multiple défi : l'enfant doit continuer à

² Le bamanankan est la langue que parlent les bamanans (communauté ou l'ethnie bamanan) au Mali. Le « bambara » est l'expression francisée qui a un double sens. Elle fait référence au bamanankan et à la communauté bamanan. En français, bambara désigne à la fois la communauté ou l'ethnie bamanan (bambara) et le bamanankan (langue bambara).

³ Langues considérées comme propres à une nation ou à un pays (loi loi n° 96-049 du 23 août 1996). On compte treize langues nationales au Mali et une langue officielle (le français).

⁴ L'article 34 de la loi d'orientation sur l'éducation de 1999 stipule que l'enseignement fondamental est un bloc unique de 9 ans. Il accueille les enfants à partir de 6 ans. L'article 35 de la même loi annonce que l'enseignement fondamental est sanctionné par le Diplôme d'Études Fondamentales (DEF).

développer la langue de sa socialisation initiale tout en construisant un nouveau système linguistique qui relâiera-puis se substituera à sa L1 pour la construction des connaissances scolaires. A travers ces langues il doit entrer dans l'écriture et dans la littéracie, il doit aussi être conduit à devenir un sujet plurilingue et capable de gérer son plurilingue dans la vie sociale et professionnelle. Aussi, l'enseignement exclusif effectué dans une langue étrangère produit un blocage cognitif et des retards dans l'apprentissage de l'apprenant. Donc il faut outiller les maitres pour que leurs élèves deviennent des apprenants dont l'éducation en L1 et en L2 soit cohérente, gérant de l'épanouissement cognitif d'individu.

Abdoul Kadri Idrissa Maiga en 2019 dans son article intitulé « transfert d'apprentissages entre L1 et L2 à travers les reformulations du maitre : l'exemple d'une leçon de grammaire dans une école bilingue songhay-français » nous éclaire sur la notion du transfert et les différentes reformulations, Il démontre aussi que l'unique stratégie de formation des enseignants, utilisée pour doter les classes bilingues, demeure la formation continue qui, du reste, est irrégulière et courte dans sa durée. Ce qui montre que les enseignants ont une maîtrise insuffisante de la démarche pédagogique. Les enseignants font peu usage de l'utilisation des reformulations alors qu'ils doivent varier les formulations.

Selon Le Boterf (2006 : 87) le transfert est « l'ensemble des processus d'utilisation, d'apprentissage, voire de combinaison et de transposition par lesquels les utilisateurs s'approprient les contenus de la base des connaissances, de sorte qu'ils deviennent capables à leur tour de créer de la valeur en produisant leurs propres applications ou en créant de nouvelles connaissances ». A travers cette définition nous pouvons dire que le transfert est un changement d'une langue à une autre.

Maurer (2007 :15) ajoute que dans le modèle bilingue malien c'est l'assimilation linguistique qui est visée, pas celle culturelle. C'est un modèle qui concerne uniquement « la question du choix du médium d'enseignement et du rythme d'introduction de la langue deux ». La langue maternelle permet d'accéder à la littératie et facilite ainsi

l'apprentissage des autres savoir, le français en l'occurrence. La PC³ ne se fonde donc pas sur un maintien des langues nationales dans tout le cursus scolaire. Ensuite, la langue seconde et langue officielle qu'est le français prend le dessus et devient l'unique langue d'enseignement.

Picohe (2017 : 3) définit la reformulation en ces termes : « il est clair que d'une façon générale, reformuler un énoncé donné, c'est dire la même chose avec d'autres mots ». Il montre aussi que le maître a utilisé trois types de reformulation dans la séquence qui sont : les reformulations intralingues en L1 appelés auto-reformulations, les reformulations intralingues en L2 qui sont des hétéro-reformulations, et les reformulations de la L1 vers la L2. À travers ces reformulations, il est important que l'enseignant montre aux élèves l'intérêt qu'ils ont à apprendre la L1 concomitamment avec la L2. Il doit présenter aux élèves des situations qui les motivent, qui créent chez eux un besoin d'apprendre et favorisent une meilleure intégration et un transfert possible.

Issa Diarra, 2018 « Le transfert des acquis en géométrie de L1 à L2 dans les écoles bilingues du Burkina Faso : le cas du carré et du rectangle » dans son article que l'enseignement de la géométrie en français s'appuie effectivement sur les acquis dans la langue première de l'apprenant. Dans les écoles classiques les cours de géométrie commencent en troisième année et dans les écoles bilingues ils commencent en deuxième année. L'apprenant découvre les premiers construits géométriques comme le carré, le rectangle, la ligne, la droite, la largeur et la longueur. Il acquiert une terminologie pour les nommer et les construire en L1. L'utilisation des termes montre qu'il y a acquis en géométrie car les apprenants savent identifier les figures auxquelles renvoient les termes. Et les applications sont acquises dès la première année. Il révèle aussi que c'est à partir de la troisième année que le transfert de la L1 vers la L2 commence et les acquis en L1 sont réutilisés en L2, les écoles bilingues accordent une place prépondérante au transfert. Il signale que pour qu'un transfert puisse s'établir, il

³ Pédagogie Convergente

convient d'abord que l'apprentissage lors de la première situation soit solide. L'enseignant doit pouvoir ménager des situations permettant aux apprenants de s'exercer au transfert.

De même, dans le « Guide d'orientation à l'approche bi-plurilingue ELAN de l'enseignement du français » 2015. Ce document propose aux structures éducatives, aux formateurs, aux enseignants des éléments afin de réussir l'apprentissage du français aux cours des trois premières années. Il constitue aussi un document de travail pour les enseignants et il est destiné à améliorer le français oral dans un apprentissage bilingue d'une langue nationale (L1 et du français(L2)). Il vise à installer des compétences de communication orales et écrites en français chez les élèves et à installer les compétences d'analyse du français.

3. Méthodologie de la recherche

Afin de répondre à notre problématique, nous avons adopté une approche méthodologique mixte par le recours à des entretiens semis-directifs et à des enquêtes par questionnaire. Un tel choix est justifié par la rareté des études sur notre problématique et par la difficulté d'avoir des informations complètes et fiables sur le curriculum bilingue. Notre échantillon est constitué principalement des acteurs d'écoles, (le directeur, l'enseignant, les élèves et les parents d'élèves). Les entretiens semi-directifs ont été menés auprès de 09 enseignants spécialistes du curriculum bilingue, du directeur d'école et de 07 parents d'élèves.

Un autre critère de choix d'école était l'enseignement fondamental, principalement le premier cycle de ce niveau d'enseignement. En effet, la mise en place du Curriculum Bilingue concerne principalement l'enseignement fondamental. Le premier cycle de l'enseignement fondamental s'étend sur les six premières années de scolarisation (équivalent de l'enseignement primaire dans d'autres contextes). Le second cycle recouvre les trois dernières années de l'enseignement fondamental (le collège). Notre enquête s'inscrit au premier niveau parce que le Curriculum Bilingue est présent

principalement à ce niveau d'enseignement, même si de manière prévisionnelle, il devait s'étendre au second cycle.

Quant aux élèves, une série de questionnaire leur a été posée. Nous avons choisi 05 cinq classes du fondamental, des classes de 1ère, 2ème, 3ème, 4ème et 5ème année. Le nombre total d'élèves par classe varie entre 47 et 56, soit un total variable de 278 élèves. Une observation non-participante a permis d'enregistrer des pratiques de classe qui ont été par la suite analysées dans prendre connaissance et de réfléchir sur les didactiques développées par les enseignants et l'utilisation que les acteurs de classe font du Bamanankan et du Français d'une part et de l'autre part mettre en confrontation avec les textes officiels qui régissent l'enseignement du curriculum bilingue.

Nous avons également opté pour une étude ethnographique car nous pensons que c'est la meilleure manière de prendre en compte les réalités du terrain.

La récolte des données suivant l'approche ethnographique respecte certains critères en fonction du type de données que l'on envisage de récolter et de l'analyse qu'on entrevoit. La méthode d'enquête semi-directive que nous avons choisie pour la récolte de données exige de procéder par une analyse qualitative des données. Cette méthode d'analyse met à contribution « [...] les capacités naturelles de l'esprit du chercheur et vise la compréhension et l'interprétation des pratiques et des expériences [...] » Paillé & Mucchielli (2008 : 9). Cependant, pour l'analyse des données recueillies dans le cadre de l'observation des classes, nous avons fait appel, dans une moindre mesure à l'analyse quantitative qui, bien que se distinguant de celle qualitative, se complètent comme le souligne Grommo : (1996) : « en pratique, beaucoup de projets de recherches qualitatives impliqueront aussi les éléments quantitatifs. Inversement, les analyses quantitatives toucheront à des degrés variables aux conditions qualitatives » (cité par Thyness, 2003 :44).

4. Présentation des résultats de l'étude

Les données recueillies au cours de notre enquête sont présentées dans les tableaux ci-dessous selon un thème d'enquête et des questionnaires.

Tableau 1 : niveau d'appropriation de l'enseignement bilingue des élèves

Thèmes	Questionnaires	Effectifs total	Types de réponse		Nombre de réponse
			Oui	Non	
Niveau d'appropriation de l'enseignement bilingue	Connaissez-vous l'enseignement bilingue ?	278	30%	70%	80%
	Aimeriez-vous apprendre dans votre langue maternelle	278	100%	00%	100%
	Apprenez-vous mieux dans votre langue maternelle plus que dans d'autre langue ?	278	100%	00%	100%

Sources : les auteurs

A travers ce tableau, nous pouvons remarquer que sur les 278 élèves sélectionnés par échantillon, 30% connaissent l'enseignement bilingue et 70% ne le connaissent pas avec un total de réponse de 80%.

La totalité de l'échantillon à la question d'apprendre leur langue maternelle répondent favorable et pensent apprendre mieux dans la langue maternelle.

Tableau 2 : l'utilisation des manuels scolaires

Thèmes	Questionnaires	Effectifs total	Types de réponse		Nombre de réponse
			Oui	Non	
Usage des manuels scolaire	Avez-vous des manuels scolaires en langue nationale ?	278	70%	30%	95%
	Avez-vous des manuels scolaires en français ?	278	70%	30%	90%
	Aimerez-vous avoir des manuels	278	100%	00%	100%

	scolaires en langue nationale et en français ?				
--	--	--	--	--	--

Sources : Auteurs

Pour la première et deuxième question 70% des élèves affirment qu'ils ont des manuels scolaires et 30% affirment le contraire. Les seuls livres de Bamankan⁴ que les élèves possèdent sont le *Gafe 1* et le *Gafe 2* et n'ont pas des livres de français à leurs possessions. Cependant, cette même population d'élèves souhaite avoir des manuels scolaires en langue nationale et en français.

Tableau 3 : niveau d'apprentissage des élèves

Thèmes	Questionnaires	Effectifs total	Types de réponse		Nombre de réponse
			Oui	Non	
Niveau d'apprentissage	Pouvez-vous lire et écrire en langue nationale ?	278	100%	00%	100%
	Pouvez-vous lire et écrire en français ?	278	80%	20%	100%
	Etes-vous satisfait de la manière dont vous apprenez les deux langues ?	278	78%	22%	100%

⁴ L2, langue bilingue majoritairement enseigné.

	Aimerez-vous continuer à apprendre dans votre langue maternelle ?	278	100%	00%	100%
--	---	-----	------	-----	------

La réponse à la première question montre que tous les élèves avouent qu'ils peuvent lire et écrire en langue nationale L1. Et quand à la deuxième question 80% des apprenants affirment qu'ils peuvent lire et écrire en langue française L2 et 20% des élèves disent non.

La troisième question est consacrée à la satisfaction des apprenants envers le maître 78 % des apprenants disent qu'ils sont satisfaits de la manière dont le maître dispense les cours et 22% des élèves sont insatisfait. Enfin la quatrième question nous montre que tous les apprenants veulent continuer à apprendre dans leur langue maternelle L1.

Tableau 4 : avis des parents d'élèves sur le niveau d'apprentissage des élèves

Questionnaires	Parents d'élève 1	Parents d'élève 2	Parents d'élève 3	Parents d'élève 4	Parents d'élève 5	Parents d'élève 6	Parents d'élève 7
Voulez-vous que votre enfant commence son apprentissage dans sa langue maternelle ?	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Oui
Aimerez-vous que votre enfant continue à apprendre	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui

dans sa langue maternelle ?							
La langue française peut-elle permettre la réussite des apprenants ?	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui

Sources : Auteurs

Ce quatrième tableau nous donne des informations sur ce que pensent les parents d'élèves sur l'éducation de leurs enfants, s'ils veulent que leurs enfants commencent et continuent l'apprentissage dans leurs langues maternelles (L1) et si la langue 2 peut permettre la réussite des apprenants. Nous avons posé les questions à sept parents d'élèves.

La première question c'est de donner leurs avis sur l'éducation de leurs enfants, tous les sept 07 parents d'élèves questionnés ont donné des réponses les mêmes réponses : *Nous voulons que nos enfants s'instruisent dans les meilleures conditions possibles et aient un meilleur avenir par la suite.*

Les données de la deuxième question sont différentes de la première question, six 6 parents d'élèves veulent que leurs enfants débutent l'apprentissage dans leurs langues maternelles (L1) et un parent d'élève dit non.

Concernant les réponses de la troisième question tous les parents d'élèves affirment qu'ils aiment que leurs enfants continuent l'apprentissage dans leurs langues maternelles (L1).

Et quant à la quatrième question tous les parents d'élèves pensent que la langue française peut permettre la réussite des apprenants alors que selon les études, les pays qui introduisent les premiers apprentissages en langue maternelle obtiennent de meilleurs résultats aux tests effectués. Ci-dessous le tableau des répartitions des langues selon la région au Mali.

Régions	Langues utilisées
Kayes	soninké, bamanankan, fulfulde, khaassonké
Koulikoro	bamanankan, syenara, mamara

Sikasso	bamanankan, syénara, mamara
Ségou	bamanankan, bomu, mamara
Mopti	fulfulde, dogon, bamanankan, songhoy, bozo
Tombouctou	songhoy, tamasheq, Fulfulde
Gao	songhoy, tamasheq
Kidal	Tamasheq
Bamako	Bamanankan

Tableau 14. Répartition des langues nationales sur le territoire (Source : Haïdara, 1999)

5. Interprétation et discussions

3.1. Analyse et interprétation des données des enseignants

Nous avons voulu apporter ici l'avis des enseignants sur l'enseignement bilingue, grâce à l'utilisation de nos entretiens semi-directifs. Ils pensent à l'unanimité que l'introduction de l'enseignement bilingue est d'améliorer la qualité de l'enseignement et permettre le progrès rapide des enfants « *car on maîtrise mieux sa langue maternelle que n'importe qu'elle langue* » TRAORE A et al..

« Les partenaires qui aident l'école sont les Centres d'Animations Pédagogiques (CAP), l'Académie d'Enseignement (AE) et le ministère de l'éducation. Si l'enseignant qui dirige une classe bilingue est bien formé en langue nationale Elan-Afrique peut permettre un lien entre L1 et L2. Les enfants sont capables de faire preuve de génie car l'enfant apprend et comprend facilement les langues. L'enseignement de la langue nationale et du français est une possibilité à condition que l'enseignant soit bien formé et qu'il n'ait pas des difficultés lors du transfert de la L1 à la L2. Les formations initiales des enseignants sont taillées sur mesure et les lacunes à combler consistent à éviter les formations discontinues et les innovations non achevées. Les méthodes d'enseignement sont peu efficaces car le maitre formé peut être muté ou promu sans que le remplaçant soit à la hauteur. Vu que l'enseignement bilingue est un enseignement discontinu les enfants tirent peu de profit et si on continu l'enseignement des langues nationales au second cycle c'est une bonne chose. La répartition de la masse d'horaire entre les deux

langues est satisfaisante car elles sont enseignées de façon alternative l'une sert de délasserment à l'autre, elle est toujours respectée et les deux langues sont enseignées. Généraliser l'enseignement bilingue c'est l'enseigner et l'appliquer dans toutes les écoles (publique et privée) ». Les enseignants enquêtés.

Au plan didactique, le modèle bilingue adopté par ELAN vise à doter les enseignants de comportements et pratiques pour bien guider une classe bilingue en permettant aux apprenants d'entrer avec aisance dans l'apprentissage de la langue française, à aborder de manière progressive à partir de la première langue, la lecture et l'écriture en français des énoncés. Du côté des apprenants, ce modèle vise à développer des compétences à l'oral et à l'écrit pour, d'une part, communiquer en français, et d'autre part, suivre plus tard les cours dans cette langue. Par ailleurs, l'enseignement bilingue, comme l'entend ELAN, consiste à développer des possibilités de transfert entre la L1 (langues africaines) et la L2 (français). Ce transfert est favorisé à travers une didactique convergente qui vise à permettre à l'apprenant de se baser sur le « déjà là » linguistique lorsqu'il entre dans l'apprentissage de la langue française. La convergence méthodologique amène les apprenants à se baser sur leurs acquis en termes d'expérience dans le processus d'apprentissage — compétences en lecture et en écriture par exemple ; des compétences qui leur facilitent la lecture et l'écriture en langue française. Quant à la convergence métalinguistique, dans la classe bilingue africaine, l'approche didactique d'ELAN devrait permettre de mettre en relation la langue française et la première langue de l'apprenant en vue d'aider les apprenants à entrevoir les similitudes et les différences entre les langues en contact en classe.

3.2. Analyse et interprétation des données du Directeur d'école

La présentation des données recueillies auprès du directeur d'école, selon lui : *« l'Etat a besoin de valoriser les langues nationales car chaque nation a besoin de ses langues pour se développer. L'avantage de l'enseignement bilingue est que l'enfant peut lire et écrire dans sa langue maternelle, les inconvénients sont multiples l'enfant est désavantagé dans l'enseignement du français exclusif par rapport aux autres élèves des*

écoles privées et au second cycle. Il n'existe pas une formation spécifique ni un renforcement de capacité pour les directeurs d'école. Les contenus sur le bilinguisme ne correspondent pas à nos attentes ». Il signale qu'il a enseigné dans une classe bilingue pendant quatorze ans, les lacunes à combler dans les programmes de formation des maîtres sont nombreuses tels que : *L'amateurisme dans les programmes de formation des maîtres*. La généralisation des langues nationales est une possibilité il faut avoir le courage et la volonté.

Il suggère à ces propos : *« Si les dirigeants ne peuvent pas prendre à bras le corps l'enseignement bilingue qu'ils n'ont qu'à arrêter, car ils font trop de mal à ce pays. Si le budget national ne peut pas supporter l'enseignement, qu'ils refusent l'argent de l'extérieur qui ne sert qu'à détruire l'avenir de beaucoup d'enfants car leurs parents n'apprécient pas la façon. Et le fossé se creuse chaque jour entre le nombre de lettrés et d'illettrés au Mali »*.

Les points de vue des enseignants sont liés aux difficultés qu'ils rencontrent pendant l'enseignement bilingue. Nous constatons qu'ils insistent sur certains points tels que : le niveau de formation des enseignants, la durée de formation, l'insuffisance des documents adéquats.

Quant au point de vue du directeur, il soutient l'idée de la valorisation de nos langues nationales. Il insiste sur le renforcement de capacité des écoles en outils et procédures pédagogiques.

Conclusion

Notre recherche a démontré qu'à tous les niveaux (administratifs et didactique) il y a un besoin pressant de soutenir le dispositif bilingue en cours au Mali. Les efforts consentis sont énormes mais ont besoin d'être renforcés. A ce titre, le dispositif bilingue proposé par ELAN-Afrique vise un enseignement bilingue qui alterne effectivement le français et une langue nationale. L'éducation est une activité qui se déroule tout au long d'une vie et aucun pays au monde ne s'est véritablement développé en négligeant son système éducatif. Vu que nos langues nationales constituent un puissant développement

économique, social et culturel, nous devons les mettre en valeur. L'enseignement de nos langues nationales doit être soutenu et appuyé par l'état, les partenaires ainsi que les différents acteurs de l'éducation. L'enseignement bilingue a besoin de beaucoup d'amélioration. C'est pourquoi le projet ELAN-Afrique est venu accompagner le Mali dans cette politique.

Tout en essayant de fixer des limites à l'alternance codique en classe, les recherches menées dans le cadre de ELAN-Afrique montrent qu'il est nécessaire d'utiliser les langues maternelles des apprenants comme langue d'appui afin d'alléger les difficultés que ceux-ci pourraient rencontrer lorsqu'ils apprennent le français. Ce modèle qui soutient une approche bi/plurilingue pourrait inspirer la réflexion et les recherches nécessaires à une évolution satisfaisante du modèle actuel.

REFERENCES

- [1] Abolou, R.-C. (2011). La bouche qui mange parle : langues, développement et interculturalité en Afrique noire. *L'anthropologue africain*, 15, 21-38. Repéré à <https://www.ajol.info/index.php/aa/article/view/77245>
- [2] Audigier, F. (1999). Concepts de base et compétences clés pour l'éducation à la citoyenneté démocratique. Conseil de l'Europe, DGIV/EDU/CIT, 2000, 23. Repéré à <https://rm.coe.int/0900001680928a19>
- [3] Beaud, S. & Weber, F. (2010). Guide de l'enquête de terrain. Paris : La découverte.
- Belloncle, G. (1984), La question éducative en Afrique. Paris, Khartala, 272 p.
- [4] Bernicot, J., & Bert-Erboul, A. (2009). L'acquisition du langage par l'enfant. Paris :In Press.
- [5] Berdal-Masuy, F., & Botella, M. (2013). La pédagogie par le projet favorise-t-elle l'apprentissage linguistique ? Mesure de l'impact émotionnel de ce type d'approche sur les apprenants, *Lidil*, 48, 2013. Repéré sur <http://lidil.revues.org/3314>.
- [6] Cambra Giné, M. (2003). Une approche ethnographique de la classe de langue. Paris : Didier.
- [7] Candelier, M., Oomen-Welke, I. & Perregaux, C. (2003). *Janua Linguarum – une étape du développement de l'éveil aux langues*. Dans Candelier, M. (Éd.), *Janua Linguarum - la porte des langues : l'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. (S.l.) : Council of Europe.

- [8] Dabène, L. (1984), Pour une taxinomie des opérations métacommunicatives en classe de langue étrangère, *Études de Linguistique Appliquée* 55, Paris : Didier Érudition, pp. 39- 46
- [9] Dabène, L. 1994. *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris : Hachette
- [10] Haidara, Y. (2004), Didactique des langues nationales en convergence avec la didactique des langues partenaires. Dans *AUF : Penser la francophonie : concepts, actions et outils linguistiques : actes des premières Journées scientifiques communes des réseaux de chercheurs concernant la langue (Ouagadougou 31 mai-1er juin 2004)*.
- [11] Hutchison, J. ; Diarra, A. & Poth, J. (1990). *Évaluation de l'expérimentation en langues nationales dans l'enseignement fondamental en République du Mali*. Washington : Agence des États-Unis pour le Développement International.
- [12] IDRISSA ABDOU MAIGA, « les difficultés d'apprentissage du bamanankan chez les locuteurs songhoy dans le cadre de l'enseignement du programme de linguistique dans les établissements d'enseignement secondaire : cas du lycée Ibrahima Ly ». (2018)
- [13] SAMBA TRAORE, *La formation des maitres du 1er cycle de l'enseignement fondamental au Mali : problèmes et perspectives*. (2000)
- [14] Wambach, M. (2000). Accès au sens dans la pédagogie convergente de l'apprentissage de la langue maternelle et d'une langue seconde ou étrangère. Dans : Marie-Jeanne De Man-De Vriend, M.-J. (éd.), *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*. Vol. 1: Parcours et procédures de construction du sens (p. 223-249). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur. Repéré à doi:10.3917/dbu.vrien.2000.01.0223.
- [15] Wambach, M. (2001). *La méthodologie d'enseignement des langues en milieu plurilingue*.