

La discipline scolaire français en France et au Ghana : comment les sujets didactiques la reconstruisent ?

Senyo Yao Klutse-Doe

Université de Lille, Doctorant – Théodile CIREL 4353, France

Ana Dias-Chiaruttini

Université Côte d'Azur - LINE

Abstract

This article seeks to describe how French became a discipline taught in Ghana by focusing on how didactic subjects represent the discipline and comparing these representations to those of pupils in France to understand how the French discipline varies according to the teaching context. 88 questionnaires were administered to middle school pupils (in Ghana) and the second corpus of 130 questionnaires was also to CM2 pupils (equivalent middle school) in France. The notion of disciplinary awareness is the theoretical framework underlying this research. The results of the surveys show that the disciplinary status of French varies according to the linguistic landscape and in both teaching contexts, the pupils consider French as a plural discipline with fragmented content. Also, the level of investment in learning French is linked to specific purposes (academic, social, and personal) that students attribute to this discipline.

Keywords: French, teaching context, didactic subjects, disciplinary awareness.

Résumé

Dans cet article, nous cherchons à décrire comment le français est devenu une discipline enseignée au Ghana en nous intéressant à la façon dont les sujets didactiques se représentent la discipline, et à comparer ces représentations à celles des élèves en France pour comprendre comment la discipline français varie selon les contextes d'enseignement. Nous nous appuyons sur un premier corpus composé de 88 questionnaires élèves ghanéens au collège et un second corpus de 130 questionnaires élèves en CM2 en France. L'analyse de ce corpus est encadrée par la notion théorique de conscience disciplinaire. Les résultats des enquêtes montrent que le statut disciplinaire du français varie selon le paysage linguistique et dans les deux contextes d'enseignement, les élèves considèrent le français comme une discipline plurielle avec des contenus fragmentés. Également, l'investissement dans l'apprentissage du français est corrélé aux valeurs (scolaires, sociales et personnelles) que les élèves accordent à cette discipline.

Mots-clés : français, contexte d'enseignement, sujets didactiques, conscience disciplinaire.

Le français est une discipline enseignée au Ghana depuis les années 1980. Cet enseignement s'est reconfiguré pour répondre aux enjeux politiques et économiques en 2006, lorsque le Ghana signe le Pacte Linguistique de l'Organisation Internationale de la Francophonie en tant que membre associé¹. Cet enseignement facultatif au collège et au lycée est devenu une discipline scolaire dans un cursus secondaire (Klutse Doe, 2017mémoire master2). D'autres travaux tels que ceux de Yiboe (2010), Simire, (2008) Kodua (2012), Akakpo (2013) ont traité le sujet du français au Ghana dans une perspective située en didactique du Français Langue Étrangère (FLE). Dans cet article, il s'agit moins d'analyser le français comme langue étrangère enseignée dans un pays anglophone que comme une discipline scolaire dans un système scolaire particulier et de comprendre en quoi cet enseignement est spécifique de la discipline français telle qu'elle peut être enseignée en France et reconstruite par les élèves.

La réflexion que nous nous proposons se situe en didactique du français et dépasse les distinctions entre français langue maternelle (FLM) et FLE ou encore français langue seconde (FLS) pour se centrer sur la notion de discipline scolaire. Cette dernière est selon Reuter (2013, p. 81) : « une construction sociale organisant un ensemble de contenus, de dispositifs, de pratiques, d'outils... articulés à des finalités éducatives, en vue de leur enseignement et de leur apprentissage à l'école ». Ainsi, nous cherchons à décrire comment le français est devenu une discipline enseignée au Ghana en nous intéressant à la façon dont les sujets didactiques se représentent la discipline, et à comparer ces représentations à celles des élèves en France pour comprendre comment la discipline français varie selon les contextes d'enseignement.

Pour avancer des éléments de réflexion à cette question, nous nous appuyons sur un premier corpus composé de 88 questionnaires élèves ghanéens² et un second corpus de 130 questionnaires élèves³. Par ailleurs, cinq questionnaires administrés aux enseignants ghanéens et 10 entretiens menés en France⁴ complètent les données. Toutefois dans le cadre de cet article nous ne les analyserons pas précisément, ils seront convoqués pour expliciter des propos d'élèves quand cela nous semble nécessaire ou encore pour éclairer des différences ou des convergences entre les deux pays.

Notre propos s'organise autour de trois axes. Tout d'abord, nous présenterons l'émergence de la discipline français dans les deux pays (le Ghana et la France), puis le cadre théorique et le choix méthodologique effectués pour recueillir les premières données. Enfin, nous présenterons quelques résultats significatifs et les éléments de discussion qu'ils suscitent selon nous.

¹ Le Pacte Linguistique de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) est un instrument contractuel conclu entre l'OIF et ses pays membres ou associés dont le français n'est pas langue officielle. Ce pacte symbolise une politique linguistique à la demande volontaire des États pour renforcer la promotion de la langue française. L'accès au statut membre associé répond à des conditions strictes. Il est réservé à des États et des gouvernements pour lesquels le français est d'ores et déjà l'une des langues officielles ou d'un usage habituel et courant, et qui partagent les valeurs de la Francophonie. Le dernier renouvellement de ce pacte a eu lieu en 2018 et valide jusqu'à 2022. Voir : http://www.francophonie.org/IMG/pdf/modalite_adhesion_bucarest_2006-2-2.pdf https://www.francophonie.org/sites/default/files/2019-10/pacte_linguistique_ghana_2018.pdf

² Il a été construit dans le cadre du master recherche DEA (Didactiques, Enseignements et Apprentissages) de :

Klutse-Doe, Senyo Yao (2017). *Comment le français devient une discipline scolaire en milieu anglophone ?* (Mémoire de master 2 en Didactiques, Enseignements et Apprentissages [DEA] sous la direction de Ana Dias-Chiaruttini, et Cora Cohen-Azria). Université de Lille 3.

³ Ce corpus a été constitué lors de la recherche sur les consciences disciplinaires menées sous la responsabilité de Cohen-Azria et al., (2013)

⁴ Entretiens menés par Dias-Chiaruttini (2007) dans le cadre d'une recherche sur le rapport à la discipline français.

1. Le français une discipline scolaire contrastée selon les pays

1.1. Situation linguistique et statut du français au Ghana

Le Ghana est l'un des cinq pays anglophones situés dans la zone de l'Afrique de l'Ouest. Géographiquement, il est frontalier du Burkina Faso au nord, de la Côte d'Ivoire à l'ouest, du Togo à l'est et du Golfe de Guinée, une partie de l'océan Atlantique au sud. Son paysage linguistique est particulièrement complexe à cause de la diversité des dimensions multiculturelles et ethniques⁵ (Ayi-Adzimah, 2010). Cela a évidemment des répercussions quant au choix de langue d'instruction et d'administration sur le plan politique, mais aussi sur le plan de l'éducation : quelle(s) langue(s) enseigner ? Ce phénomène n'est pas nouveau en soi. Les pays considérés monolingues aujourd'hui ont fait face, au cours de leur histoire, à une situation relativement identique à celle du Ghana. Par ailleurs, en Afrique cette situation est relativement partagée.

La situation de l'enseignement du français au Ghana a considérablement changé lorsque ce pays a décidé de rejoindre l'Organisation Internationale de la Francophonie, en septembre 2006. Outre les orientations politiques de l'expansion sur le plan socio-économique, le Ghana cherchant de nouveaux partenaires en dehors de ses alliés coloniaux afin d'explorer et de profiter des occasions qui se présentent sur le marché économique, ce choix politique s'est inscrit dans une logique du renforcement effectif du multilinguisme. La visée était de promouvoir l'enseignement, l'apprentissage et l'usage du français dans les institutions éducatives du pays ainsi que dans la vie quotidienne, sans marginaliser ni la langue officielle (l'anglais) ni les langues nationales. De fait, le français occupe un statut de faible reconnaissance en tant que langue étrangère. Agbéflé (2014, p. 5-6) constate que : « rares sont ceux [les Ghanéens] qui parlent une autre langue internationale à part l'anglais ; ce qui dans une large mesure n'est pas le cas dans les pays francophones en général, et notamment dans les pays francophones voisins immédiats du Ghana où les gens peuvent 'glander' quelques phrases en anglais à la rencontre d'un étranger anglophone [...] à qui on peut répondre généralement aux besoins immédiats ». Ainsi, l'anglais demeure la langue principale de scolarisation et d'administration à côté des autres langues nationales enseignées comme une discipline scolaire de manière facultative. C'est dans une telle situation diglossique que vient s'ajouter le français comme discipline dans le programme scolaire rendant plus complexe son statut.

1.2. Une discipline dans un contexte complexe

Un sondage fait par Associates for Change (AfC)⁶ en 2010 pour étudier le statut de l'enseignement et l'apprentissage du français dans des institutions éducatives (publiques et privées) au Ghana montre que le français est enseigné à partir de Junior High School (collège) jusqu'aux institutions supérieures (universités, polytechniques, écoles normales ...) à l'exception des quelques établissements scolaires privés qui commencent un peu plutôt en classe de primaire, même si le programme scolaire prescrit commence à partir du collège. Les

⁵ Il y a à l'heure actuelle 75 ethnies et entre 36 – 50 langues nationales ou régionales (Ayi-Adzimah, 2010, p. 107).

⁶ Un rapport fait par Associates for Change (AfC) intitulé : *The Status of French Language Teaching and Learning across Ghana's Public Education System*. Voir : www.web.net/~afc/download3/Education%20Research/French%20Study%20Report/Final%20French%20Study%20Report%20November%202015.pdf.

données recueillies par le Ministère de l'Éducation (MOE)⁷ et l'établissement *West African Examination Council - Ghana* (WAEC)⁸ confirment qu'il y a des difficultés à recenser le nombre d'écoles qui dispensent le français comme matière au collège dans les dix régions du pays⁹. À l'issue du rapport en 2008, le Ministère de l'Éducation (MOE) affirme qu'entre 2007 et 2008 le nombre des lycées publics dispensant le français comme matière scolaire se trouvait entre 259 et 283 respectivement. En 2007/08 - 2009/10, il y a eu une croissance de nombre de lycéens de 38,827 à 71,768, pendant cette période 51% d'élèves apprennent le français à l'école publique. En revanche, seuls 9% des lycéens composent l'examen final. Par ailleurs, Associates for Change (2010) souligne d'autres défis relatifs à l'enseignement et l'apprentissage : le manque de documents authentiques ou livres scolaires (manuels), le grand nombre d'élèves par rapport au nombre de professeurs disponibles et une disposition qui encourage l'enseignement dit frontal, transmissif, classique ou nonconstructiviste. Par rapport à la disposition de l'enseignement, Nutakor et Agbéflé (2016, p. 376 citant Casely-Hayford, Nutakor et al., 2010) notent qu'elle contribue aux problèmes d'enseignement du français puisque « la plupart des méthodes utilisées pour l'enseignement des langues (anglais et FLE) au Ghana sortent directement des maisons de publications occidentales et suivent des modèles pédagogiques de ces pays à caractère principalement monolingue [...]. En effet, ces méthodes importées ignorent dans la plupart des cas, les apports possibles des langues déjà parlées par les élèves ». Pour relever tous ces défis évoqués, l'Éducation Nationale au Ghana a renforcé le nombre d'institutions¹⁰ chargées de formation des enseignants de français et a aussi instauré le conseil nommé *National Council for Curriculum Assessment* (NaCCA) pour l'élaboration, la révision et l'évaluation régulière du programme scolaire.

1.3. Une discipline scolaire en France

En France, la discipline français a un tout autre statut, mais elle répond aussi à un projet politique, d'abord celui d'enseigner une langue unique, stabilisée sur tout le territoire pour en signifier l'unité politique, culturelle et linguistique. En tant que discipline, elle s'est constituée à partir de la laïcisation de l'institution scolaire dans les années 1880 (Chartier, 2008 ; Collinot, 1999). Pour autant, elle demeure une discipline aux référents instables, composites et hétérogènes (Reuter, 1992). Elle n'a jamais été une discipline unie et consensuelle et le terme désignant la discipline français est apparu bien plus tardivement que la discipline elle-même (Collinot, 1999). Cette terminologie s'est stabilisée après 1972 avec la Rénovation du français, elle disparaît en 1979 pour réapparaître en 1980 et trouver à nouveau une période stable jusqu'en 2002 où la dénomination du français disparaît au profit d'un nouveau champ : « langue française et éducation littéraire et humaine ». En 2005, la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école n°2005-380 du 23 avril 2005 instaure la désignation : « la maîtrise de la langue française » et dans les programmes de 2008, la dénomination du français réapparaît (Dias-Chiaruttini, 2010).

⁷Ministère de l'Éducation, Ghana : Mandaté par loi (Civil Service Law 327 et PNDC Law 1993) pour pourvoir et rendre accessible l'éducation pour tout ghanéen. <http://www.moe.gov.gh/site/about>

⁸Une institution éducative à caractère transnational comportée de cinq pays anglophones sub-sahariens : Ghana, Nigéria, Sierra Léone, Libéria et Gambie.

⁹ Au moment de cette recherche, le Ghana se composait de 10 régions, depuis 2019 nous en comptons 16.

¹⁰ Hormis les trois écoles normales (Mount Mary College of Education, Wesley College of Education et Bagabaga College of Education) spécialisées dans la formation des enseignants, la majorité des universités publiques et privées comptent au moins un département ou centre de langues.

Ces contextes d'enseignement du français montrent sur le plan didactique la façon dont les disciplines scolaires émergent et répondent à des enjeux d'abord politiques, puis sociologiques et économiques. Par conséquent, enseigner le français en tant que discipline scolaire c'est aussi répondre à ces enjeux et son apprentissage n'en est pas exempté. Nous cherchons donc à comprendre comment selon ces contextes, la discipline français est conçue par les sujets didactiques.

2. Cadre théorique et choix méthodologique

2.1. Choix du cadre théorique

Plusieurs concepts s'offrent à nous pour étudier cela. Nous en distinguons trois : les représentations, le rapport à et la conscience disciplinaire.

Représentations, si nous nous en référons à la définition proposée par Cohen-Azria dans le *Dictionnaire des concepts fondamentaux en didactiques* (2013, p. 191) est un concept qui renvoie aux « systèmes de connaissances qu'un sujet mobilise face à une question ou à une thématique, que celle-ci ait fait l'objet d'un enseignement ou pas ». Ainsi, cette notion dépasse le cadre de l'enseignement et en même temps, il en modifie la conception dans la mesure où il « ne peut plus être conçu comme un simple apport de nouvelles connaissances puisque l'élève intègre ces nouveaux éléments en fonction de ce qu'il connaît déjà » (idem).

De son côté, Dias-Chiaruttini (2018, p. 13) a montré que la « configuration conceptuelle de la notion de conscience disciplinaire partage des liens importants avec l'usage » qu'elle propose de la notion de rapport aux savoirs disciplinaires ou à la littérature et à son enseignement. Ainsi, la notion de rapport aux savoirs disciplinaires (Dias-Chiaruttini, 2007) ou le rapport à la littérature et à son enseignement (Dias-Chiaruttini, 2018) permettent de mieux comprendre les pratiques enseignantes et certains choix conscients ou non conscients des enseignants. Toutefois, elle considère que cette notion reconstruite au croisement des approches sociologiques et psychologiques se distingue aussi du concept forgé en didactique de conscience disciplinaire qui pose centralement la question de la discipline. C'est pour cette raison que ce dernier concept nous semble être le plus approprié pour traiter la question de recherche, sachant que le questionnaire des élèves en France a été administré dans le cadre d'une recherche portant sur le concept de conscience disciplinaire (Cohen-Azria et alii. 2013). La définition que Reuter (2013) propose de la conscience disciplinaire renvoie à « la manière dont les acteurs sociaux et, en premier lieu, les sujets didactiques – élèves, mais aussi enseignants – (re) construisent telle ou telle discipline » (p. 39). Elle permet ainsi de souligner les particularités d'une discipline scolaire à l'autre et dans le cadre de cette réflexion elle aurait pu permettre de comparer les particularités de l'enseignement du français dans des contextes linguistiques différents. Chaque discipline scolaire est construite ou conçue différemment selon les pays, les époques et même les différents moments dans le cursus (maternelle, primaire et secondaire). Cette variation s'explique par le biais de différentes dimensions telle que : rapport aux contenus à enseigner et apprendre et les spécificités disciplinaires, la modalité organisationnelle et des facteurs psychologiques et socio-affectives (Lenoir, 2009). Par conséquent, on peut considérer que les formes de conscientisation de ce qui est enseigné et de ces finalités associées à une discipline aident en partie à mieux comprendre comment celle-ci est enseignée et apprise.

2.2 Choix méthodologique

Nous avons fait le choix de confronter des corpus de déclarations de sujets didactiques élèves. Le premier constitué dans le cadre du master 2 DEA (Didactique, Enseignement, Apprentissage) est un corpus exploratoire composé de 88 questionnaires élèves. Les questionnaires ont été distribués dans quatre collèges privés situés dans la zone urbaine au Ghana. Le choix des écoles a été fait sur les critères d'accessibilité et de disponibilité. Cela veut dire que tous les collèges enquêtés ont accepté de participer à la recherche et qu'ils ont des enseignants qui dispensent le cours de français. Pour respecter l'anonymat des participants à cette recherche, les quatre établissements scolaires enquêtés sont désignés par A, B, C et D. Le questionnaire prévoyait que les élèves répondent à titre individuel à toutes les questions (dix-neuf questions en total). Par ailleurs, le questionnaire a été rédigé en double version (français et anglais) pour faciliter la compréhension auprès des enquêtés. Ceux-ci avaient le choix soit de répondre en français ou en anglais. Une fois que tous les questionnaires ont été récupérés, ils ont été fidèlement traduits en français si les réponses n'avaient pas été rédigées en français.

Le corpus français a été élaboré dans le cadre d'une recherche sur la conscience disciplinaire des élèves (Cora-Azria et *al.*, 2013). Nous avons sélectionné les réponses concernant la discipline français en retenant 4 questions qui rejoignent celles posés dans le questionnaire traité au Ghana : D'après toi, à quoi sert le français ? Qu'est-ce qui est important, selon toi, pour réussir en français ? A quoi fais-tu attention en français ? Pour toi, dans ta vie en dehors de l'école, quand est-ce qu'il y a du français ?

2.3. Constitution du panel des enquêtés

Les élèves enquêtés au Ghana étaient soit en première, deuxième ou troisième année d'études au collège. La tranche d'âge des élèves était entre 12-13 ans. Tous les élèves étaient dans des établissements scolaires situés dans une zone urbaine où l'apprentissage du français est considéré plus ou moins obligatoire par l'école.

En France, nous avons retenu les questionnaires des élèves de CM2, âgés entre 11 et 12 ans, scolarisés dans la Région Hauts de France dans des établissements sociologiquement très contrastés, mais situés en zone urbaine.

3. Approches de la discipline français

Les discours sollicités des élèves nous permettent d'approcher ou de caractériser la discipline français dans ces deux contextes (Ghana et France) très contrastés à travers trois éléments qui nous semblent intéressants. Le français est tout d'abord une discipline ancrée dans un système scolaire et en relation avec d'autres disciplines ; elle a des finalités sociales ; et se caractérise par un ensemble de contenus disciplinaires.

3.1 Discipline et système scolaire

C'est évidemment sur cet axe que la discipline français varie le plus selon les deux corpus. Au Ghana, sans surprise, la discipline français apparait en concurrence avec l'anglais. D'une part les élèves comparent le statut des deux langues, mais aussi les difficultés d'apprentissage qui pour une majorité sont plus importantes en français :

(EG) : Oui, j'aime bien le français parce que c'est intéressant ; Mais, j'aime l'anglais plus que le français ; Le professeur de français doit être amical et doit prendre son temps dans l'explication pendant l'enseignement

(EG) : Je n'aime pas le français parce que mon professeur est ennuyeux et je ne le comprends pas quand il m'enseigne et m'explique des choses ; J'aime l'anglais plus que le français ; Le français est une langue étrangère, alors quand le professeur enseigne, il doit être patient avec nous [élèves]

Le français se trouve dans une sorte de concurrence et de rivalité avec la langue anglaise principalement à cause du statut dominant que cette dernière a en tant que langue officielle du pays. Il est intéressant de noter que même en classe de français, cette rivalité ne cesse pas d'émerger d'une manière ou d'une autre. Les déclarations des enseignants¹¹ eux-mêmes montrent que le français et l'anglais sont employés de façon interchangeable soit comme langue d'instruction ou langue de médiation en classe de français. Cela implique que l'enseignement du français se fait parfois en anglais.

Il nous semble que la co-habitation permanente du français et de l'anglais en classe de français soulève plusieurs questions : est-ce une source d'obstacle à l'apprentissage du français ou au contraire est-ce ce qui facilite à la fois son enseignement et son apprentissage dans la mesure où elle constitue un enseignement par analogie (plus ou moins pertinent) ? Par ailleurs, la discipline français au Ghana nécessite d'une langue de médiation pour être enseignée, ce qui la constitue comme une discipline scolaire à part entière avec son programme, ses activités, ses contenus, au même titre que les autres disciplines et non comme une discipline transversale. Statut qu'elle peut prendre en France, où le français joue ce rôle de médiation des autres disciplines. 10% des élèves interrogés le soulignent et surtout ils disent bien que l'apprentissage du français sert à apprendre dans les autres disciplines :

EF : Le français sert à écrire sans faute d'orthographe. Pareil que pour les autres matières sauf la science.

EF : Pour apprendre si on apprend pas, c'est comme ça, on n'arrivera pas avec les x et les - et les + [illisible]

EF : (le français sert) à savoir bien apprendre sa langue et les maths.

Les travaux de Lebouc (2020) ont éclairé la façon dont les enseignants du premier degré concevaient le français comme une discipline contribuant aux autres apprentissages. Notre corpus montre par ailleurs que les élèves interrogés en France font également des parallèles avec les autres disciplines scolaires :

EF : En français, on écrit, on réfléchit. C'est plutôt un travail de mémoire tout comme les autres matières. On reprend des choses qu'on a apprises auparavant.

Toutefois, la comparaison avec les disciplines reconstruit une hiérarchie implicite que nombre de travaux ont déjà éclairée. Dans notre corpus, les mathématiques et le français apparaissent comme des disciplines aux enjeux scolaires importants :

EF : À savoir bien écrire, savoir sa grammaire, bien parler, pas dire des gros mots, être comme les maths intelligent.

¹¹ Cinq enseignants avaient été interrogés, mais nous avons fait le choix dans le cadre de cet article de ne pas exploiter spécifiquement ce corpus.

EF : C'est un peu comme les maths ! Ça va beaucoup nous servir pour plus tard ! Pour envoyer des textes et beaucoup de choses comme ça ! C'est très important et c'est ma matière préférée !

Une hiérarchie des disciplines à laquelle les enseignants au Ghana font allusion, en considérant que les attitudes des élèves face à la discipline française sont liées aux valeurs qu'ils accordent à la discipline. Une enseignante déclare : « certains élèves n'ont pas d'intérêt pour apprendre le français ; la plupart des parents conseillent leurs enfants de concentrer sur les matières essentielles ; aussi, certains élèves pensent qu'apprendre le français est une perte de temps ». Ce que le discours de ces derniers confirme en avançant le statut « limité » de la langue dans le pays :

(BE10) : [...] parce que ce n'est pas tout le monde dans mon entourage qui comprend le français

(CE 11) : [...] parce que mes amis aiment parler en anglais

Des propos que nous ne retrouvons pas dans les entretiens menés avec les enseignants en France qui déplorent plutôt un défaitisme à l'égard de l'école en général plus qu'à l'égard de la discipline.

3.2. Les finalités

Comme l'indique ce dernier exemple, les élèves au Ghana comme en France associent bien souvent des finalités et des goûts, mais aussi goût et sentiment de réussite ou dégoût et sentiment de non-réussite.

EG : J'aime le français parce que j'adore voir mon grand-père fait l'enregistrement audio pour la BBC (média britannique) en français

EG : Non, je n'aime pas étudier le français parce que c'est difficile à comprendre

EG : Non, je n'aime pas le français parce que ce n'est pas facile de parler cette langue

Toutefois pour les élèves au Ghana (EG) comme en France (EF), la finalité la plus citée concerne la réussite scolaire et sociale. Apprendre le français sert à réussir à l'école et augure d'un meilleur avenir professionnel :

| | |
|--|---|
| EG : Cela aide quand tu es en voyage dans des pays francophones | EF : (Ça sert) par exemple pour faire un curriculum vitae ou préparer un entretien ou un mémoire |
| EG : Pour trouver un emploi dans l'avenir | EF : Le français sert à connaître l'orthographe, etc. qui nous servira plus tard comme l'écriture. |
| EG : Pour pouvoir répondre à des questions posées pendant l'examen | EF : Pour avoir un bon métier plus tard |
| EG : Parce qu'on est censé l'apprendre à l'école | EF : Il sert à bien parler, à savoir écrire un texte. Et avoir un beau métier. |
| EG : Pour réussir l'examen du brevet des collèges et pour mon avenir | EF : (Ça sert) à bien écrire, faire des histoires car quand on sera grand il faut savoir s'exprimer et écrire tout seul, mais aussi pour le métier que l'on veut faire plus tard. |

Toutefois, une différence non négligeable apparaît dans les discours des élèves ghanéens : le français est une discipline qui favorise les voyages ce qui contraste en partie avec les représentations des élèves français.

EG : Cela aide quand tu es en voyage dans des pays francophones

EG : Pour dialoguer avec les gens lorsque je suis en voyage

EG : Pour communiquer et travailler avec des francophones

EG : Pour être capable de parler lorsque je suis en voyage avec ma mère

EG : Pour communiquer avec des gens dans les pays francophones qui nous entourent

Ce dernier exemple reprend le contexte politique et économique de cet enseignement. Notons toutefois que la fonction communicative est aussi mise en avant par les élèves en France :

EF : On apprend le français pour bien parler comme un grand et pour mieux comprendre les autres

Et finalement le français se prolonge dans les activités quotidiennes extrascolaires :

EF : Les jours où il n'y a pas école je fais du français quand je parle avec des personnes, quand j'écris une poésie, quand je lis un livre

EF : En français quand j'entends des langues étrangères et je veux les apprendre

EF : (ça sert chez) l'ophtalmo

L'investissement dans l'apprentissage d'une discipline est corrélé aux valeurs que les élèves lui confèrent et à l'intérêt qu'elle représente à leurs yeux tant à l'école qu'au-delà de celle-ci. L'utilité et le domaine du monde auquel se réfère la matière sont des dimensions qui influencent le caractère positif ou négatif du vécu disciplinaire Reuter (2016). Ce résultat n'est pas nouveau, mais il montre que cela est vrai quel que soit le contexte d'enseignement du français et probablement quelle que soit la discipline.

Voyons à présent les contenus qui caractérisent la discipline français dans ces deux contextes d'enseignement.

3.3. Contenus disciplinaires

La discipline français au Ghana comme en France apparaît dans le discours des élèves comme une discipline plurielle, voire morcelée en diverses sous-disciplines. Les élèves des quatre écoles ghanéennes enquêtés distinguent divers contenus : la grammaire, la dissertation (l'écriture), les exercices de compréhension, la conjugaison, l'oral, ainsi que le vocabulaire. En France, les élèves de CM2 identifient les mêmes sous-catégories disciplinaires en désignant plus précisément la lecture et la compréhension. Dans les deux contextes d'enseignement, les élèves ont tendance à citer ces sous-domaines disciplinaires comme étant indépendants les uns des autres. Cela donne à penser que les contenus du français sont fragmentés selon qu'ils proviennent de tel ou tel sous-domaine. Ce sont les visées qui recomposent un semblant d'unité et d'identité disciplinaire : « ça sert à lire, à écrire, à parler... »

Enfin, en France comme au Ghana, les élèves mettent l'accent sur l'enseignement de la grammaire et de la conjugaison. À tel point que les élèves ghanéens ont une représentation du français comme étant un ensemble de règles. C'est par conséquent l'enseignement de la norme qui est privilégié et qui « s'est importé » au Ghana (et probablement dans d'autres pays).

(BE4) : J'aime étudier le français parce qu'il s'agit d'une application des règles grammaticales

(DE1) : Ce n'est pas difficile. Il suffit de suivre des règles pour répondre à des questions

Ce sont aussi ces règles que les élèves dénoncent et reprochent à cet apprentissage qui perd son sens à leurs yeux, puisqu'ils estiment qu'ils n'ont pas appris à parler la langue. Il y a ainsi une distorsion entre les visées reconstruites des élèves : la discipline apprend à comprendre et à parler français or le fonctionnement de cette discipline qui enseigne des règles.

En France, aussi, grammaire, orthographe et conjugaisons dominent le discours des élèves de CM2 de notre corpus. C'est d'ailleurs l'une des finalités régulièrement avancées : « ne plus faire des fautes en conjuguant des verbes au présent de l'indicatif, passé composé, au futur ».

Au Ghana, le français est globalement une discipline appréciée par les élèves interrogés, toutefois ceux qui sont en difficulté (face notamment aux règles de grammaire) éprouvent une forme de rejet. Il y a ainsi un lien entre la réussite des élèves, la compréhension des attentes et le goût pour la discipline. Plus l'enseignement de la discipline répond aux attentes ou aux compétences des élèves, plus ils l'apprécient voire s'intéressent à son apprentissage. Les résultats des enquêtes menées en France divergent assez peu.

Toutefois, la discipline n'est pas tout à fait la même. Un regard attentif aux intitulés des manuels scolaires montre que le focus des contenus d'enseignement est centré sur le développement de quatre compétences d'acquisition et d'apprentissage d'une langue selon le CECRL¹². Toutefois, la forme que prend l'évaluation en classe de français au Ghana est généralement du type : « question à choix multiples, exercice à trou et essai ». Ces exercices types montrent que l'évaluation porte essentiellement sur des savoirs acquis et moins sur le développement de compétences complexes tels que des productions ou des compréhensions de textes. Par ailleurs ces exercices révèlent également l'accent mis sur l'apprentissage de l'écrit et des normes de l'écrit au détriment de la compréhension orale et de la production orale. Cela nous permet de mieux comprendre les difficultés exprimées par certains élèves au niveau de la compréhension et la production orales en classe et en dehors de la classe.

4. Conclusion

Que ce soit en France ou au Ghana, les élèves désignent les composantes ou sous-domaines de la discipline français comme équivalents aux contenus enseignés et évalués, une distinction que font aussi rarement les enseignants. Dans les deux contextes d'enseignement, ces élèves citent sous-domaines disciplinaires comme étant indépendants les uns des autres, donnant ainsi une représentation de contenus fragmentés. De plus, ils mettent l'accent sur l'enseignement de la grammaire et de la conjugaison si bien que les élèves ghanéens ont une représentation du français comme étant un ensemble de règles.

Aussi, la discipline français, lorsqu'elle est perçue en concurrence constante avec d'autres langues comme c'est le cas au Ghana, pose des difficultés par rapport à son enseignement et à son apprentissage, surtout dans un contexte multilingue. Cependant, ce sont ces obstacles qui déterminent son statut disciplinaire vis-à-vis des autres langues. Dans le cas de la France, la discipline français bénéficie d'un statut unique et privilégié en raison du paysage linguistique

¹² Le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues) préconise quatre compétences – compréhension écrite et orale, production écrite et orale – menant à la maîtrise d'une langue.

dit monolingue dans lequel elle se situe. Ainsi, l'enseignement du français en France est moins affecté ou impacté par l'existence d'autres langues comme matière scolaire. Enfin, l'investissement dans l'apprentissage du français dépend des valeurs que les élèves accordent à cette discipline. D'après les déclarations des élèves interrogés, les finalités de la discipline français demeurent un point essentiel qui déterminent plus ou moins leur motivation d'apprentissage. En effet, enseigner le français en tant que discipline scolaire c'est aussi répondre à des enjeux scolaires, sociaux et personnels, ce qui constitue d'une manière d'une autre la conscience disciplinaire.

Références

Agbéflé, K.G. (2014). « La place marginale du français au Ghana : Un statut bien trompeur sur les media et dans les écoles », *International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS)*, n° 1-3, Tunisie, pp. 5-6. [En ligne] URL: <http://www.ijhcs.com/index.php/ijhcs/article/view/32/43>

Akakpo, E. (2013). *Emploi des idéogrammes en orthographe française : Une étude de cas des apprenants ghanéens du FLE*. Éditions Universitaires Européennes.

Associates for Change, AfC (2010) The Status of French Language Teaching and Learning across Ghana's Public Education System. [En ligne] URL: <http://www.web.net/~afc/download3/Education%20Research/French%20Study%20Report/Final%20French%20Study%20Report%20November%202015.pdf>.

Ayi-Adzimah, D. (2010). La maîtrise sémantico-syntaxique de la pronominalisation du complément d'objet indirect en contexte ghanéen, Thèse de Doctorat en sciences du langage, Université de Strasbourg, France.

Blaise, M., et Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*, vol.26, n°2, 1-18.
URL:http://cerberus.enap.ca/ENAP/docs/Portail_etudiant/Etudiants_chercheurs/RoyGaron_2013.pdf

Chervel, A. (1988). L'histoire des disciplines scolaires : Réflexions sur un domaine de recherche. *Histoire de l'éducation*, 59-119.

Cohen-Azria, C., (2013). « Représentations » dans Reuter Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I., Lahanier-Reuter, D. (2007/2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles : De Boeck Université.

Cohen-Azria, C., Lahanier-Reuter, D., et Reuter, Y. (2013). Conscience disciplinaire. *Les représentations des disciplines à l'école primaire*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Coste, D. (1976). Décrire et enseigner une compétence de communication. *Bulletin CILA (Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée)* (« Bulletin VALS-ASLA » depuis 1994), 24, 18-44.

Dias-Chiaruttini, A. (2007). « Le rapport aux savoirs disciplinaires des enseignants en milieu populaire : un outil pour comprendre le travail didactique de l'enseignant ? », Communication Colloque international AIRDF, *Didactique du français : le socioculturel en question*, Université de Lille 3 – Villeneuve-d'Ascq, du 13 au 15 septembre 2007.

Dias-Chiaruttini, A. (2013-2014). « La discipline scolaire « français » selon les contextes : pour une discussion entre les approches FLM, FLE, FLS en didactique du français » Cours master 1 – Didactique du français. Université de Lille 3.

Dias-Chiaruttini, A. (2018). « Le rapport à littérature et à son enseignement : Comprendre ce qui s'enseigne sous le nom de littérature », *Tréma*, 49, pp. 5 – 16.

Garrett, P. (2010). *Attitudes to language*, Cambridge: Cambridge University Press.

Jessner, U. (2006). *Linguistic awareness in multilinguals: English as a third language*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Johnsua, S. (1996). « Le concept de transposition didactique n'est-il propre qu'aux mathématiques ? », dans Raisy C., Caillot, M. (dir.) *Au-delà des didactiques, le didactique. Débats autour de concepts fédérateurs*, Bruxelles, De Boeck, pp. 61- 73.

Kodua, M. A. (2012), Les difficultés des apprenants du français sur objectifs spécifiques au Ghana : Le cas de KNUST School of Business. Mémoire sous la direction de Lebene Tettey à Kwame Nkrumah University of Science and Technology. [En ligne] URL : <http://dspace.knust.edu.gh/bitstream/123456789/4607/1/MAVIS%20ANTIRI%20KODUA.pdf>

Lenoir, Y. (2009). L'intervention éducative, un construit théorique pour analyser les pratiques d'enseignement. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 12(1), 9-29.

Miles, M. B., Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. De Boeck Supérieur.

Nutakor, M., Agbéflé, G. K. (2016). « L'approche communicative et enseignement/apprentissage du FLE dans le contexte plurilingue ghanéen. Regard sur trois manuels d'enseignement : Arc-en-ciel, Latitudes et Panorama », *International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS)*, vol2, n° 1, Tunisie, pp. 371-381. [En ligne] URL : <http://www.ijhcs.com/index.php/ijhcs/article/view/321/329>

OIF (2005). Révision de la Charte de la Francophonie. XXI^e Conférence Ministérielle de la Francophonie. Antananarivo, Madagascar. URL : https://www.francophonie.org/IMG/pdf/charte_francophonie.pdf

Reuter, Y. (2004). *L'analyse de la discipline : quelques problèmes pour la recherche en didactique*. Communication présentée au « 9^{ème} colloque international de l'AIRDF », Québec.

Reuter, Y. (2013). « Conscience disciplinaire », dans Reuter Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I., Lahanier-Reuter, D. (2007/2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des*

Reuter, Y. (2016). *Vivre les disciplines scolaires. Vécu disciplinaire et décrochage à l'école*. ESF éditeur.

Simire, G (2008), Faire vivre le français dans un contexte anglophone. [En ligne] URL : <http://gaftghana.canalblog.com/archives/2008/05/13/9594881.html>.

Thomas, D.R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation*, vol. 27(2), 237-246.

Yiboe, K.T. (2010), *Enseignement / Apprentissage du Français au Ghana : Écarts entre la culture d'enseignement et la culture d'apprentissage*. Thèse soutenue sous la direction de Anemone Geiger-Jaillet à l'Université de Strasbourg. [En ligne] URL : http://scd-theses.u-strasbg.fr/2419/01/YIBOE_Kofi_Tsivanyo_2010.pdf.