

UNIVERSITY OF GHANA

COLLEGE OF HUMANITY

SCHOOL OF MODERN LANGUAGES

DEPARTMENT OF FRENCH

SUJET

**Les défis de l'apprentissage du français langue étrangère à l'école
primaire en contexte plurilingue ghanéen.**

RÉALISÉ PAR

ALIMATOU ABOUBAKARI

(10176242)

**THIS THESIS IS SUBMITTED TO THE UNIVERSITY OF GHANA,
LEGON IN PARTIAL FULFILMENT OF THE REQUIREMENT FOR
THE AWARD OF MPhil FRENCH DEGREE.**



DECLARATION

STUDENT'S DECLARATION

I hereby declare that this thesis with the exception of the quotations is the result of my original research and that no part of it has been presented for another for degree in the university or elsewhere.

Student's Signature



ABOUBAKARI ALIMATOU

Date: 08/10/2023

SUPERVISORS' DECLARATION

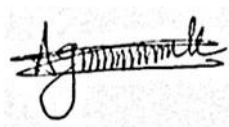
We, Dr. Elias Kossi Kaiza and Dr, Agbo Kofi James hereby declare that the preparation and presentation of this research work was supervised in accordance with the guidelines on supervision of thesis as laid down by the university of Ghana-Legon.



Dr. Elias Kossi Kaiza

(Principal Supervisor)

Date: 10/10/2023



Dr. James Kofi Agbo

(Co-Supervisor)

Date: 10/10/2023

DEDICACE

Ce travail de recherche est dédié à mon mari Daniel, à ma mère Adeline et à mes trois enfants Dom, Kekeli et Koekem.



Remerciements

Je remercie de tout mon cœur le tout puissant seigneur de m'avoir donné la grâce pendant la rédaction de ce mémoire.

Je tiens à remercier infiniment Dr. K. E.Kaiza et Dr. J.K. Agbo, mes directeurs de mémoire pour leurs lectures vigilantes, leurs encouragements et leurs soutiens, qui ont fait que ce travail de recherche a vu le jour.

Je tiens à remercier aussi sincèrement Dr. S. Koffi, notre chef de département pour ses encouragements et ses conseils fructueux.

Je tiens à reconnaître l'assistance et l'effort de l'ancienne cheffe du département Dr. S. Chachu.

Mes remerciements vont également au Dr. M. Nutakor pour ses conseils et à tous les professeurs du département de français qui nous ont conseillé durant nos études en master en tant qu'étudiante au département.

Je suis aussi très reconnaissante envers M. Chris K.A. Bubuama, le bibliothécaire des départements de français et de langues vivantes qui n'a jamais hésité de nous fournir des documents lors de la rédaction de notre mémoire.

ABSTRACT

This Study aims to examine the challenges of learning French in primary school in a multilingual context in Ghana. Primary school learners in Ghana speak at least two or three languages on the average before they are being enrolled. The practice of French as a foreign language is conducted in an environment well noted for its multilingualism. The learning of French is a medium to help learners practice French outside the classroom, since the learning of French cannot be limited to the classroom only. It is however necessary for one to ask if the practice of French in our primary schools is confronted with possible challenges in a multilingual context such as Ghana? This study is inspired by the constructive, socioconstructive theories and the communicative approach is used as the theoretical approach. The study also used classroom observation and interviews. The observation and interviews constitute the data collection tools. The research also focused on two primary schools in the LA Kwantanang municipality in the Accra metropolis. We worked with these two schools because of the proximity and the fact that they had the opportunity to learn French. The data collected were analyzed and interpreted through the qualitative method. The study also transcribed the data collected at the field for easy interpretation and analyses. Finally, the data collected revealed that the learning of French as a foreign language in our primary schools faced many challenges such as the lack of teaching and learning materials, lack of motivation, lack of proper classroom set up, large number of learners in a classroom and lack of adequate learning hours during teaching. Few learning activities and recommendations were proposed to improve the learning of French in the primary schools.

Key words: French as a foreign language, practice, learning, target language, first language, multilingual environment.

Résumé

Ce travail vise à examiner les défis de l'apprentissage du français à l'école primaire en milieu plurilingue. Les apprenants de l'école primaire au Ghana parlent deux ou trois langues antérieures avant qu'ils n'arrivent à l'école primaire. L'apprentissage du français langue étrangère s'effectue dans un environnement noté pour son plurilinguisme. L'apprentissage du français langue étrangère est un processus de pratique pour les apprenants en dehors de la classe. Car l'apprentissage du français langue étrangère ne doit pas seulement se limiter en salle de classe. Il est d'ailleurs important de se demander quels sont les défis possibles rencontrés par l'apprentissage du FLE en contexte plurilingue ghanéen dans les écoles primaires ? Le travail s'est inspiré de la théorie du constructivisme, du socioconstructivisme et de l'approche communicative comme approche théorique. Nous avons utilisé les observations de classe et les entretiens avec les apprenants, les enseignants, les directrices d'écoles et les parents d'élèves comme instruments de collecte de données. Nous avons travaillé avec deux écoles publiques dans la municipalité de LA NKWANTANANG, une métropole d'Accra. Ces deux écoles ont été choisies compte tenu de la proximité et du fait que les apprenants du primaire dans cette école apprennent le français. Les données recueillies ont été analysées à travers la méthode d'analyse qualitative. La convention de transcription est utilisée pour analyser les données recueillies lors des entretiens. L'analyse des données recueillies a révélé que l'apprentissage du FLE dans les écoles primaires en contexte plurilingues fait face à plusieurs défis comme le manque de matériels et supports pédagogiques, le manque de motivation, l'organisation des salles de classes, les horaires de cours et le nombre d'apprenants dans chaque classe. Quelques activités pédagogiques et propositions ont été faites pour améliorer l'apprentissage du français à l'école primaire.

Mots-Clés : Français langue étrangère (FLE), apprentissage, enseignement, langue cible, langue première, milieu plurilingue.

TABLE DES MATIERES

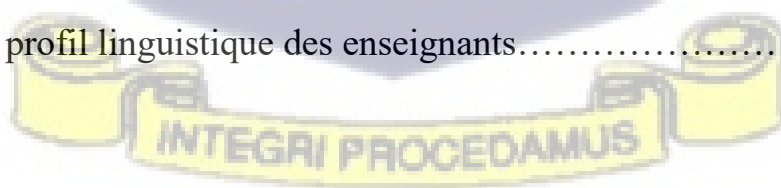
INTRODUCTION GENERALE.....	1
0.1. Contexte de l'étude.....	1
0.1.1. Situation géographique et sociolinguistique du Ghana	1
0.1.2. Le plurilinguisme au Ghana et le milieu scolaire.....	3
0.1.3. La politique linguistique pour l'apprentissage du français.....	4
0.1.4. La perception du peuple ghanéen du français	5
0.1.5. La notion de langue.....	6
0.1.6. La notion de français, langue étrangère.....	7
0.2. La problématique.....	7
0.2.1. Enoncé du problème.....	7
0.2.2. La justification du choix du sujet	9
0.2.3. L'objectif de l'étude	10
0.2.4. Les questions de recherche.....	11
0.2.5. Les hypothèses de recherche.....	11
0.2.6. La délimitation du sujet.....	12
0.2.7. L'organisation du travail.....	13
Conclusion partielle.....	14
Chapitre un.....	15
CADRE THÉORIQUE ET REVUE DE LA LITTÉRATURE DE LA RECHERCHE.....	15
1.0. Introduction.....	15
1.1. Cadre théorique.....	15
1.1.1. Le constructivisme d'après Piaget	15
1.1.1.1. Le constructivisme d'après Bruner	18
1.1.1.2. Le socioconstructivisme	23
1.1.1.3. L'approche communicative.....	25
1.1.1.4. L'implication didactique des trois théories évoquées	26
1.2. Définition de concept clés.....	28
1.2.1. Langue maternelle.....	28
1.2.1.1. Langue seconde.....	28
1.2.1.2. Langue Cible.....	29
1.2.1.3. Langue étrangère.....	29
1.2.1.4. Enseignement.....	30
1.1.2.6. Apprentissage	30
1.1.2.7. Apprentissage scolaire	31
1.1.2.9. Acquisition et apprentissage	31

1.1.2.10.	L'apprentissage bi-plurilingue.....	32
1.2.2.11.	Le plurilinguisme en didactique.....	34
1.3.	Revue de la littérature.....	35
	Conclusion Partielle.....	44
	Chapitre deux.....	45
	DÉMARCHES MÉTHODOLOGIQUES.....	45
2.0.	Introduction	45
2.1.	Présentation de l'environnement linguistique de l'enquête	45
2.2.	La population de référence	46
2.3.	L'échantillonnage.....	47
2.4.	Les instruments d'enquête.....	50
2.4.1.	Les observations.....	50
2.4.2.	Les entretiens.....	51
2.4.2.1.	L'entretien non-directif.....	52
2.4.2.2.	L'entretien semi-directif.....	52
2.4.2.3.	L'entretien directif.....	53
2.4.2.3.1.	Les entretiens avec les apprenants.....	54
2.4.2.3.2.	L'entretien avec les enseignants	54
2.4.2.3.3.	L'entretien avec les directrices d'écoles.....	55
2.4.2.3.4.	L'entretien avec les parents	55
2.5.	Méthode d'analyse.....	55
2.6.	Le dépouillement des données.....	56
2.7.	Conventions de transcription	59
2.8.	Identification des locuteurs.....	59
2.9.	Justification du type de transcription.....	60
	Conclusion partielle.....	60
	Chapitre trois.....	61
	Présentation et analyse des données	61
3.0.	Introduction.....	61
3.1.	Présentation des données.....	61
3.1.1.	Les données de l'observation de classe	61
3.2.	Les observations de classe (EA et EB).....	63
3.3.	Les entretiens.....	74
3.3.1.	Les entretiens avec les apprenants	74
3.4.	Profil linguistique/Répertoire linguistique des apprenants	76
3.5.	Les entretiens avec les enseignants.....	79
3.5.1.	Les données personnelles des enseignants	79

3.6. L'interprétation et la discussion des données.....	79
3.6.1. L'apprentissage du FLE et l'environnement linguistique.....	80
3.6.1.1. Environnement interne (la salle de classe).	80
3.6.1.1.1. Organisation.....	80
3.6.1.1.2. Nombre d'apprenants.....	80
3.6.1.1.3. Horaires de cours de FLE.....	81
3.6.1.1.4. Manque de manuel et support pédagogique	81
3.6.1.1.5. Motivation et sensibilisation.....	83
3.6.1.2. Environnement immédiat et géolinguistique	84
3.6.2. Perception sur l'introduction du FLE à l'école primaire.	87
3.6.3. Langue d'apprentissage dans laquelle l'enseignant dispense le cours de FLE et la réaction des apprenants.....	91
3.6.4. Stratégies d'apprentissages en classe de FLE.....	93
3.8. Validation des hypothèses	94
Conclusion partielle.....	96
Chapitre quatre.....	97
Implication didactique et recommandations.....	97
4.0. Introduction.....	97
4.1. Les implications didactiques.....	97
4.1.1. L'implication pour l'apprenant	97
4.1.2. L'implication didactique pour l'enseignant	98
4.1.3. L'implication pour les autorités du programme.....	99
4.1.4. L'implication didactique pour les futurs chercheurs.....	100
4.2. Quelques activités pédagogiques	100
4.3 Les recommandations.....	106
Conclusion générale	112
BIBLIOGRAPHIE.....	116
ANNEXE A.....	122
ANNEXE B.....	126
ANNEXE C.....	127
ANNEXE D.....	128
ANNEXE E.....	129
ANNEXE F.....	130

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Distribution des enseignants.....	59
Tableau 2 : Distribution des directrices d'écoles.....	59
Tableau 3 : Distribution des parents.....	60
Tableau 4 : Distribution des apprenants entretenus.....	60
Tableau 5 : Observation faites au niveau de classe.....	74
Tableau 6 : Les données personnels des apprenants.....	86
Tableau 7 : Profil linguistiques/répertoire linguistique.....	88
Tableau 8 : Le français et l'environnement linguistique.....	89
Tableau 9 : La perception des apprenants.....	90
Tableau 10 : profil linguistique des enseignants.....	92



LISTE DES ABBREVIATIONS

BS4: Basic four

BS5: Basic five

DE : Directrice d'école

EA : Ecole A

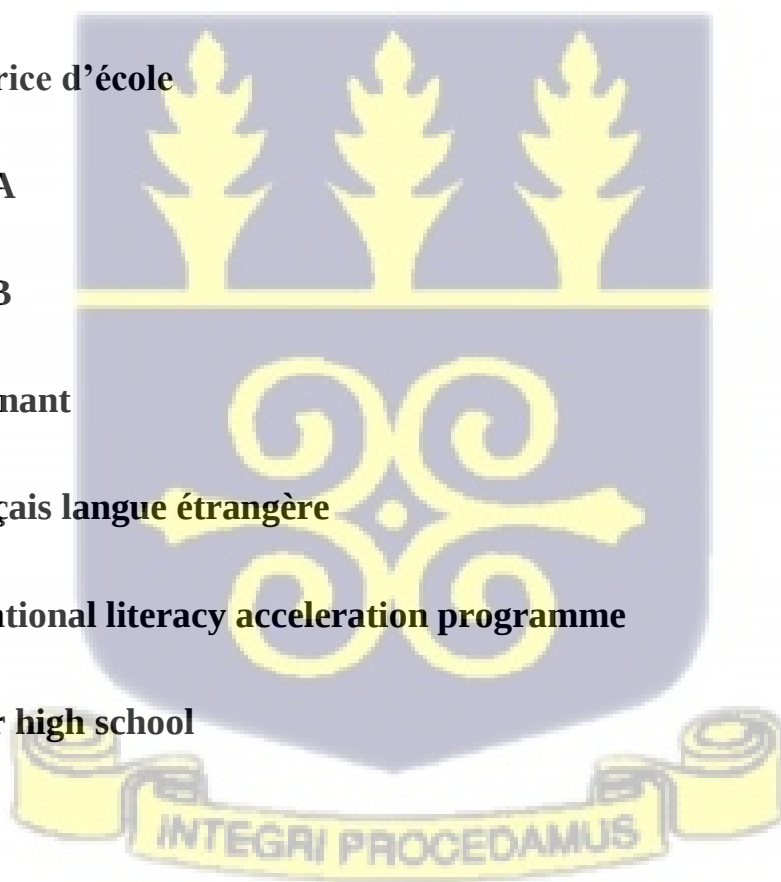
EB : Ecole B

EN : Enseignant

FLE : Français langue étrangère

NALAP: National literacy acceleration programme

SHS: Senior high school



INTRODUCTION GÉNÉRALE

0.1. Contexte de l'étude

Les défis de l'apprentissage du français langue étrangère à l'école primaire en contexte plurilingue ghanéen constituent la base de notre étude. Le français langue étrangère enseignée dans nos institutions scolaires ghanéennes vise à préparer ses citoyens à mieux s'intégrer dans leurs environnements immédiats et lointains. En vue d'une telle exigence, le programme scolaire recommande l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) du primaire au lycée (SHS) moyennant la disponibilité des enseignants de français. L'apprentissage du français langue étrangère se déroule dans un contexte plurilingue avec les apprenants qui parlent plus de deux langues locales.

L'adoption du FLE et son introduction dans le système scolaire au Ghana n'est pas anodine car le Ghana est entouré par des pays francophone (Nutakor 2020, p.1).

0.1.1. Situation géographique et sociolinguistique du Ghana

Sur le plan géographique, le Ghana est un pays de l'Afrique de l'ouest, situé au bord du golfe de Guinée. Le pays se positionne entre la Côte d'Ivoire à l'ouest, le Burkina Faso au nord et le Togo à l'est. Il est ainsi enclavé entre les trois pays francophones.

Le Ghana est un pays multilingue et multiethnique avec approximativement 81 langues locales (Chachu & Kpoglu 2020, p. 284) même si les statistiques sur la diversité des langues et leurs différents dialectes ne font l'unanimité auprès des chercheurs. C'est ainsi que la politique linguistique du Ghana considère l'anglais comme la langue officielle et la langue de scolarisation dans le système éducatif. La plupart des apprenants ont pour langue seconde l'anglais.

Comme mentionné plus haut, en dehors du nombre total des langues locales dénombrées, il y a 11 langues locales qui sont actuellement orthographiés et ses langues sont Twi, Ewé, Ga, Dagbani, Kasem, Nzema, Dagme, Fante, Dagaare, Gonja (Nutakor et Agbéflé, 2015)

Les langues locales ghanéennes peuvent se classer en deux : les langues indigènes et les langues d'origines étrangères. Les langues indigènes sont celles parlées par la population autochtone du Ghana moderne d'où nous distinguons le groupe kwas et le groupe voltaïques. Les langues kwa regroupent l'akan, l'éwé, le ga (adagme) et le gonja et les langues voltaïques regroupent le dagari, le frafra, le kusaal et le dagbani. Ces langues sont parlées en majorité par le peuple ghanéen en plus de l'anglais. Les langues d'origines étrangères ne proviennent pas des langues ghanéennes. Elles ont été introduites dans le pays par l'entremise de l'immigration et aujourd'hui elles font graduellement partie des langues parlées par les populations ghanéennes. Parmi, les langues d'origines étrangères on trouve l'haoussa, le ligbi et le bisa (Chachu et Kpoglu, 2020). Dans la plupart des pays colonisés par la Grande Bretagne, l'anglais a été maintenu et adopté par les gouvernements postcoloniaux (Nutakor & Agbéflé, 2015, p. 375). Les données du recensement de 2020 révèlent que le Ghana a une population d'environ 33 millions (Ghana Statistics Service, 2020). Chaque communauté au Ghana dispose d'une ou de plusieurs langues qui dominant dans les échanges communicationnels. Les langues étrangères viennent donc s'ajouter aux langues déjà existantes dans les communautés. Graduellement, les individus s'approprient les nouvelles langues pour faciliter les échanges et les interactions dans la communauté. A la fin de ce processus linguistique, les individus des communautés d'immigrés et d'accueil acquièrent de façon consciente ou inconsciente une ou plusieurs langues qui vont s'ajouter aux langues qu'ils connaissent déjà.

Tenant compte du nombre de langues parlées au Ghana par chaque citoyen, on peut qualifier le peuple ghanéen de peuple plurilingue ou multilingue. Mais de quel statut ce plurilinguisme de la société ghanéenne jouit dans le système scolaire du Ghana ?

0.1.2. Le plurilinguisme au Ghana et le milieu scolaire

Le plurilinguisme tire ses sources plus ou moins des mariages inter-ethniques et de la communauté en question, spécifiquement les divers groupes ethniques présents dans cette communauté. Quel rapport existe-t-il entre le plurilinguisme et le milieu scolaire ? La plupart des apprenants acquièrent la majorité des langues locales à l'école au cours des échanges entre camarades ou amis, très souvent pendant les heures libres ou les récréations. Les apprenants ont tendance à apprendre la langue dominante de la communauté. Cette langue dominante vient s'ajouter à la langue maternelle des apprenants. L'école est le lieu de rencontre de différentes langues maternelles où les apprenants ont l'opportunité d'interagir entre eux.

Dans les écoles publiques au Ghana par exemple, les apprenants apprennent la ou les langues dominantes du milieu en question. Sous le programme National Literacy Acceleration program (NALAP) l'enseignement des langues locales est introduit pendant les trois premières années à l'école primaire et ensuite le NALAP préconise l'introduction de l'anglais dans le cursus scolaire (Nutakor, 2020).

Les écoles normales supérieures n'ont pas la capacité de former assez d'enseignants de langues locales. En effet, les apprenants du primaire 1 à 3 apprennent les matières en anglais mais les apprenants peuvent communiquer dans la langue locale accessible à l'apprenant et à l'enseignant. En plus de l'apprentissage de certaines langues locales dans nos écoles primaires s'ajoute l'apprentissage de l'anglais et le FLE. Ainsi, comme pour les langues locales, l'on peut se demander s'il existe une politique linguistique en ce qui concerne l'apprentissage du FLE au Ghana.

0.1.3. La politique linguistique pour l'apprentissage du français

Le Ghana n'a vraiment pas de politique linguistique en matière de l'apprentissage du français. Au lieu de politique linguistique, le pays reconnaît plutôt des directives ou des déclaratives politiques en matière du français langue étrangère (Chachu & Kpoglu, 2020, p. 281).

Auparavant, l'apprentissage du FLE s'effectuait seulement dans les écoles secondaires et les juniors high. C'est tout récemment, en 2019, qu'une directive du gouvernement ghanéen introduit l'enseignement du français langue étrangère dans les écoles primaires. La directive encourage l'enseignement du français s'il y a la disponibilité d'un professeur de français (Nacca, Ministry of Education, 2019). Ce qui fait qu'il n'y a pas d'uniformité dans la proportion d'élèves qui apprennent le français aux différents niveaux du système scolaire au Ghana. Très peu d'écoles publiques ont la chance de bénéficier l'enseignement du français aux élèves à cause du manque d'enseignants dans nos écoles primaires. Rappelons que l'apprentissage du FLE dans un contexte anglophone comme celui du Ghana n'est pas performant et la majorité des élèves du secondaire finissent le cursus secondaire avec un niveau généralement bas.

L'apprentissage d'une langue étrangère et toute autre matière mènent bien à son enseignement. Pour que l'apprentissage d'une quelconque matière produise de bons résultats, certaines conditions doivent être remplies dont la maîtrise de la matière par l'enseignant d'une part et la disponibilité des supports pédagogiques d'autre part.

Par ailleurs, le contexte plurilingue dont il est question ici doit prendre en considération le rôle possible que peut jouer les langues locales dans l'apprentissage des langues étrangères. Il est évident que l'apprentissage des langues étrangères dans ce type de contexte pourrait faire face à des obstacles à surmonter. Et pour surmonter ces obstacles, il est exigeant de mettre en place des méthodes qui encouragent l'apprentissage des langues étrangères. C'est dans cette

perspective que le cursus scolaire ghanéen met en évidence l'approche communicative comme approche privilégiée pour l'apprentissage de la langue française. L'approche communicative a pour but de développer la capacité langagière chez les apprenants des langues étrangères y compris le français.

De plus, l'apprentissage du FLE à ce bas âge aidera les enfants à devenir des acteurs sociaux capables de résoudre des problèmes sociolinguistiques et culturelles. Quelle perception le peuple ghanéen a-t-il de la présence du français au Ghana ?

0.1.4. La perception du peuple ghanéen du français

Les ghanéens en général ont une perception assez positive du français en tant que langue étrangère. La population ghanéenne s'inspire du fait que le Ghana est entouré de pays francophones et ils ne peuvent bénéficier sur le plan des relations internationales qu'en maîtrisant cette langue. Mais cette prise de conscience de l'importance du français se reflète-t-elle dans la réalité de l'enseignement-apprentissage du français ? Quelle perception pour l'apprentissage du français par le peuple ghanéen ? Une recherche menée par Nutakor (2020) révèle les diverses perceptions de la langue française des Ewé d'Aflao et les Akans d'Ejisu. D'après Nutakor, chaque groupe ethnique envisage l'apprentissage de la langue française différemment et cette perception dépend des besoins et des gains immédiats que la langue fait bénéficier. Les Akans d'Ejisu n'accordent pas assez de valeur à l'apprentissage du français. Pour ce groupe ethnique le français n'a aucune importance dans leur vie quotidienne. En revanche, les Ewé d'Aflao proches de la frontière valorisent l'apprentissage de la langue française pour des gains économiques. Les gains économiques poussent les parents Ewé à encourager leurs enfants à apprendre le français.

0.1.5. La notion de langue

La communication permet aux êtres humains d'interagir entre eux. On peut parler de communication lorsque le langage est mis en force dans une communauté de personnes. Effectivement, le langage est la faculté qui distingue l'homme de l'animal (Robert, 2002, p. 94). Selon Robert (2002, p. 94), le langage est défini comme « l'emploi de la langue pour communiquer avec d'autres hommes ». C'est ainsi que le langage est le produit de la langue et des actes de parole en situation de communication. C'est par lui que passe la socialisation de l'individu, l'élaboration de son rapport à lui-même et à l'univers ». Ainsi, le langage est toute forme de communication soit à l'oral ou à l'écrit. La race humaine sera déséquilibrée sans le langage. Le développement humain, d'une manière ou d'une autre, dépend du langage. Le langage aide à établir un niveau de communication au sein de la communauté (scolaire, international, familiale). L'existence du langage mène au développement de la langue.

Autrement dit la langue est un acte de communication qui consiste des activités langagières.

Pour Chapon et Drieu (2006, p. 29) « la langue est un phénomène social, le code commun à tous les membres d'une communauté linguistique ». La langue met en évidence la notion de raisonnement chez les humains. La langue peut encore être source de conflits mais également le moyen de résolution de conflits entre les membres d'une société au sein d'un même pays ou entre deux pays voisins. C'est à travers la langue que les pays établissent des relations diplomatiques et internationales. C'est à partir de la communication que nous faisons des échanges d'idées et d'informations qui mènent au bien-être et au développement des hommes. L'absence de langage peut créer des barrières socio-économiques au sein des sociétés dans lesquelles nous vivons. Alors nous pouvons bien situer la langue dans le domaine de l'éducation formelle et informelle. Grace à la langue nous pouvons parler de la scolarisation et des mouvements internes et externes. Toute communication s'effectue dans la langue de la communauté par rapport à la culture de cette communauté. C'est à travers la communication

qu'on apprend la culture d'autrui et c'est en apprenant la culture d'autrui qu'on peut s'intégrer, s'associer et collaborer. L'apprentissage d'une langue étrangère nécessite que la leçon se fasse dans un langage qui soit au niveau des classes de débutants puisque la langue d'apprentissage n'est pas la langue maternelle des apprenants.

0.1.6. La notion de français, langue étrangère

Le français est la langue officielle parlée et enseignée en France. Ailleurs, il est enseigné soit sous le nom de langue officielle adoptée par les pays colonisés par les colons français. Ainsi, le français est adopté comme langue étrangère au Ghana par le biais des politiques linguistiques mises en place par les différents gouvernements au pouvoir. Notons que les apprenants dans le contexte anglophone n'ont pas le français comme langue maternelle.

Par ailleurs, l'apprentissage de toute langue rentre dans le cadre de la communication. L'objectif principal de l'apprentissage de toute langue est de pouvoir communiquer quand on est confronté à une situation qui l'exige. Au Ghana par exemple, l'apprentissage du français langue étrangère en tant que matière occupe une place très marginale dans nos écoles et nos institutions (Agbéflé, 2014). Mais les avantages de son apprentissage sont reconnus par les acteurs de premier plan depuis plusieurs décennies.

Une chose est de prendre conscience de l'importance de l'apprentissage du FLE, une autre est de le vivre et de le pratiquer plus précisément en contexte ou dans des situations non-exigeantes. Mais en quoi constituent les défis de cet apprentissage dans nos écoles primaires en contexte plurilingue au Ghana ?

0.2. La problématique

0.2.1. Enoncé du problème

L'apprentissage du FLE s'effectue dans un environnement scolaire et dans un environnement plurilingue où les apprenants qui sont des enfants parlent au moins deux langues ou trois

langues y compris l'anglais. En effet, le public dont il s'agit dans cette enquête est un public plurilingue. Lors de notre pré-enquête, nous avons effectué des entretiens avec des apprenants et 8 sur 10 de ces apprenants maîtrisent au moins deux des langues locales suivantes : twi, ga, haussa ou éwé.

L'apprentissage du FLE est une matière qui se déroule dans un environnement hors d'un espace francophone où le français est très peu présent ou absent, ce qui fait qu'il y a un manque de soutien linguistique. Par exemple la pratique du FLE qui se déroule en France révèle la présence du français dans la vie quotidienne de l'apprenant. Par contre, ce qui n'est pas le cas au Ghana. Cette absence de la langue d'apprentissage pourra démotiver l'intérêt ou l'envie de l'apprentissage du français. 8 sur 10 entretiens effectués pendant l'enquête pilote avec des apprenants de l'école primaire met en lumière aussi le manque du français dans leur vie quotidien en dehors de la salle de classe. Selon ces apprenants, ils n'ont aucune occasion de pratiquer le français hors la salle de classe et lorsqu'une occasion se présente, c'était pour faire des devoirs de maison. Ce sont ces deux occasions seulement qui leur donnent la chance d'être en contact avec le français. Les apprenants n'ont aucune opportunité de pratiquer dans leur environnement immédiat.

Lors de notre enquête préliminaire nous avons eu l'occasion de rencontrer un parent qui parle le français, mais affirme qu'il ne parle pas français avec ses enfants parce que l'environnement ne le permet pas. Selon lui il préférerait que ses enfants maîtrisent l'anglais plutôt.

Par contre l'apprentissage du FLE parmi les adultes apprenants est un peu différent. Si bien que ces derniers font face au même problème très souvent, ils sont confrontés à l'apprentissage du français en raison de leur travail ainsi ils sont très souvent motivés par une exigence : leurs besoins langagiers leur permettant d'accomplir une tâche au service. De plus, les apprenants adultes ont l'occasion de faire des recherches personnelles et de se motiver en dépit des

difficultés qu'ils rencontrent lors de leur apprentissage. Ils ont une grande possibilité de rencontrer des locuteurs natifs et de visiter des centres culturels comme l'alliance française pour suivre des activités culturelles.

Alors que les enfants n'ont évidemment aucun besoin immédiat envers l'apprentissage du français parce qu'ils n'ont vraiment pas décidé d'apprendre le français. De plus le français n'est pas présent dans leur vie quotidienne. Il est très probable que les enfants aient peu d'occasions en dehors de la salle de classe pour pratiquer le français langue étrangère.

En dépit de l'environnement qui n'est pas favorable à la pratique du FLE, les apprenants apprennent le français comme langue étrangère du primaire jusqu'à l'université. Quels sont donc les défis possibles auxquels fait face l'apprentissage du français à l'école primaire ?

0.2.2. La justification du choix du sujet

En vérité on ne peut pas parler d'apprentissage sans parler d'enseignement surtout à ce niveau préliminaire. Chaque fois qu'il y a apprentissage de toute sorte, l'enseignement vient jouer un rôle très pertinent pour mener à bien le processus d'apprentissage et aboutir à des résultats fructueux. Cette recherche se situe dans le cadre de l'apprentissage des enfants qui apprennent le français à l'école primaire dans des institutions publiques. Les enquêtes préliminaires menées auprès d'une vingtaine d'apprenants dans les écoles publiques révèlent que le contexte d'apprentissage pose des difficultés par rapport à l'apprentissage du français langue étrangère.

L'entretien a été fait avec des apprenants de l'école primaire publique sélectionnée au hasard pour répondre à quelques questions. Les réponses à ces questions nous ont donné une idée sur la situation d'apprentissage à laquelle les apprenants du FLE sont confrontés. C'est ce qui nous motive à travailler sur ce sujet pertinent. En effet, la recherche sur des enfants qui apprennent une langue étrangère au Ghana est un domaine nouveau et il y a vraiment peu de recherche effectuée dans ce domaine. Cette étude se justifie donc dans la mesure où elle

cherche à étudier les défis de l'apprentissage du FLE surtout dans un milieu plurilingue parmi les enfants de l'école primaire publique. L'enquête est très pertinente parce qu'à notre avis aucune recherche n'a été encore effectuée dans le domaine des défis de l'apprentissage du FLE à l'école primaire publique dans un contexte plurilingue ghanéen.

0.2.3. L'objectif de l'étude

L'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas seulement à la salle de classe ou aux horaires de cours. Il est très nécessaire de pouvoir la pratiquer en dehors de la salle de classe. C'est surtout pendant les interactions dans la vie réelle que les apprenants acquièrent de nouveaux vocabulaires, idiomes et expressions. Cette phase d'apprentissage aidera l'apprenant à apprendre en immersion en imitant, en s'associant, en répétant et en commettant des erreurs pour devenir finalement un acteur de la langue.

Ce qui nous motive à faire des recherches sur ce problème est qu'en tant qu'étudiante de linguistique et enseignante de langue, il est nécessaire non seulement d'enseigner la langue aux enfants mais aussi de les guider à savoir comment pratiquer la langue et pouvoir la véhiculer. C'est dans cette perspective que cette étude se focalise sur les objectifs suivants :

1. Relever les difficultés rencontrées par les apprenants à l'école primaire dans le processus d'apprentissage du FLE en milieu plurilingue ghanéen.
2. Evaluer les conditions d'apprentissage du FLE chez les enfants.
3. Etudier l'apport des langues antérieures dans l'apprentissage du français chez les apprenants.
4. Proposer des stratégies pour améliorer l'apprentissage du français chez les apprenants de l'école primaire.

0.2.4. Les questions de recherche

Pour bien mener ce travail de recherche, la question principale qui suit nous servira de point d'appui :

1. Quelles difficultés rencontrent les apprenants de l'école primaire dans l'apprentissage du FLE ?

De cette question centrale découlent des questions secondaires suivantes qui nous permettront de bien cerner les difficultés de l'apprentissage du FLE chez les enfants en contexte plurilingue ghanéen :

2. Dans quelles conditions s'effectue l'apprentissage du FLE chez les apprenants à l'école primaire publique au Ghana ?
3. Quel rôle jouent les langues antérieures dans l'apprentissage du français chez les apprenants ?
4. Comment peut-on relever les défis de l'apprentissage du FLE chez les enfants en contexte plurilingue ghanéen ?

0.2.5. Les hypothèses de recherche

Le processus d'apprentissage est un processus qui ne peut pas être pris à la légère. C'est alors dans cette quête que nous envisageons des réponses provisoires sans parti-pris. Les hypothèses dans notre travail de recherche sont des propositions faites que nous attendons de valider à la fin de notre recherche.

Les enquêtes préliminaires effectuées montrent que bon nombre d'apprenants apprennent le français dans un environnement très peu favorable à l'apprentissage du français. Ce manque d'environnement favorable pour pratiquer le français démontre les défis de l'apprentissage

dans un contexte plurilingue. Par anticipation notre recherche vise à vérifier les hypothèses suivantes :

1. Nous supposons que les difficultés d'apprentissage de la langue française rencontrées par les apprenants de l'école primaire sont issues de plusieurs facteurs.
2. Il se peut que les conditions dans lesquelles s'effectuent l'apprentissage ne favorisent pas l'apprentissage du FLE chez les apprenants de l'école primaire.
3. Nous postulons que les langues antérieures jouent un rôle dans l'apprentissage du français chez les apprenants.
4. La mise en place de stratégies aidera à surmonter les défis relevés de l'apprentissage du FLE chez les enfants en contexte plurilingue ghanéen.

0.2.6. La délimitation du sujet

Il est primordial dans un travail de recherche scientifique de délimiter le sujet de recherche en question. Le but est d'aider et de guider le chercheur et le lecteur sur une piste bien déterminée et définie. La délimitation d'un sujet permet au chercheur d'être précis et l'aide à ne pas prendre un domaine trop vaste sur le sujet.

Dans le cadre de notre étude, nous avons choisi de travailler sur les défis de l'apprentissage du français à l'école primaire en contexte plurilingue ghanéen. Les niveaux choisis sont BS4 et BS5 de deux écoles publiques dans la municipalité de Madina.

Nous avons discuté et identifié les contraintes de l'apprentissage du FLE chez les apprenants de l'école primaire. Bien que d'autres pistes de recherches existent certainement dans l'apprentissage/enseignement du français langue étrangère en contexte plurilingue, nous allons nous limiter uniquement aux défis de l'apprentissage du FLE parmi les apprenants du primaire en contexte plurilingue ghanéen.

Nous allons alors mettre en exergue dans le chapitre suivant les diverses théories et approches théoriques pour pouvoir bien situer notre sujet de recherche. Et enfin discuter quelques recherches récentes effectuées dans le domaine de notre étude.

0.2.7. L'organisation du travail

Notre travail de recherche est structuré en quatre chapitres à l'appui de l'introduction générale de l'étude, le contexte d'un apprentissage plurilingue et la problématique de l'étude.

Le chapitre un décrit le cadre théorique à travers lequel nous avons défini quelques concepts clés qui ont un rapport direct avec notre sujet et établi les théories de base de notre étude. La deuxième partie de notre chapitre porte sur les travaux antérieurs ayant trait à la problématique. En effet, nous avons fait une étude critique des travaux scientifiques effectués dans le domaine de l'apprentissage/enseignement du français langue étrangère dans un contexte plurilingue. Le but est de nous permettre de bien situer notre recherche et d'analyser les défis de l'apprentissage du FLE en contexte plurilingue afin de montrer la pertinence de notre étude par rapport à ces travaux antérieurs.

Dans le chapitre deux, nous avons énoncé les démarches méthodologiques de notre travail. Il s'agit de la population de référence et les outils nécessaires pour la collecte des données.

Le chapitre trois est consacré à l'analyse, à la discussion et l'interprétation des données recueillies et aux traitements des résultats de l'enquête menée à travers les entretiens et les observations. Nous avons aussi synthétisé nos résultats.

Le dernier chapitre discute les implications didactiques en plus de quelques recommandations et finalement la conclusion pour résumer le travail.

Conclusion partielle

Cette partie de notre étude met en lumière le contexte général de notre sujet, le situant dans le contexte plurilingue de l'apprentissage du français langue étrangère à l'école primaire au Ghana, le problème envisagé à traiter et la justification du choix de notre objet d'enquête. Ensuite, elle relève les objectifs, les questions de recherche et les hypothèses qui dirigent les réflexions de notre étude. Finalement, les délimitations du sujet et le plan de notre travail sont mis en relief. Ainsi dans le chapitre suivant, nous allons discuter du cadrage théorique et des travaux antérieurs qui nous permettront de bien positionner notre travail dans la science.



Chapitre un

CADRE THÉORIQUE ET REVUE DE LA LITTÉRATURE DE LA RECHERCHE

1.0. Introduction

Ce chapitre comprend deux parties qui sont le cadre théorique impliquant la définition des concepts clés et la revue de la littérature. Nous allons discuter des théories d'apprentissage en rapport direct avec notre thème et aussi discuter de comment ces théories sont appliquées à l'apprentissage/enseignement du français langue étrangère.

Et enfin, nous allons parcourir quelques travaux scientifiques qui ont une relation directe avec notre sujet de recherche et mettre en perspective notre thème d'étude et sa pertinence en didactique de langue étrangère.

1.1. Cadre théorique

Qui parle de langage parle d'apprentissage et le phénomène d'apprentissage nécessite une théorie clairement définie. L'étude s'appuie sur la théorie du constructivisme évoquée par Piaget, la théorie socioconstructiviste de Vygotsky et de Bruner et l'approche communicative comme approche théorique. Ces théories nous aideront à analyser les problèmes rencontrés dans l'apprentissage du français en contexte plurilingue ghanéen, principalement à l'école primaire. Finalement, nous allons analyser l'apport des théories des constructivistes et socioconstructivistes à l'objet de notre enquête.

1.1.1. Le constructivisme d'après Piaget

Il est le fondateur du constructivisme et spécialiste de la psychologie de l'enfant. Il admet que le constructivisme, c'est apprendre à construire et à organiser ses connaissances par son action propre. La connaissance n'est ni plus ni moins qu'une fonction biologique qui prend la forme d'une structure cognitive.

Pour mieux comprendre le concept du constructivisme essayons d'expliquer la théorie du béhavioriste. Le béhaviorisme perçoit l'esprit de l'apprenant comme un vaisseau vide, l'apprenant doit faire des efforts pour accumuler des connaissances avec l'aide de l'enseignant par la transmission de savoirs. Ainsi, l'enseignant transmet du savoir et l'apprenant s'approprie en l'imitant.

Par contre, selon le constructivisme, l'enfant qui est l'apprenant apprend à travers la construction de connaissance réelle dans son propre monde et celui des autres. Et il propose une approche développementale cognitive où l'apprenant apprend en développant ses propres connaissances. L'apprenant doit atteindre un niveau de construction de connaissance, posséder un niveau de développement intellectuel et universel interne et autonome, un niveau de fonctionnement logique et disposer d'une structure mentale prête à recevoir. La théorie du constructivisme implique l'idée que les apprenants sont capables de former de nouvelles idées en fonction de leurs connaissances actuelles ainsi que de leurs connaissances passées tout au long d'un apprentissage. Découvrons comment un ensemble de connaissances peut être construit pour être mieux compris par l'apprenant.

Anastassis (2005, p.5), avoue que la théorie du constructivisme porte la réflexion sur la manière dont les individus apprennent et sur la nature des connaissances. Ainsi, pour le constructivisme, l'apprenant construit ses connaissances dans la réalité et l'interprète en fonction de ses expériences vécues. L'accommodation, l'assimilation et l'équilibration forment partie des principes de la théorie. Il y a un équilibre parallèle entre l'adaptation, l'assimilation, l'accommodation, le sujet et le milieu. En premier lieu, Piaget et al (1979), définit l'assimilation comme étant « l'intégration de nouveaux objets ou de nouvelles situations et événements à des schèmes antérieurs ». Deuxièmement, l'accommodation est la phase dans laquelle l'individu essaie de modifier ou de transformer l'information reçue à travers son milieu. Et enfin l'équilibration est le processus par lequel l'enfant-apprenant assimile une

forme de structure déséquilibrée jusqu'à ce qu'il retrouve un équilibre de son développement cognitif ou dans son bain d'apprentissage. Piaget identifie quatre stades du développement cognitif qui entre dans le cadre de la construction de l'enfant-apprenant. Ces quatre stades sont les suivants :

- Le stade de l'intelligence sensori-motrice qui commence de 0 à 2 ans : d'une construction des objets permanents (chaise, table, serviette) et de son environnement proche. L'enfant-apprenant met en évidence et identifie tout ce qui l'entoure.
- Le stade préopératoire de 2 à 7 ans : ce stade se caractérise par l'acquisition du langage et la capacité de représenter les choses par des mots ou des images symboliques. L'enfant-apprenant ne maîtrise pas d'abord les actions autour de lui mais il est en processus conscient de maîtriser les faits. Il vit dans un monde propre à lui et bien définit par lui surtout les faits du présent.
- Le stade des opérations concrètes de 7 à 11 ans : c'est un stade où l'apprenant construit l'enfant maîtrise les faits de son monde et plus ou moins conscient de ces actions.
- Le stade des opérations formelles de 11 à 15 ans : est un passage à la pensée conceptuelle et socialisée, raisonnement hypothético-déductif. L'enfant-apprenant à ce stade commence à bien maîtriser les faits. Il pose des questions qu'il peut analyser et en tirer des conclusions par sa propre observation.

Le constructivisme est un acte d'apprentissage qui met en évidence les méthodes d'enseignement à travers la connaissance et l'adaptation de nouvelles situations. Selon Masciotra (2007, p. 48) le constructivisme est « une posture qui prétend qu'une personne développe son intelligence et construit ses connaissances en action et en situation par la réflexion sur l'action et ses résultats. »

Piaget pense que l'environnement sociétal joue un rôle très minimal sur le développement cognitif de l'enfant alors que la langue joue un rôle secondaire dans l'acquisition de la connaissance chez l'apprenant. La théorie du constructivisme considère l'enfant ou l'apprenant comme le point focal d'acquisition du savoir

C'est dans cette perspective que l'apprenant apprend et comprend les nouvelles situations en essayant de les relier aux situations déjà existantes en les modifiant pour s'y adapter. Chaque fois que l'apprenant s'adapte à une nouvelle situation, l'apprenant élargit et enrichit son réseau de connaissance antérieure et de plus en plus qu'il y a contact avec de nouvelles situations, l'apprenant est capable de s'adapter à des situations plus complexes. Sur cette base, le constructivisme est qualifié d'une théorie du connaître plus qu'une théorie de la connaissance parce que le constructivisme s'appuie sur le moteur de développement cognitif. En effet, le constructivisme est une connaissance en action, en processus de construire un savoir.

Finalement, le constructivisme est une théorie de l'apprentissage qui met en évidence les diverses fonctions de construction de connaissance et des savoirs. C'est ainsi que cette théorie s'intéresse à l'apprenant dans la construction et ses propres connaissances face à la réalité dans sa société et à travers le processus d'adaptation dans une étape d'assimilation et d'accommodation.

Le paragraphe suivant nous amènera à étudier le point de vue de Bruner par rapport à la théorie du constructivisme.

1.1.1.1. Le constructivisme d'après Bruner

Il est psychologue cognitiviste américain et a beaucoup été inspiré par la théorie du constructivisme de Piaget.

La théorie constructiviste dont Bruner s'est inspiré postule que l'individu construit individuellement du sens en apprenant. En effet, l'apprenant apprend en construisant du sens.

.Bruner influencé par le modèle d'équilibration de Piaget propose trois modèles

- I. Le modèle d'acquisition des connaissances : ce modèle d'acquisition doit être en fonction des notions apprises dès l'enfance dans la société et par les parents surtout la mère. Ces notions doivent être concrètes, réelles et en rapport avec les actions physiques de l'enfant. Il y a une adaptation à la structure cognitive de l'enfant.
- II. Le modèle sous forme d'accommodation : l'enfant commence à mettre en évidence le processus d'acquisition. Il essaie d'identifier les images et les symboles par l'appropriation des yeux en s'adaptant à la réalité qui le confronte.
- III. Une pédagogie de la découverte : finalement, l'enfant-apprenant est en processus d'adaptation avec son milieu et lui-même. Il est dans un cheminement d'aventure pour en découvrir de nouvelles choses.

Anastassis (2005, p. 6), explique que « la construction de connaissance est un processus dynamique où l'apprenant se sert de ses connaissances antérieures comme échafaudage sur lequel pourront prendre assise de nouvelles connaissances et développeront de nouvelles expériences et du contact avec l'environnement, la structure de ces schémas mentaux se complexifie et se trouve en constante modification ».

C'est ainsi que l'apprenant construit de nouvelles connaissances à partir de ce qu'il connaît déjà ou il développe de nouvelles connaissances à partir des expériences vécues. Chaque apprenant voit et perçoit les choses d'un point de vue différent. Cette perception est basée sur les expériences vécues par une personne soit dans le passé ou le présent et l'enregistrement des faits dans le cerveau et la compréhension qui est mise en évidence.

Masciotra (2007, p. 47), définit « le constructivisme comme une posture épistémologique qui prétend qu'une personne développe son intelligence et construit ses connaissances en action et en situation et par réflexion sur l'action et ses résultats ». L'apprenant à travers la langue maternelle et la langue officielle possède déjà un bagage linguistique et peut bien alors s'y adapter à la nouvelle situation d'apprentissage donc l'apprentissage des langues étrangères.

Masciotra (2007, p. 48) avoue que « le constructivisme est une théorie du connaître (actif) plus qu'une théorie de la connaissance (passif) parce que le constructivisme s'intéresse donc à la connaissance en action, à l'acte de connaître ». Il essaie de définir la notion « connaître » en relation du constructivisme en affirmant que : « connaître et s'adapter au nouveau et c'est plutôt une question d'intelligence des situations nouvelles ».

Girault (2007, p. 17), conçoit que « le sujet apprend en s'adaptant à un milieu ; c'est en agissant sur le monde qu'il apprend ». Pour elle l'enfant est un individu qui apprend à une vitesse prédéterminée par lui-même.

Les connaissances de l'apprenant sont influencées par les interactions de la société et par les divers types de langues qui l'entourent. Bruner postule que la mère est une source d'échafaudage et de guide pour l'apprenant dès sa naissance et ainsi la capacité à enseigner et à expliquer les faits caractérise l'être humain.

Ce processus d'échafaudage comprend six fonctions interactives essentielles

a) L'enrôlement : Bruner a identifié quelque chose qu'il considère l'interaction de tutelle.

L'interaction tutelle est une sorte d'interaction entre un adulte et un enfant où l'adulte essaie d'aider l'enfant-apprenant à accomplir une tâche qui semble probablement impossible. En d'autres termes, Bruner appelle ces interactions « Systèmes de support ».

Selon le processus d'enrôlement, le tuteur ou l'adulte engage l'intérêt de l'apprenant envers les exigences de la tâche. Le tuteur doit jouer le rôle d'éveiller l'intérêt de l'apprenant ; la motivation intrinsèque de l'apprenant dès son jeune âge. L'adulte aide l'apprenant et l'assure de façon qu'il soit intéressé par la tâche et l'amener à la réalisation de la tâche.

- b) La réduction des degrés de liberté : le tuteur doit faire en sorte que la tâche de l'apprenant est simplifiée et facile à l'apprenant. Le tuteur doit éviter de surcharger la faculté cognitive de l'apprenant mais plutôt sous forme d'accommodation, l'enfant-apprenant commencera à mettre en évidence des images et des symboles par l'appropriation des yeux et s'adaptera à la réalité.
- c) Le maintien de l'orientation : le tuteur doit s'assurer de maintenir son interaction et la façon d'orienter l'apprenant. Le tuteur doit assurer que tout durant son interaction ne brise les intérêts et la motivation de l'enfant-apprenant envers les objectifs mises en place pour la réalisation de la tâche.
- d) La signalisation des caractéristiques déterminantes : la correction des erreurs et des principes de la tâche doit être faites de manière que l'enfant-apprenant n'est pas démotivé mais se rend compte des écarts dans le processus d'une tâche donnée.
- e) Le contrôle de frustration : le tuteur ou l'adulte doit corriger l'apprenant mais le fait de manière que l'apprenant ne sente aucune émotion d'échec et afin de ne pas tuer la motivation de l'apprenant.
- f) La démonstration ou la présentation de modèles : le tuteur ou l'adulte utilise des illustrations et des modèles de présentation, il propose des solutions pour faciliter la tâche et la réalisation de la tâche.

Bruner postule que l'apprentissage dans le cadre de la société met en lumière trois types d'interactions :

- Interaction du point de vue cognitif : concerne les activités mise en place pour aider l'acquisition de l'apprenant, la gestion des difficultés présentées pendant la tâche et la résolution de ces difficultés face à la réalisation des tâches.
- Interaction du point de vue affectif : concerne le niveau de motivation des apprenants dans le processus de l'apprentissage. Les divers sentiments, les croyances et les attitudes éprouvés par les apprenants envers l'apprentissage.
- Interaction du point de vue social : concerne les interactions fructueuses entre apprenants-apprenants, apprenants-enseignants et apprenants-société.

L'enfant s'intègre et s'adapte à la culture avec laquelle il s'associe et son développement dépend de cette culture. Bruner affirme que l'enseignant ou l'adulte est un instrument de la culture et c'est le devoir de l'école de rendre l'enfant un chercheur de structure. Il continue à postuler que chaque apprenant en dépit de son âge est chercheur du savoir. Pour lui, l'enfant ne mémorise pas les événements mais plutôt essaie de comprendre les formes et structures des faits. Une fois que l'enfant-apprenant est capable de relier les faits et comprend la réalisation de ces faits, il sera à mesure de tracer une règle générale dans sa mémoire. La transmission des connaissances n'est pas dépendant du niveau ou de la capacité intellectuelle de l'apprenant. Cette capacité intellectuelle de l'apprenant l'aidera à maîtriser des compétences plus simples qui sont conformes à son niveau et à bâtir des compétences plus complexes plus tard.

Barth (1985) à travers les travaux de Bruner, a identifié trois modes de représentations. Les modes de représentations du savoir font parties de divers processus par lesquels la connaissance de l'être humain est développée. Ces modes de représentations sont le mode actif, le mode iconique et le mode symbolique. C'est effectivement à partir de ces modes que Bruner décrit le développement cognitif.

- Le mode actif ou la période d'action : est un mode d'apprentissage qui se fait à travers l'action, par la manipulation. Le stade de développement cognitif a aussi identifié le stade de sensori-motrice qui commence dès la naissance à partir de 2 ans. Et nous pouvons émettre l'hypothèse que dans le mode actif tout se fait par l'action, les gestes, les signes. En fait la dispersion de l'information se fait par l'action.
- Le mode iconique : est la représentation des choses dans l'inconscient sans la perception physique de ces choses. Les actions sont transformées en image mentale. La perception des images met en évidence les événements dans notre cerveau. La conception d'une idée ou d'un objet est la représentation mentale de divers apprentissages et ce processus entre dans le cadre du mode iconique.
- Le mode symbolique : est la représentation des choses par des symboles. Plus l'enfant est jeune, plus il manipule les choses pour accéder à l'information. Le système symbolique est le processus où l'enfant met en évidence les images, les symboles et se familiarise avec les alphabets d'une langue, apprend les mots d'une langue. D'après Barth (1985) « le système symbolique permet une plus grande condensation d'information ».

Nous allons enfin discuter de la théorie socioconstructiviste évoquée par Vygotsky dans les paragraphes ci-dessous.

1.1.1.2. Le socioconstructivisme

Vygotsky est psychologue biélorusse et ses idées sont largement influencées par son expérience Marxiste. Vygotsky comme Piaget s'intéresse au développement cognitif de l'apprentissage chez l'enfant. Mais il fait une tournure de ses idées constructivistes et s'appuie sur la nature sociale des apprentissages. L'être humain ou l'enfant ne peut pas se développer isolément. Par contre l'être humain interagit avec ses semblables dans son environnement. La

culture et la société sont des facteurs non-négligeables dans le processus du développement cognitif et intellectuel de l'enfant. L'apprentissage fait dans un milieu interactif social est primordial parce que c'est dans ce type de milieu que l'apprenant acquiert un bagage linguistique à travers les autres. Le bagage linguistique ou la compétence linguistique y compris l'oral, l'écrit, la mémorisation : la compréhension etc. d'une langue.

La théorie du socioconstructiviste est du point de vue que l'interaction scolaire aide l'apprenant à acquérir des savoirs, des savoir-faire et des savoirs-être propre à sa société.

En grande partie, il perçoit le développement cognitif comme étant possible seulement s'il existe un domaine ou un canal d'interaction sociale. De plus la culture influence l'apprenant et lui donne une perception du monde dans lequel il vit. Les outils culturels et sociaux sont des médiateurs qui développent la pensée de l'apprenant. Enfin, il considère l'école comme une maison de la construction du savoir. L'enfant évolue dans la vie sociale en interaction avec la culture et les aspects de la culture qui sont :

- Le langage écrit et oral
- Les interactions

Vygotsky développe un modèle qu'il intitule « zone proximale de développement ». Cette zone permet de comparer avec une échelle de temps la performance d'un enfant qui réalise une tâche seule et avec l'aide d'un adulte.

Cette zone représente l'incapacité de l'apprenant à réaliser une tâche seule. Il a besoin de l'aide d'une personne compétente comme le tuteur, l'enseignant(e), la mère, le père, l'adulte autour de lui et les acteurs de la société.

Suite au concept de la zone proximale de développement, deux sortes d'apprentissages sont énumérés :

- Les apprentissages formels et scolaires participant au développement cognitif naturel dont les acteurs sont les enseignants et les tuteurs. Ces acteurs mettent en place des méthodes et techniques d'enseignements pour aider l'apprenant à interagir avec ses pairs, à construire de nouvelles connaissances.
- Les apprentissages sociaux et informels sont des apprentissages qui se déroulent à la maison et dans des centres sociaux comme le marché, le supermarché, l'hôpital, les centres de récréation etc.

Nous allons enfin parler de l'approche communicative que nous utilisons dans notre travail de recherche comme approche théorique. Notre travail se situe dans le domaine de la didactique et nous trouvons très nécessaire l'approche communicative.

1.1.1.3. L'approche communicative

L'approche communication en FLE est une approche qui met l'accent sur la capacité de l'apprenant à pouvoir communiquer dans une langue étrangère en prenant en compte la situation de communication.

Cuq et Gruca (2005, p. 264) postulent que « l'approche communicative a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère ». L'approche communicative n'est pas considérée comme méthodologie mais plutôt comme une approche. Le nom « approche au lieu de Méthode » est utilisé pour démontrer sa souplesse qui repose sur l'appropriation d'une compétence de communication. Cette approche vient remplacer et combler plusieurs convergences de certaines recherches liées aux besoins linguistiques propres au contexte européen.

Par ailleurs, l'approche communicative répond au besoin langagier et couvre les quatre compétences de production d'apprentissage d'une langue. D'après Cuq et Gruca (2005, p. 267) « les théories de la communication vont orienter l'apprentissage de la grammaire dès les

débuts de l'acquisition et les formes vont être généralement abordées dans une perspective notionnelle ». C'est d'ailleurs dans cette perspective que l'approche communicative se sert des documents authentiques en fonction des besoins liés aux différentes situations que l'enseignant va introduire le vocabulaire et la grammaire. Les supports pédagogiques vont donc servir de supports idéaux pour éveiller l'intérêt des apprenants et développer le lexique de ces apprenants.

Il existe différents types de supports pédagogiques et documents authentiques à utiliser comme : une photo, un article de journal, une vidéo (extrait de film, de journal, télévision, interview), une émission de radio, une brochure touristique, une publicité pour ne citer que ceux-ci. Tous ces documents authentiques vont servir comme supports d'apprentissages et aideront aux échanges qui existent plus ou moins dans la réalité.

Rappelons-nous que le constructivisme est un courant de l'apprentissage évoqué par Jean Piaget et inspiré par Bruner. Vygotsky parle de l'apprentissage à travers la société et la culture ; dénommé plus tard le Socioconstructivisme. Dans les paragraphes ci-dessous, nous allons discuter l'application de ces théories et de l'approche communicative à l'apprentissage.

1.1.1.4. L'implication didactique des trois théories évoquées

Dans l'environnement scolaire, l'apprenant construit ses propres connaissances à travers ce qu'il s'approprie en classe et par les jeux de rôle et les exercices de groupes. Ce processus d'assimilation et d'accommodation s'enregistrent dans une étape de déséquilibre vers l'équilibration qui est le produit de l'interaction directe entre un individu et son environnement. Cette étape d'équilibration est une forme de structure d'un niveau bas à un niveau bien élevé. Ce qui pourrait affecter l'accommodation de l'apprenant tout au long de son apprentissage. L'apprentissage d'une langue étrangère est un processus fait de manière consciente en respectant les règles et les principes grammaticaux. Par contre l'acquisition est

un processus qui se fait de manière inconsciente où l'apprenant acquiert la langue de manière très naturelle sans se rendre compte des principes et des règles grammaticales. L'acquisition d'une langue ne met pas vraiment en évidence les principes et les règles grammaticales mais l'apprentissage d'une langue cible ne peut pas négliger les principes qui sont au cœur du bon usage de cette langue. En acquisition, l'apprenant acquiert la langue dans un environnement riche accompagné d'un bagage assez lourd. Alors qu'en apprentissage, il y a tendance à l'acquisition d'un bagage linguistique insuffisant et souvent pas favorable à la pratique régulière de la langue cible. Cette insuffisance linguistique pourra engendrer des problèmes d'équilibres et d'adaptations. Ces problèmes de déséquilibres peuvent être bien gérés par des formulations de principes et règles, de motivation et de jeux de récompenses etc. L'équilibration s'établit dans le cadre de l'interaction formelle ou informelle. En appliquant les théories et l'approche évoquées plus haut, l'enseignant en classe de FLE va se servir des supports pédagogiques comme les vidéos, les photos pour aider l'apprenant à bien comprendre les cours de FLE. C'est à travers les cours de FLE que l'apprenant va s'approprier une nouvelle connaissance et essayer de la situer par rapport aux connaissances antérieures.

L'apprenant a tendance à commettre des erreurs lorsque les structures cognitives sont déséquilibrées à cause des obstacles dans le processus d'assimilation. L'apprenant commettra de moins en moins d'erreurs au fur et à mesure qu'il évolue dans son apprentissage. Le processus d'apprentissage sera bien établi à travers la théorie du socioconstructivisme. C'est à dire que l'apprenant ne peut pas apprendre une langue sans communiquer ou sans la pratiquer. C'est à travers la société, les collègues de classe, les jeux de rôle pour en mentionner quelques-uns que l'apprenant va mettre en application ce qu'il a appris en classe de langue. En classe de langue, l'enseignant devient le facilitateur du processus d'apprentissage, les collègues de classe, les directeurs d'école, les parents, la communauté aident l'apprentissage du français et à la pratique fructueuse de la langue cible.

Le paragraphe suivant explique les termes clés dans notre travail de recherche. La définition de ces termes clés éclaircira notre compréhension.

1.2. Définition de concept clés

1.2.1. Langue maternelle

Beaucoup de conceptions autour de la définition de la langue maternelle constituent un problème contemporain qui nous amène à creuser de plus près et à trouver une définition qui convient et qui est parfaite à notre sujet de recherche. En Afrique par exemple, la langue maternelle est très essentielle pour le développement culturel et l'identité de l'enfant. La langue maternelle est la langue acquise dès l'enfance en famille.

Neveu (2009, p. 174), définit langue maternelle ou première comme étant « celle par laquelle le sujet généralement dans le cadre de l'éducation familiale, accède dès son plus jeune âge au langage verbale »

D'après Cuq et Gruca (2005, p. 90) « la langue maternelle est la première langue qui s'impose à chacun ». Avec la modernisation et la mondialisation, la langue maternelle change de sens et prend presque plus le sens de la langue de la mère biologique qui est la première langue transmise à l'enfant.

De façon générale et selon des critères bien définis, la langue maternelle est l'ensemble des valeurs linguistiques et culturelles dont un individu ou un groupe d'individu s'approprie l'usage.

1.2.1.1. Langue seconde

Chiss et al (2009, p. 172) voient la langue seconde comme « ayant un statut officiel dans le pays des apprenants qui, par ailleurs, sont susceptibles de la parler de façon significative, de la pratiquer authentiquement en dehors des cours ».

En revanche, selon Musinde (2003, p. 107), « l'enseignement d'une langue seconde doit tenir compte de l'idiome principal de l'apprenant. D'après lui la langue principale d'origine doit servir de base pour appréhender la langue cible. »

En outre, la langue seconde est toute langue apprise en dehors de sa première langue de socialisation.

1.2.1.2. Langue Cible

La langue cible est une langue dans laquelle l'apprentissage se fait, autrement dit c'est une langue d'apprentissage.

En Traduction, la langue cible désigne la langue dans laquelle un texte est traduit. Elle s'oppose à la langue source c'est-à-dire la langue de départ. La langue cible est parfois appelée langue destinataire ou langue d'arrivée.

1.2.1.3. Langue étrangère

Toute langue non maternelle est une langue étrangère. On peut alors distinguer trois degrés de xénité... la distance matérielle ou géographique, la distance culturelle et la distance linguistique. Dictionnaire de didactique du français, (2003, p. 150).

En d'autres termes, la langue étrangère est une langue qui n'est pas la langue maternelle d'une personne, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage pour pouvoir la maîtriser.

Du point de vue d'acquisition on parlera de la langue maternelle parce qu'elle suit un processus d'appropriation inconsciente non guidée. Par contre en didactique, la langue étrangère se définit comme un mode d'apprentissage et d'enseignement bien guidé et qui s'oppose aux critères et qualités de la langue maternelle.

Comme le souligne Cuq et Gruca (2005, p. 94) que la langue étrangère n'est généralement pas la langue de première socialisation. Le processus d'apprentissage et d'acquisition sont en opposition et le critère d'appartenance est en minorité par rapport à la langue maternelle.

Le français est ainsi langue étrangère pour tous ceux qui ne le reconnaissent pas comme langue maternelle ou langue officielle et dont le processus d'enseignement et d'apprentissage se fait par des non-natifs et le mode d'appropriation est plus ou moins volontaire.

1.2.1.4. Enseignement

Selon le Petit Robert (2014, p.882), enseigner consiste : « à transmettre à un élève de façon qu'il comprenne et assimile certaines connaissances ». Saïd (2010, p. 28) aussi définit : « l'enseignement comme une action, un art de transmettre des connaissances à un élève ». Elle ajoute « qu'enseigner est l'habileté à transmettre un savoir maîtrisé et connu, c'est aussi informer l'apprenant des comportements sociaux et humains » (ibid., p. 29). En résumé, nous pouvons dire qu'enseigner est un art. Enseigner c'est ce que l'on fait pour aider les apprenants à acquérir, à développer ou perfectionner des connaissances, des qualités physiques et des habiletés techniques ou des attitudes.

1.1.2.6. Apprentissage

D'après Cuq (2003), l'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage l'appropriation de nouvelles connaissances.

Cuq et Gruca (2005, p. 125) aussi définissent l'apprentissage comme : « une tentative de méditation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier ». Le langage est en effet l'un des premiers éléments qui entre dans la construction et la définition de l'identité individuelle et sociale. La langue est la base de toute forme de socialisation entre l'individu et la société (Blanchet 1997, p. 17).

Vienneau (2011, p. 10), dit que l'apprentissage est : « le processus par lequel l'apprenant construit son savoir ou plus exactement ses savoirs à l'aide des connaissances acquises par l'étude, l'observation ou l'expérience »

1.1.2.7. Apprentissage scolaire

Dans Raymond (2006), Vienneau (2011), explique que : « l'apprentissage scolaire est le processus interne et continu par lequel l'apprenant construit par lui-même sa connaissance de soi et du monde. Il s'agit d'un processus interactif, alimenté par les interactions sociales entre pairs et par la médiation de l'adulte. L'apprentissage est un processus cumulatif, toute nouvelle connaissance venant enrichir la structure cognitive de l'apprenant. C'est aussi un processus de nature culturelle et multidimensionnelle dans lequel toutes les dimensions de la personne apprenante sont engagées en vue de l'acquisition de connaissances, d'habiletés, d'attitudes et de valeurs. »

L'élément essentiel qui lie l'enseignant à son apprenant est le savoir. L'enseignant met à la disposition de son apprenant le savoir et l'instruit. En retour, l'apprenant entre dans un processus pour apprendre et s'adapter. A ce niveau, l'enseignant doit s'effacer pour céder la place à l'apprenant de s'intégrer au processus d'enseignement. En effet, l'art d'enseigner invite petit à petit à l'indépendance.

En outre, l'enseignant transmet le savoir et la connaissance à l'apprenant. L'apprenant à son tour à travers la motivation, maîtrise les connaissances et reproduit le résultat de ce qu'il a appris.

1.1.2.9. Acquisition et apprentissage

Selon le petit Larousse illustré (2013, p. 62) apprendre vient du latin « apprehendere » signifiant Saisir. On peut dire qu'il y a une interrelation entre le mot acquérir et apprendre. La

plupart des définitions parcourues révèle que le mot acquisition ou acquérir figure dans le mot apprendre. Alors que Krashen différencie les deux notions de manière plus approfondie.

L'acquisition est un fait où un enfant a la capacité de s'approprier une langue première de manière naturelle. De même que l'acquisition d'une langue étrangère où l'enfant et l'adulte sont capables de s'approprier soit une langue étrangère ou maternelle.

En effet, l'acquisition permet de s'approprier dans une langue soit maternelle ou étrangère sans y penser.

En fait de nombreuses études révèlent que la qualité du processus dépend des situations d'acquisition. L'âge est aussi un facteur différenciateur dans le processus d'acquisition.

L'apprentissage est une construction artificielle, caractérisée par la mise en place de contraintes externes qui ont pour effet de dérégler l'acquisition sous le fallacieux prétexte de l'améliorer ou de l'accélérer (Cuq et Gruca, 2005, p. 115). L'apprentissage se manifeste par le maintien de ce que Krashen (1981) appelle le moniteur. Il qualifie le moniteur de système de modulation, d'ajustement formel conscient et de la performance. A la différence de l'apprentissage, l'acquisition est le processus irréfléchi et inconscient et il est possible à tout âge. Pour Krashen (1981) l'apprentissage et l'acquisition sont deux variables qui coexistent d'où l'un est fortement dépendant de l'autre.

L'apprentissage influence directement l'acquisition. En effet le modèle de Krashen révèle que le système acquis n'est jamais permanent car il est probable d'être influencé par une modification des règles d'usage lors d'un apprentissage. L'instruction enrichit davantage la compétence et la créativité.

1.1.2.10. L'apprentissage bi-plurilingue

Grosjean (2015, p. 90) perçoit l'apprentissage bi-plurilingue comme : « toute personne ayant reçu et développé deux ou plusieurs langues à la fois ». L'apprentissage d'une deuxième

langue très souvent dépend de la famille ou le milieu scolaire dans lequel l'apprenant a grandi. Deux types d'individus catégorisent l'apprentissage bi-plurilingue.

En apprentissage bi-plurilingue, il y a cette tendance à l'acquisition simultanée, c'est ainsi que l'acquisition simultanée se rapporte à l'acquisition simultanée de deux L1 par un enfant qui a grandi dans une famille bilingue avant l'âge de trois ans principalement. Ce type d'apprentissage se caractérise par une famille plurilingue ou bilingue. En principe, on parlera des parents qui ont l'habitude de parler plusieurs langues ou deux langues à leur enfant avant l'âge de trois ans. Cet enfant évidemment va grandir avec deux langues en même temps, si même une de ces langues domine l'autre langue. En effet, ce groupe d'enfants apprend et s'adapte facilement à toute sorte de nouvel apprentissage. En classe de langue, ce type d'apprenant jouit d'une sécurité linguistique. On parle de sécurité linguistique lorsque pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas étrange et ou mal à l'aise par leur façon de parler (Calvet, 1993, p.50). Au fait, ce type d'apprenant n'a pas peur de prendre la parole en salle de classe.

Il y a une deuxième catégorie d'apprenant aussi qui se situe dans le cadre d'un apprentissage bi-plurilingue. On peut parler des apprenants qui ont appris leur L1 en famille et une deuxième langue en contexte scolaire, en général à partir de 3 ans. Ce type d'apprenant très souvent interagit avec la deuxième langue en classe ou à l'école. Il n'échange pas en famille avec cette langue. Ce manque d'échange ou d'apprentissage en famille avec cette langue peut parvenir à un blocage ou à une certaine insécurité linguistique à cause du manque de vocabulaire et lexique. Il est d'ailleurs difficile de la part de l'enseignant de donner la parole à ces apprenants ou à l'apprenant de volontairement prendre la parole en classe de langue.

1.2.2.11. Le plurilinguisme en didactique

Le plurilinguisme mène à penser à une approche plurielle qui facilitera l'apprentissage de plusieurs langues à la fois surtout dans le domaine de l'enseignement des apprenants à l'école primaire. L'éveil des langues comme le souligne Candelier (2001, p14-15) n'est plus d'enseigner une langue particulière mais plutôt d'inventer des approches plurielles et des activités simultanées vers l'apprentissage de plusieurs langues. C'est ainsi que pour Candelier (2001, p15) « la plupart des effets ainsi recherchés sont inaccessibles ou plus difficilement accessibles par une approche unilingue, qui se concentre précocement dans l'apprentissage d'une seule langue au point généralement de s'y enfermer. »

Donc l'approche plurielle est une démarche pédagogique dans laquelle l'apprenant travaille simultanément sur plusieurs langues. A l'inverse, une approche singulière sera une approche dans laquelle le seul objet est une langue ou une culture particulière, prise isolement (Candelier, 2003a, p.336-337).

L'interculturalité est un lien de communication dynamique entre diverses cultures (Chaves et al, 2012). La langue est un miroir à travers lequel la culture peut être perçue. C'est dans cette perspective que la langue et l'inter culturalité favoriseront la compréhension de la langue étrangère aux apprenants. Selon le point de vue de Legendre (1998, p. 133) la culture est : « un ensemble de manière de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, de croyances {...} qui distinguent les membres d'une collectivité et qui cimentent son unité à une époque donnée ». L'apprentissage du FLE aidera les apprenants à comprendre et évaluer la culture d'autrui.

En résumé, nous définissons l'approche plurielle comme étant toute approche qui met l'accent sur plusieurs variétés linguistiques et culturelles dans l'enseignement/apprentissage de

plusieurs langues. Et ce type d'approche très souvent rencontre des difficultés d'adaptations de la part des apprenants et des enseignants.

1.3. Revue de la littérature

Nous voulons à travers la revue des travaux de quelques chercheurs dans le domaine de notre sujet, évaluer leurs contributions sur les défis de l'apprentissage du français langue étrangère en contexte plurilingue afin de pouvoir situer notre objet d'enquête.

L'apprentissage d'une langue étrangère effectuée dans un contexte plurilingue exige beaucoup de compétences et d'expériences, surtout au niveau primaire. Les apprenants au primaire bien qu'ils n'aient pas un bagage linguistique vide, ces derniers ont besoin de stratégies pédagogiques bien définies et appliquées. Il est très important de privilégier le contexte plurilingue des apprenants et mettre en œuvre le nombre des langues communautaires et maternelles des apprenants propre à chaque lieu géographique des écoles publiques.

Cristino (2010, p. 8) souligne l'enseignement précoce du français langue étrangère parmi les apprenants de l'école primaire âgés de 11 à 13 ans. L'enseignement du FLE peut aussi commencer à 6 ans selon la politique linguistique d'un pays. Cristino est du point de vue que l'enseignement du français qui débute à l'école primaire va d'une part favoriser une plus grande réussite de nos élèves dans les lycées. Cette réussite sera assurée si l'apprentissage du français est pris au sérieux non seulement par les enseignants mais par les apprenants de la langue française aussi. Il ne suffit pas seulement d'enseigner le français à l'école primaire. Selon lui pour réussir, il faut engager les apprenants dans une lecture fréquente et pratiquer le français hors de la salle de classe par exemple suivre des émissions télévisées en français parce que les pratiques de français en classe seulement ne seront pas suffisantes.

D'autre part, Il est d'avis qu'il faut profiter de la capacité innée que l'enfant a pour apprendre une langue aisément et que cette capacité s'affaiblit au fur et à mesure qu'on devient adulte.

Ce point de vue de Cristino en grande partie est vrai parce qu'il y a des avantages par rapport à l'apprentissage des langues. L'apprentissage précoce du FLE peut réussir sur la base de certaines conditions. Dans ce but, qu'il critique le manque de capacité de la part du système capverdien à développer la langue française, ainsi le besoin d'introduire le français dans l'enseignement primaire.

Cristino (2010, p. 9), par anticipation suggère que les enfants ont une aptitude pour apprendre les langues rapidement que les adultes. Il peut être vrai que les apprenants apprennent les langues facilement mais l'apprentissage des langues dans un contexte plurilingue exige plus au moins des stratégies et des méthodes qui faciliteront l'apprentissage du FLE.

Cristino (2019, p. 16) postule que l'apprentissage précoce qui commence à partir de trois ans donne à l'enfant toute la flexibilité pour imiter, pour apprendre, pour se fondre dans la langue et la culture de l'autre. Il est meilleur d'introduire l'apprentissage précoce mais l'apprentissage précoce effectué dans un environnement peu favorable qui manque de bagage linguistique riche pourra engendrer diverses difficultés dans le processus d'apprentissage.

Nutakor et Agbéflé (2015, p. 375) et Saïd (2017, p. 7) ont introduit la notion de langue maternelle et langue locale dans l'apprentissage de la langue étrangère. Ils sont d'avis qu'il faut faire recours aux langues locales dans le programme scolaire afin de faciliter la compréhension des nouvelles notions introduites et de permettre aux enseignants d'aboutir des à des tâches positives. Non seulement ce recours aidera à la promotion des langues locales dans le système scolaire mais cette promotion facilitera l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère. C'est dans ce but que ces chercheurs établissent que la langue d'origine doit servir de base pour appréhender la langue cible. C'est en s'appuyant sur les langues locales en classe de FLE que les apprenants apprécieront les diverses distinctions entre les langues. De plus, l'intégration des langues locales aidera à mettre une valeur sur l'identité

linguistique et le plurilinguisme des apprenants. Avant que les apprenants commencent l'apprentissage du français au Ghana, ils ont déjà un répertoire linguistique assez riche, ces derniers parlent au moins deux langues locales. Il est important d'apprécier la langue locale la plus parlée dans la communauté en question pour pouvoir s'appuyer sur cette langue locale dans la salle de classe. Mais il faudrait entraîner plus d'enseignants bilingues ou plurilingues pour pouvoir s'appuyer sur les langues locales en classe de FLE.

Saïd (2017, p. 7) postule que le Mayotte n'inclus pas la réalité des apprenants dans la constitution de la politique linguistique éducative. Et aller de plus proche, le cursus scolaire du Mayotte ne valorise pas l'identité linguistique et culturelle des apprenants. Dans le même volet, Nutakor et Agbéflé (2015, p. 375) identifient un manque de volonté politique qui résulte de certaines incohérences de la politique linguistique dans le cadre de l'apprentissage du français au Ghana. Ils relèvent la place marginale réservée aux langues premières des apprenants et le manque d'infusion des langues locales dans les manuels utilisés dans les écoles secondaires. Les apprentissages de types plurilingues exigent une politique linguistique éducative bien définie envers les langues en usage. Ils exigent de mettre en œuvre une approche plurielle pour renforcer ce type d'apprentissage.

De plus, Yiboe (2010, p. 38) continue en expliquant l'absence de règles de grammaire dans l'acquisition des langues maternelles et d'autres langues ghanéennes. Par conséquent, l'apprentissage de la langue étrangère met un accent sur la maîtrise des règles grammaticales. L'accent doit être mis plutôt sur la phonétique parce qu'ils sont des enfants et doivent atteindre un bon niveau de prononciation. L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère dans les écoles primaires met l'accent sur la production et compréhension orales (Patèl 2007, p. 91). Pour elle, il s'agit d'un parcours progressif à travers la motivation pour éveiller la conscience des apprenants. Et au fur et à mesure qu'ils avancent dans le cursus scolaire nous pourrions introduire les règles grammaticales. De plus, n'oublions pas que l'enseignement du

FLE est un processus d'apprentissage alors que les langues maternelles et la plupart des langues locales sont acquises de façon naturelle, surtout dans un environnement très favorable.

Toutefois, l'apprentissage du français langue étrangère est marqué par une culture spécifique. Dans une situation d'apprentissage, l'apprenant est confronté par très souvent des incompréhensions provenant de deux cultures différentes, (Yiboe 2010, p. 363). Bien qu'il existe des problèmes de compréhension, la langue d'autrui ne peut pas s'apprendre sans connaître la culture de cette langue. Il est primordial de se familiariser avec la culture de l'apprentissage d'une langue étrangère. Il suggère aux enseignants ghanéens d'utiliser les langues locales en classe de langue étrangère puisque celles-ci constituent des ressources, permettant aux apprenants de pratiquer les langues dans la vie quotidienne, (Yiboe 2010, p. 370). L'introduction des langues en contacts dans l'apprentissage du français ne résoudra pas les problèmes d'adaptation de la culture de la langue cible mais plutôt aider la compréhension de l'apprenant.

En revanche, Cristino (2019, p. 46) pense que les enseignants de français d'origine capverdienne n'ont pas d'expérience par rapport à l'apprentissage du français parce qu'ils n'ont pas eu de formation spécifique dans ce domaine. Agbéflé (2014, p. 8) souligne le manque de formations efficaces pour les enseignants de français. D'où certains établissements privés font recours aux francophones pour leur donner de l'emploi. Ces francophones très souvent sont des immigrés à la recherche d'emploi et dont la majorité non pas de formation qu'enseignant. Le manque de formation adéquate d'enseignant constitue déjà un problème avant que l'enseignement débute dans la salle de classe.

Saïd (2017, p. 26) pour sa part évoque dans sa thèse que le manque d'enseignants et de condition peu favorable dans certains établissements à Mayotte. Ce manque d'enseignants se ressent dans la formation des enseignants en formation de français langue seconde. Le manque

d'enseignant et de condition de travail relèvent d'un manque de politique linguistique prédéterminée et bien définie.

Yiboe (2010, p.14), parle de la gestion de la classe par l'enseignant et l'appropriation d'une nouvelle culture à travers l'apprentissage du FLE. Il attribue cette difficulté à l'écart qui existe entre les pratiques de classe et la culture d'apprentissage des apprenants. Les enseignants font face aussi à d'autres difficultés comme le manque de matériaux pour stimuler la motivation des apprenants. Ces matériaux sont surtout la télévision, les vidéos, les CD, les DVD, les magnétophones. Ce qui est surtout décourageant c'est le manque d'électricité dans les écoles, le manque de manuels pour les apprenants et le manque de guide pour les enseignants. Cuq et Gruca (2005, p. 143) explique « qu'un enseignant non natif doit bénéficier d'une formation initiale et continuer pour mieux acquérir la langue et la culture qu'il enseigne ». Cette formation est essentielle lorsque celui-ci a connu une éducation et une culture différente de celle dont il est l'enseignant car dans le cas contraire l'enseignant risque de se retourner dans une situation d'insécurité linguistique. Pour elle l'enseignant et la maîtrise de sa matière est primordiale.

Selon Perrenoud (1996, p. 117), face à ses élèves l'enseignant se sent le chef d'orchestre de communication, l'initiateur et le gérant des échanges, de leur contenu, de leur niveau et de leur correction, de leur durée, de leur progrès vers une tâche prédéterminée. En classe comme à l'église, dans l'armée ou devant la justice, la communication est gouvernée par un acteur plus responsable et puissant que les autres à la fois joueur et arbitre. C'est lui qui fixe les règles du jeu dans le cadre duquel l'élève est invité à se cantonner. C'est une réalité que l'enseignant est le gérant des affaires dans la classe de langue mais de nos jours nous pensons que l'apprenant peut aussi envisager de nouvelles méthodes pour l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère et rendre l'apprenant partenaire et plus participant dans le processus de l'apprentissage.

Yiboe (2010, p. 13) souligne le fait que l'enseignant est une force majeure et dominante dans l'enseignement du FLE au Ghana. Son travail se situe beaucoup dans le contexte de la communication, l'organisation spatiale de la classe. Alors un obstacle pourrait se créer si l'enseignant manque de bagage linguistique et de maîtrise suffisante de la langue cible.

Face à ce problème, Saïd (2017, p. 26) soulève un grand défi qui est l'incapacité d'un grand nombre d'apprenant à lire et à écrire dans la région du Mayotte. Ces contraintes ne sont pas différentes de ce qui se figure au Ghana. Les apprenants après bon nombre d'années d'apprentissage du français que ce soit dans les établissements privés ou publics sont victimes de difficultés comme la prise de parole en classe, lire couramment et rédiger une rédaction efficace pour n'en mentionner que peu.

Yiboe (2010, p. 241) parle de la même difficulté dans sa thèse de doctorat, il met l'accent sur le manque de volonté de la part des apprenants à faire des efforts pour prendre la parole en classe et certainement à l'atmosphère communicative à laquelle ils font face. Selon Saïd (2017, p. 38), au cours de l'apprentissage il est parfois difficile de céder la parole aux enfants. Pourtant certains enfants essaient de parler en classe, mais ils sont vite rattrapés par la réalité sociolinguistique. Elle ajoute qu'en cours par exemple, il leur manquera de lexiques élémentaires, ce qui les mettra dans une situation d'insécurité linguistique. Cette réalité difficile pour un apprenant pourrait bien être un frein à la pratique de la langue. Mais cela ne doit pas décourager l'enseignant d'une part à donner la parole aux apprenants à travers les jeux de rôle et d'autre part à l'apprenant d'essayer et de s'encourager de prendre la parole en classe de FLE.

Selon Yiboe (2012, p.12), la langue étrangère interagit entre l'enseignement, l'apprentissage et l'acquisition. Pour lui, l'interprétation est un processus difficile. Nous pensons aussi que l'acquisition d'une langue comme le français sera difficile à cause du milieu sociolinguistique.

Bien sûr, l'acquisition sera difficile dans un milieu où il y a un manque de pratique langagière en tant que telle, mais nous analysons ce phénomène d'une perspective d'encouragement surtout de la part des parents et des enseignants. Comme mentionné plus haut, Il a été établi qu'apprendre n'importe quelle langue à un bas âge aide à développer le cerveau cognitif avant d'atteindre un âge avancé. Les avantages d'apprendre une langue précoce sont énormes. Donc, il faut profiter de la capacité innée que l'enfant a pour apprendre aisément une langue. Cette capacité a tendance à devenir moins accentuée au fur et à mesure que l'on approche l'âge adulte (Cristino 2010, p. 8). C'est bien de profiter de cette capacité innée d'acquisition selon Chomsky, mais comment ? Nous pensons que les enfants ne doivent pas se sentir imposé l'apprentissage du français pour pouvoir en tirer les profits de disposition innée.

C'est alors dans cette perspective que s'inscrit le manque de matériels et d'insécurité dans les écoles dont parle Sinina, Nutakor et Agbéflé (2015, p. 378). Ces chercheurs critiquent la négligence des manuels d'enseignement qui sont directement conçus dans les maisons de publication occidentales avec des modèles pédagogiques à caractère monolingue utilisés dans les écoles secondaires. Lorsque l'apprenant d'une classe de FLE à un niveau (Seuil) est introduit à des terminologies qu'il trouve difficile à s'approprier, l'envie et la perception de l'apprenant peut être tuée si soin n'est pas pris. La plupart des méthodes utilisées dans l'enseignement des langues étrangères (anglais et français) ne sont pas conformes à la réalité sociolinguistique (Nutakor et Agbéflé, 2015, p. 376). Ce qui rend peu efficace les politiques du système éducatif surtout au niveau de l'oral où notre système emploie des voix très occidentales avec lesquelles les apprenants ne sont pas familiers, de même que les exercices d'expression orale. Les audio d'expression orale, surtout à ce niveau débutant doivent avoir un accent très familier ou une voix si possible africaine et introduire au fur et à mesure que les apprenants évoluent les concepteurs du programme pourrait donc leur introduire une voix occidentale.

C'est sur ce fait que Yiboe (2010, p. 16-17) pose la question à savoir s'il faudrait imposer un modèle particulier à l'enseignant et à l'élève en classe de FLE ? Quelles cultures et approches pédagogiques nécessaires pour réaliser une tâche ? Nous nous demandons si aujourd'hui les méthodes employées aident en réalité les apprenants à s'approprier la langue française. Est-ce que ces apprenants sont prêts à faire face à des réalités communicatives dans un monde propre à eux ? Dès lors quel avenir pour l'apprentissage du français au Ghana ?

Agbéflé (2009, p. 251), évoque les diverses méthodes employées et les choix d'approches pédagogiques utilisées en classe de langue. Le nombre d'élève dans une classe de langue et l'instabilité des méthodes d'enseignement mise à la disponibilité des apprenants sont vraiment à revoir par les concepteurs des programmes et les enseignants. Les difficultés de compréhension de ces méthodes et l'application incomplète de ces méthodes d'enseignement rendent très souvent l'apprentissage difficile par l'apprenant. Il met l'accent sur le besoin d'utiliser l'approche communicative surtout en contexte ghanéen plurilingue. L'apprentissage dans un contexte plurilingue exige une méthode plus ou moins efficace qui aidera à la fin du cursus scolaire aux apprenants à bien communiquer à l'oral et enfin à l'écrit.

Kaiza (2020, p. 140), dans son article explique comment certains enseignants comprennent mal l'approche communicative et il postule que d'autres la comprennent mais l'appliquent mal en mettant assez d'accent sur les règles grammaticales. La question d'approche pédagogique et didactique si bien mise en œuvre aidera les apprenants à avoir une base solide et améliorera le taux de prise de parole. Il est considéré qu'au niveau élevé, les apprenants auront acquis un bon niveau de lexique et de vocabulaire. De plus, ils auront surmonté toutes formes d'insécurité linguistique, ce qui facilitera à un certain degré l'enseignement/apprentissage du FLE.

En matière de démarche méthodologique, Cristino utilise pour la collecte des données, les observations de classe et l'administration des questionnaires aux apprenants et aux enseignants. Il travaille avec les apprenants en 5ème et 6ème année. Il explique de façon détaillée les caractéristiques de son public et le choix de son public mais l'échantillon de son public n'a pas été clairement identifié. Saïd (2017) pour sa part utilise les entretiens, les questionnaires et l'analyse des manuels scolaires comme outils d'enquête. Elle a travaillé avec les apprenants en fin de primaire au CM2, et les apprenants de 5ème, les apprenants de collège et en fin de cursus secondaire. L'échantillon n'est pas bien perçu dans la phase de la méthodologie.

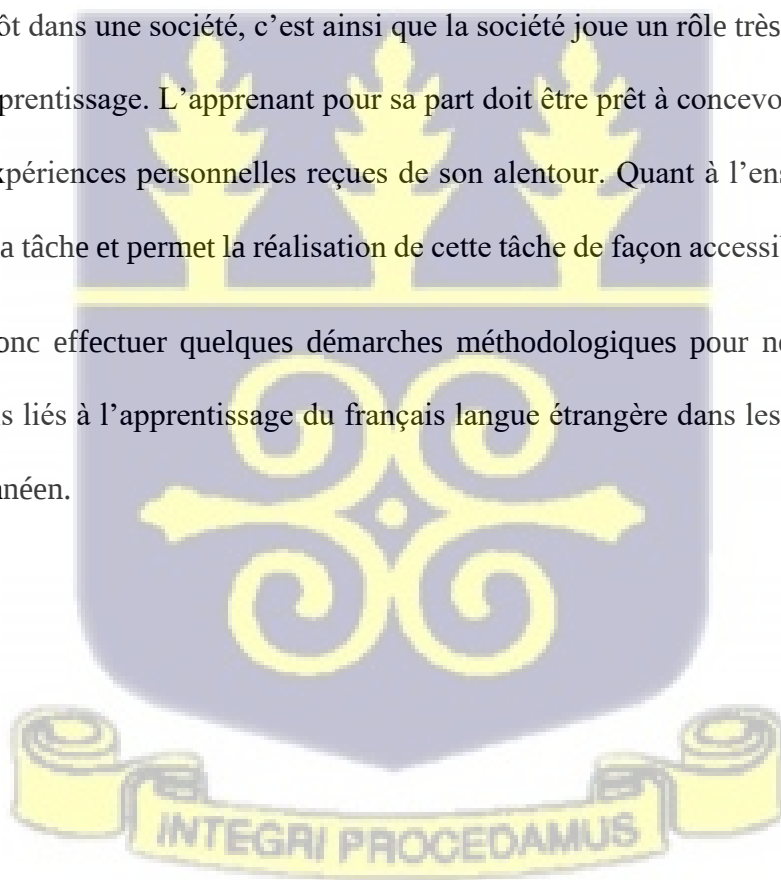
En somme, les travaux des chercheurs étudiés ci-dessus sur l'apprentissage/enseignement du français langue étrangère mettent en lumière quelques défis rencontrés par les enseignants et les apprenants du FLE en général. Cependant, seule l'étude de Saïd porte sur les élèves primaires dans un contexte francophone où le français est langue secondaire. Aussi, soulève-t-il Saïd (2017, p.26) un grand défi du point de vue de l'incapacité des apprenants à lire et à écrire dans la région du Mayotte. Aucune de ces recherches n'est concentrée sur le contexte plurilingue ghanéen. C'est donc pour combler ce vide laissé par les études précédentes que suscite notre intérêt dans le domaine de l'apprentissage de langue et plus particulièrement sur les défis de l'apprentissage du FLE chez les apprenants de l'école primaire en contexte plurilingue ghanéen.

Conclusion Partielle

Le chapitre ci-dessus comprend deux parties qui sont l'étude du cadre théorique qui met en lumière certaines théories de l'apprentissage et leurs implications sur l'apprentissage et enfin le parcours des travaux antérieurs.

À partir de ces théories, nous avons relevé que l'apprentissage se repose sur deux acteurs principaux : l'enseignant et l'apprenant. L'apprentissage ne peut pas se faire dans un espace isolé mais plutôt dans une société, c'est ainsi que la société joue un rôle très pertinent dans le processus d'apprentissage. L'apprenant pour sa part doit être prêt à concevoir pour lui-même à travers les expériences personnelles reçues de son alentour. Quant à l'enseignant, il est le facilitateur de la tâche et permet la réalisation de cette tâche de façon accessible à l'apprenant.

Nous allons donc effectuer quelques démarches méthodologiques pour nous permettre de relever les défis liés à l'apprentissage du français langue étrangère dans les écoles primaires plurilingue ghanéen.



Chapitre deux

DÉMARCHES MÉTHODOLOGIQUES

2.0. Introduction

Dans ce chapitre nous allons éclaircir les moyens par lesquels nous avons obtenu les données. Les données recueillies et analysées dans le chapitre suivant portent sur les difficultés rencontrées par les apprenants dans l'apprentissage du français, langue étrangère dans les écoles primaires en contexte plurilingue ghanéen.

Nous présentons donc l'environnement linguistique de l'enquête (le lieu), la population de référence, l'échantillonnage et l'échantillon, les instruments de collecte des données, la méthode d'analyse et le dépouillement des données.

2.1. Présentation de l'environnement linguistique de l'enquête

Etant donné que notre sujet porte sur les défis de l'apprentissage du français langue étrangère à l'école primaire dans le contexte plurilingue ghanéen, nous avons décidé de travailler dans deux écoles publiques à Madina, un quartier de la Municipalité de La Kwantanang dans la Métropole d'Accra. Le quartier Madina regroupe divers groupes ethniques à savoir les akans, les éwé, les haoussas, les ga et les kotokoli. La plupart des habitants de la communauté de Madina parle plus de 2 ou 3 des langues ci-dessus mentionnées. L'habitude plurilingue des apprenants est visible dans toutes les écoles de la municipalité et les deux écoles choisies ne font pas exception. Lors d'une enquête pilote effectuée dans la municipalité parmi les apprenants de ces deux écoles publiques, nous nous sommes rendu compte que chaque apprenant parle plus de 2 langues locales.

Une mise au point sur l'environnement linguistique est primordiale dans le cadre de notre étude pour pouvoir établir le contexte plurilingue des apprenants. En effet, c'est à ce contexte plurilingue que s'ajoute l'introduction du français langue étrangère.

Dans le paragraphe suivant, nous allons faire le point sur la population de référence et la justification du choix de cette population pour ce travail.

2.2. La population de référence

Notre recherche se déroule dans un milieu scolaire. Pour une raison de confidentialité les noms des écoles ne sont pas dévoilés mais anonymisés. Le public est composé des apprenants de l'école primaire Basic 4 et Basic 5 (désormais BS4 et BS5) qui apprennent le français. Les apprenants sont âgés de 9 ans à 12 ans en moyenne. D'une part, Le choix de la population a été motivé par le fait que les apprenants du primaire BS4 et BS5 apprennent le français parce qu'il y a un enseignant de français puisque l'apprentissage du français dans nos écoles est en fonction de la disponibilité d'un enseignant de français. D'autre part, la population choisie se justifie par la proximité nous permettant de pouvoir collecter les données. Nous avons aussi pris en considération notre sujet qui porte sur le plurilinguisme parce que la population dont il est question est fortement plurilingue. Rappelons que ceci a été révélé lors de notre pré-enquête effectuée dans les écoles dans la municipalité d'Accra. Les deux écoles publiques où nous menons l'enquête sont anonymisées Ecole A et Ecole B comme nous l'avons déjà évoqué dans le paragraphe précédent. C'est à partir de notre pré-enquête que nous avons choisi de travailler avec les apprenants, les enseignants de français, les directrices de ces deux écoles et les parents de ces apprenants dont il est question dans ce travail. Bien que notre recherche porte sur l'apprentissage du français langue étrangère à l'école primaire, nous jugeons bon de capter dans notre observation le processus d'enseignant très brièvement dans l'apprentissage

en classe de FLE. Étant donné que l'apprentissage dépend plus ou moins de l'enseignement. Quel échantillonnage pour notre travail de recherche ?

2.3. L'échantillonnage

Gaspard (2019, p. 2) définit l'échantillonnage comme étant « un procédé qui permet de définir un échantillon dans un travail d'enquête. Il s'agit d'étudier une partie sélectionnée pour établir des conclusions applicables à un tout ». En d'autres termes, l'échantillonnage est une sélection de personnes ciblées dans le but de réaliser un entretien, un groupe focus, un questionnaire ou un sondage. En fait, l'échantillonnage permet de récolter des informations pertinentes à partir d'un public précis afin de répondre à la problématique et aux hypothèses anticipées.

Il y a plusieurs méthodes d'échantillonnages qui sont la méthode d'échantillonnage probabiliste et non-probabiliste. Selon les exigences de notre recherche nous allons nous concentrer sur la méthode d'échantillonnage probabiliste. L'échantillonnage probabiliste prend en considération chaque unité et chaque unité a une chance probable d'être sélectionnée et quantifiée. Ce qui n'est évidemment pas le cas avec l'échantillonnage non-probabiliste. L'échantillonnage non-probabiliste comporte divers types qui sont l'échantillonnage systématique, l'échantillonnage stratifié, l'échantillonnage en grappe et l'échantillonnage aléatoire simple pour en mentionner quelques-unes.

L'échantillonnage aléatoire simple est un processus qui est déterminé à partir d'une procédure de tirage aléatoire statistique. Un échantillonnage aléatoire simple est un sous-ensemble d'une population statistique dans laquelle chaque membre du sous-ensemble a une probabilité équivalente d'être choisie (Gaspard, 2019). Nous utilisons l'échantillonnage aléatoire simple parce que nous avons dû chercher dans les écoles où le français est enseigné à l'école primaire, en tenant compte de la proximité pour la collecte des données. Nous avons donc choisi au

hasard ces deux écoles qui se situent non loin l'une de l'autre, ce qui constitue un échantillonnage aléatoire simple de notre travail.

Nous avons aussi choisi l'échantillonnage aléatoire simple parce que nous supposons que l'échantillon des participants choisis est représentatif de la population de référence.

Notre travail de recherche constitue un travail de terrain. Les observations ont été effectuées dans les classes de BS4 et BS5 des deux écoles dans la municipalité. Et l'observation comprend tous les apprenants dans la classe de FLE. Dans L'école A où nous avons effectué une observation participante, elle a un effectif de 48 et 58 apprenants en classe de BS4 et BS5 respectivement. Nous avons aussi observé les cours de FLE dans l'école B et elle comprend un effectif total de 36 et 38 apprenants en classe de BS4 et BS5 respectivement.

C'est la première fois que ces apprenants apprennent le français. Notons que l'âge joue un rôle pertinent dans l'acquisition des compétences langagières très spécifiquement dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Nous avons travaillé et entretenu les 2 enseignants de français dans les 2 écoles publiques où nous avons effectué les observations de classe. Nous avons aussi interviewé les 2 directeurs d'écoles publiques et 10 parents au total qui ont des enfants à BS4 et BS5 qui apprennent le français. Les 10 parents ont été choisis de façon aléatoire ou au hasard. Enfin, nous avons jugé bon d'avoir des entretiens avec 6 apprenants dans chaque école publique de façon respective.

Les tableaux ci-dessous présentent la distribution de l'échantillon (les enseignants, les directrices d'écoles, les parents et les apprenants.)

Tableau 1 : Distribution des enseignants qui enseignent au niveau BS4 et BS5 dans les deux écoles publiques A et B respectivement.

Niveau des apprenants	Nombre d'enseignante Ecole A	Nombre d'enseignant Ecole B	Total
BS4 & BS5	1	1	2
Total	1	1	2

Tableau 2 : Distribution des directrices d'école.

Nom de l'école	Nombre de directrice	Total
Ecole A	1	1
Ecole B	1	1
Total	2	2

Tableau 3 : Distribution des parents dont leurs enfants sont au primaire et font le français

Nom de l'école	Nombre des Parents	Total
Ecole A	5	5
Ecole B	5	5
Total	10	10

Tableau 4 : Distribution des apprenants que nous avons choisi d'interviewé.

Nom de l'école	Niveau d'apprenant	Nombre d'apprenant/e(s)	Total
Ecole A	BS4	3	3
Ecole B	BS4	3	3
Ecole A	BS5	3	3
Ecole B	BS5	3	3
Total	BS4&BS5	12	12

2.4. Les instruments d'enquête

Pour bien mener ce travail de recherche, nous avons employé deux instruments de recherche. Notamment les observations et les entretiens dans notre recherche.

2.4.1. Les observations

Martineau (2004, p. 6), définit l'observation comme « un outil de cueillette de données où le chercheur devient le témoin des individus et des pratiques au sein des groupes en séjournant sur les lieux même où ils se déroulent. »

Il y a différents types d'observations à savoir l'observation participante, l'observation non-participante, l'observation structurée et l'observation non structurée. Dans le cadre de cette recherche nous utilisons l'observation participante.

L'observation participante nous permettra d'étudier le comportement des apprenants, d'interagir avec les apprenants pendant l'observation, de poser des questions aux apprenants, aux parents et aux enseignants. Ce type d'observation aidera à obtenir des informations détaillées dans la salle de classe et comment les apprenants participent et apprennent en classe.

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

En dehors des observations, nous avons aussi considéré l'entretien comme outil pertinent à la collecte des données de notre enquête.

2.4.2. Les entretiens

Tamim (2020, p. 56) explique l'entretien comme « un mode d'accès efficace aux représentations et aux opinions individuelles. Il engage ainsi des personnes dans une situation de « face à face » ou l'interviewé veut généralement véhiculer une bonne image de soi. Par conséquent, des rapports sociaux se jouent dans un entretien et vont plus ou moins en faveur de la qualité des données collectées ». L'entretien dénote une rencontre, une interaction sociale ou un fait de parole permettant à une personne A de recueillir une information sur une

personne B, (Guyot, 2018, p. 3). Nous distinguons trois types d'entretiens : l'entretien non-directif ou libre, l'entretien semi-directif et l'entretien directif.

2.4.2.1. L'entretien non-directif

L'entretien non-directif constitue un modèle générique d'interaction grâce à sa structure flexible qui permet à l'interviewer de s'approprier l'entretien (Magioglou, 2008 dans Gaspard 2019). L'entretien non-directif est aussi appelé l'entretien libre. Ce type de méthode est une méthode d'étude qualitative qui permet la collecte des données. Ce type d'entretien permet d'obtenir des informations sur un sujet général, social ou économique. Le chercheur a le choix de mener un entretien sous forme d'interaction individuelle ou collective. Lors de l'entretien non-directif, l'enquêteur ne doit pas interrompre la personne interrogée mais la conversation peut être relancée selon les propos de la personne interrogée. L'entretien non-directif prend la forme d'un questionnement très limité et une approche qui permet à la personne interrogée de parler librement sans interruption. Il ne faut pas porter un jugement sur les propos de la personne interrogée ou couper la parole à la personne interrogée en essayant de sortir dans le cadre de l'entretien (Gaspard, 2019).

2.4.2.2. L'entretien semi-directif

L'entretien semi-directif est aussi appelé entretien qualitatif ou approfondi. L'entretien semi-directif est une méthode d'étude qualitative. Ce type d'entretien a pour but la collecte des informations à travers des explications à propos du sujet. L'entretien semi-directif est une technique de collecte de données qui contribue au développement de connaissances favorisant des approches qualitatives et interprétations relevant en particulier des paradigmes constructivistes (Lincoln, 1995) ». Nous distinguons deux types d'entretien semi-directif à savoir l'entretien semi-directif à réponses libres et l'entretien semi-directif centré ou ciblé.

Pendant l'entretien semi-directif à réponses libres, l'enquêteur se base sur un guide d'entretien à l'appui des réponses provisoires. L'enquêteur est libre de poser des questions à sa manière en se basant sur un thème prédéfini. Plus précisément, l'enquêteur dirige l'entretien dans une discussion qui porte sur un aspect général du sujet étudié.

Alors que l'entretien semi-directif centré ou ciblé se focalise sur une étude de cas. L'enquêteur pose des interrogations ouvertes sur un thème particulier ou un événement précis.

L'entretien s'effectue à l'aide d'un guide d'entretien. Le guide d'entretien permet de bien structurer et diriger la vision du chercheur.

2.4.2.3. L'entretien directif

Dans le cadre de cette recherche, nous utilisons l'entretien directif. L'entretien directif est aussi appelé entretien normalisé et cette méthode de collecte de données est une méthode à mi-chemin entre l'étude qualitative et l'étude quantitative.

L'entretien directif est le type d'entretien où le chercheur est guidé par un guide d'entretien et chaque question est posée dans un ordre préétabli. L'entretien directif exige une préparation efficace qui respecte l'ordre et la formulation des questions. Le guide d'entretien est très souvent suivi d'un questionnaire à réponses fermées ou ouvertes. Ce type d'entretien est effectué de diverses manières soit un entretien face à face, par e-mail, par réseaux sociaux ou par téléphone. Tout cette mise au point permet d'assurer que tous les interviewés sont plus au moins dans les mêmes situations ce qui facilitera l'analyse des données et la comparaison des données obtenues. Dans la construction de notre guide d'entretien nous nous servons des questions informatives très précises.

Les entretiens avec les apprenants, les enseignants et les parents ont été enregistrés par l'accord mutuel des participants. Mais malheureusement, les directrices des deux écoles A et B où s'est déroulée notre recherche n'ont pas voulu être enregistrées lors de notre entretien

(pour des raisons personnelles). Ainsi, nous avons seulement pris des notes sur place pendant les entretiens avec elles. Les entretiens ont été aussi effectués en anglais pour encourager les participants à pouvoir s'exprimer. De plus, compte tenu du contexte multilingue. Nous avons aussi voulu que les interviewés se sentent à l'aise durant toute la session des interviews. Le guide d'entretien a été aussi rédigé en anglais pour éviter toute forme de traduction spontanée.

Le premier groupe que nous avons entretenu ont été les apprenants. Nous avons jugé bon d'interagir avec eux juste après les observations de classe.

2.4.2.3.1. Les entretiens avec les apprenants

Nous considérons les apprenants comme des agents de l'apprentissage du français. Nous avons sollicité leur point de vue en ce qui concerne l'apprentissage du français et l'environnement linguistique. Nous les avons interrogés sur leur situation plurilingue et les difficultés d'apprentissage que les apprenants rencontrent pendant l'apprentissage du français langue étrangère. Nous avons dû les entretenir à propos de leur comportement en classe de langue et envers la langue en tant que matière.

Le deuxième groupe entretenu a été les enseignants. Nous avons eu des interactions avec eux après les cours de FLE que nous avons observés.

2.4.2.3.2. L'entretien avec les enseignants

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

Le troisième groupe que nous avons interagi avec a été les directrices des deux écoles publiques où se déroule l'enquête.

2.4.2.3.3. L'entretien avec les directrices d'écoles

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

Le dernier groupe que nous avons entretenu a été les parents des apprenants qui ont des enfants en classe de BS4 et BS5 dans la municipalité où se déroule l'enquête.

2.4.2.3.4. L'entretien avec les parents

Nous avons également eu des entretiens guidés avec les parents des apprenants participants dans cette enquête pour collecter des données. Nous avons sollicité leurs opinions à propos du nombre de langue que les apprenants parlent, l'environnement linguistique, l'apprentissage du FLE à l'école et à la maison et leurs représentations personnelles envers l'introduction du français au Ghana. Nous avons choisi de travailler avec les parents aussi parce que nous les considérons comme acteurs dans l'éducation de leurs enfants.

2.5. Méthode d'analyse

Paillé (1996, p.181) définit la méthode qualitative comme étant « une démarche discursive et signifiante de reformulation, d'explication ou de théorisation, d'un témoignage, d'une expérience ou d'un phénomène ». La méthode d'analyse qualitative permet de reformuler et d'expliquer un fait ou un événement précis.

Selon N'da (2015, p. 22) la méthode qualitative « se fonde sur une démarche plutôt empirico-inductive le plus souvent, parfois déductive voire hypothético-déductive ».

En résumé nous pouvons définir la méthode qualitative comme étant une approche qui met un accent particulier sur les acteurs et une situation définie. Elle vise à examiner et à comprendre le comportement de ces acteurs et comment ces acteurs agissent et pensent face à diverses situations.

L'enquêteur et le chercheur en approche qualitative va au-delà d'un problème existant et fait tout dans son pouvoir pour comprendre le problème ou la situation. Le chercheur n'essaye pas de prouver ou de contrôler le problème ou la situation mais il apprécie le problème tel qu'il est et donne sens au problème à travers les observations, la description, l'interprétions et l'appréciation de l'environnement tel qu'ils se présentent. Le but de la recherche est le fait de reconnaître, de découvrir et de comprendre une réalité humaine ou un cas d'étude sociale.

Notre travail de recherche se situe dans un contexte social qui vise à analyser les défis de l'apprentissage en milieu scolaire parmi les apprenants de l'école primaire qui apprennent le français dans un domaine plurilingue.

En vue de notre recherche, nous trouvons bon d'utiliser la méthode d'analyse qualitative pour pouvoir bien explorer les attitudes, les opinions, les comportements et les sentiments des apprenants et autres acteurs qui jouent un rôle dans l'apprentissage du français langue étrangère.

De plus, nous avons eu l'opportunité d'entretenir les acteurs directs de l'apprentissage du FLE et comprendre bien la situation d'apprentissage du FLE.

2.6. Le dépouillement des données

Les observations et les entretiens sont des moyens de réunir des informations sur un thème précis, sur un groupe de personne ou sur une situation. Ce type de collecte de données est enfin analysé à travers une méthode d'analyse qualitative. Et pour faire l'analyse dans ce type de recherche, il faudrait donc dépouiller les données recueillies. Les données dans cette phase

sont recueillies à l'aide d'enregistrement et avec les notes prises sur place par le biais de la grille d'observation. Cette phase nous mène au dépouillement des données et le dépouillement des données est la phase qui analyse les données qualitatives et l'interprétation des données.

La phase de l'analyse des données ou la présentation des données obtenues du terrain est la phase de l'analyse de contenu des données et la description des données recueillies. Dans cette phase, les données recueillies sont étudiées par le chercheur pour en tirer des significations et des explications possibles. L'analyse de contenu est le plus important dans l'analyse des données qualitatives. L'analyse de contenu est la plus reconnue des méthodes pour étudier les interviews et les observations qualitatives. Cette phase consiste à transcrire les données qualitatives à savoir les données de l'observation effectuées à travers la grille d'analyse et enfin à coder les informations recueillies et à les traiter. Lors de l'analyse de contenu, l'enquêteur ou le chercheur doit analyser de façon la plus objective possible et essayer de rester la plus fiable possible dans cette analyse.

En ce qui concerne les données recueillies à l'orale sous forme d'enregistrement sont transcrites sous forme de texte. Les données enregistrées ont été transcrites à l'aide d'un personnel de service national au département de français. L'analyse de contenu exige la mise en place d'un instrument d'analyse pour étudier la signification des données récoltées.

L'analyse des données qualitatives est structurée en trois parties à savoir la transcription des données, le codage des informations et le traitement des données (Adreani & Conchon, 2003).

La transcription des données se fait par la réorganisation des enregistrements audio ou vidéo. Ces enregistrements sont transcrits à l'écrit pour faciliter la lecture et le traitement des données. Les données se présentent sous forme de textes, images ou d'informations symboliques. Ces données qualitatives sont la représentation des entretiens et des observations recueillies sur le terrain. Cependant, le codage des informations se limite à la catégorisation

des informations. La catégorisation des informations est basée sur la construction d'une grille d'analyse. Et la grille d'analyse est structurée en critères et en indicateurs nommés les catégories d'analyse. En outre, il n'y a aucun système automatique pour analyser le contenu des données par le codage des données. Les données recueillies sont toujours présentées sous forme brute, c'est ainsi que la grille d'analyse aide à la description, au classement et à la transformation des données déjà transcrites.

Avec les entretiens, nous allons transcrire les données recueillies en utilisant le guide d'entretien. Nous allons aussi coder les informations recueillies et les traiter de façon systématique. La transcription de l'entretien se fait mot à mot, sans interprétation, sans abréviation et sans en changer le texte. En ce qui concerne les notes d'observation, nous allons rédiger et transcrire à travers ce que nous avons vu, ressenti et nos impressions, tout en nous basant sur notre grille d'observation.

Le traitement des données qualitatives est mené d'un point de vue sémantique et statistique selon les données à la disposition de l'enquêteur. Le traitement sémantique consiste à étudier les opinions des personnes interviewées et les lexiques employés par les interviewés et essayer de comprendre leur point de vue. Ces points vus des interviewés peuvent être classés sur la base de trois critères que sont l'analyse empirique, l'analyse lexicale et l'analyse de l'énonciation. Le traitement statistique traite les données statistiques à l'aide de logiciels spécifiques. Les informations codées informatiquement et traitées quantitativement.

En principe, le traitement des données se fait en fonction d'un but spécifique. Les programmes n'ont pas la capacité de tout faire. La transcription des textes, le codage des catégories, la visualisation graphique des données et le traitement multimédia.

2.7. Conventions de transcription

Notre analyse porte essentiellement sur les défis rencontrés par l'apprentissage du FLE dans les écoles primaires en contexte plurilingue.

Notons une fois de plus que les entretiens ont été faits en anglais parce que la plupart des participants ne maîtrise pas le français. Cela a permis aux participants de bien s'exprimer et de se sentir à l'aise lors de certains entretiens effectués. Pour certains entretiens, les notes ont été prises sur place. Notre attention s'est portée sur les opinions et les idées des participants.

2.8. Identification des locuteurs

En transcrivant, les données recueillies auprès des participants et pour identifier ces participants aux échanges communicationnels, nous avons adopté les abréviations suivantes tout au long de notre présentation et analyse des données :

E: ECOLE

EA, EB: ECOLE A, ECOLE B

EN : ENSEIGNANT renvoie à l'enseignant

ENA, ENB : ENSEIGNANT A, ENSEIGNANT B représente les enseignants de l'école A et B où nous avons effectué les observations de classe.

D : DIRECTRICE renvoie aux directrices d'école

DA, DB : DIRECTRICE A, DIRECTRICE B renvoie à la directrice de l'école A et école B.

A : APPRENANT renvoie aux apprenants des écoles A et B.

A1, A2, ETC. : APPRENANT 1, APPRENANT 2 représentent l'apprenant 1 et 2 etc.

PA : PARENT renvoie au parent que nous avons entretenu lors de la collecte des données.

PA 1, PA2 représentent les parents 1 et 2 ainsi de suite.

2.9. Justification du type de transcription

En vue de faciliter le traitement des données recueillies, nous avons adopté une transcription de mot à mot, tout en essayant de rester très fidèle aux réponses reçues de la part des participants.

En effet, nous sommes intéressés aux opinions diverses des participants et nous avons conservé et retenu les réponses spécifiques de la part des participants.

Conclusion partielle

Ce chapitre a présenté les démarches méthodologiques utilisées pour la collecte des données de notre étude. Nous avons présenté notre population de référence et nous avons sélectionné notre échantillon. Nous avons décrit le processus de collecte des données à travers des observations et les entretiens guidés destinés respectivement aux apprenants, aux parents, aux enseignants et aux directrices d'école. Nous allons donc analyser les données recueillies dans le chapitre suivant.



Chapitre trois

Présentation et analyse des données

3.0. Introduction

Dans ce chapitre nous allons présenter et analyser les données recueillies afin d'aboutir à l'objectif de notre étude. Pour bien mener cette partie de notre chapitre, nous avons abordé premièrement les observations effectuées en classe : celle de l'école A (désormais EA) et de l'école B (désormais EB) choisies dans le cadre de cette enquête. Ensuite, nous avons fait l'analyse des entretiens réalisés auprès des apprenants de BS4 et BS5, auprès des enseignants et des directrices d'école et enfin auprès de quelques parents d'élèves.

Notons que les données recueillies de l'entretien sont transcrites afin de pouvoir bien les analyser.

3.1. Présentation des données

3.1.1. Les données de l'observation de classe

Dans cette partie, nous avons fait une observation participante dans deux différentes classes de FLE. Cet outil de collecte de données, nous a permis de comprendre la situation d'apprentissage en classe, la participation des apprenants, les supports d'apprentissage et les difficultés qui confrontent l'apprentissage du français au niveau primaire.

Avec notre grille d'observation participante, nous avons cherché à observer les items suivants :

- i. La démarche méthodologique que l'enseignant suit pour enseigner son cours et la réaction des apprenants en classe.
- ii. La langue d'interaction enseignant-apprenants.

- iii. La relation enseignant-apprenant dans la classe de FLE et L'interaction apprenant-enseignant dans la classe de FLE.
- iv. Les stratégies d'apprentissages mises en place pour encourager les apprenants.

La première séance de cours observée dans EA est la classe de BS4. Le même enseignant enseigne la classe BS4 et BS5. Cette classe a un effectif de 58 apprenants. Le sujet traité pour la classe de BS4 porte sur « savoir se présenter » et l'objectif du cours était « être capable de se présenter en français ».

La deuxième séance de cours observée dans la même école est en classe de BS5 comportant 48 apprenants. Le sujet porte sur « prendre congé de son ami » et l'objectif du cours est « être capable d'utiliser de simple vocabulaire pour « prendre congé de son ami ».

Chaque cours se déroule sur une durée de 60 minutes et une fois par semaine. La leçon est répartie en cinq étapes et subdivisées en séquences respectivement. La première séquence qui porte sur les pré-acquis et l'annonce de la leçon du jour se déroule dans 10 minutes. Dans la deuxième partie, la phase du déroulement de diverses séances de la leçon, l'enseignant introduit la leçon de la séance du jour pour 35 minutes. La troisième partie qui est la phase de systématisation où les apprenants se mettent en groupes pour effectuer des activités sur le concept appris. Cette phase dure pour 10 minutes et introduit les jeux de rôle pour tester la compréhension et la production orale des apprenants. La phase d'évaluation dure pour 5 minutes et finalement l'enseignant consacre la dernière partie en proposant un devoir pertinent par rapport à l'objectif de la leçon.

La troisième et quatrième séance a été observées dans EB dans la classe BS4 et BS5 avec un effectif de 34 et 36 apprenants respectif. Le même enseignant prend les deux classes. Chaque cours a duré 30 minutes. L'emploi du temps n'accorde pas de priorité à l'apprentissage du

français alors l'enseignant choisit n'importe quel jour qui lui est convenable pour l'apprentissage du français, cette partie a été confirmée par l'enseignant lors des entretiens.

Chaque cours dure 30 minutes et se déroule une fois par semaine. La leçon est répartie en cinq étapes et subdivisées en séquences respectivement. La séquence initiale porte sur l'annonce de la leçon du jour et une chanson pour commencer le cours du jour sur une durée de 5mins. Dans la deuxième partie, la phase de déroulement de différentes séances, l'enseignant entre dans les détails la leçon de la séance du jour pour 20 minutes. La troisième partie, la phase de systématisation, l'enseignant a interrogé les apprenants individuellement pour tester leur compréhension et leur production orale. La phase d'évaluation a durée pour 5 minutes et l'enseignant a consacré la dernière partie en proposant un devoir pertinent par rapport à l'objectif de la leçon et effectivement les 30 minutes ne sont pas du tout suffisantes pour la séance.

3.2. Les observations de classe (EA et EB)

Tableau 5 :

Items	ENA	ENB
Langues d'apprentissage	Dans EA, le cours est dispensé plus en anglais qu'en français. Les explications sont faites entièrement en anglais. De temps en temps selon le niveau de langue maîtrisée par les apprenants, l'enseignant utilise l'akan ou	Dans EB, l'apprentissage du FLE se déroule en anglais et en français. L'enseignant utilise l'anglais pour expliquer les nouveaux vocabulaires. L'enseignant utilise l'anglais pour expliquer les notions et faire des illustrations.

	l'élève pour expliquer des notions et faire des illustrations.	
Syllabus	Met l'accent sur la production orale, la compréhension orale et l'expression écrite.	Met l'accent sur la compréhension orale que la production orale.
Démarche méthodologique	ENA assure les différentes étapes de la démarche méthodologique. Par contre l'enseignant n'utilise aucun support pédagogique comme les photos, les dessins, les audio dans son cours. Nous avons remarqué qu'ENA utilise les activités comme le jeu de rôle pour développer la production orale des apprenants.	ENB ne met pas l'accent sur les quatre compétences à savoir la production orale et écrite, l'expression écrite et orale. L'ENB n'a utilisé aucun support pédagogique comme les photos, les dessins, les audio etc. nous avons remarqué que l'ENB a organisé quelques activités comme les jeux de rôle, pour aider la production orale des apprenants
Méthode utilisée	ENA utilise l'approche communicative comme méthode d'apprentissage selon la préconisation du	ENB est censé utiliser l'approche communicative selon le Ghana Education Service.

	ministère de l'éducation du Ghana (GES).	
Evaluation	ENA a évalué les apprenants à l'oral et à l'écrit. Il l'a fait à l'oral à travers les jeux de rôle et à l'écrit puis il leur donne des exercices.	ENB a évalué les apprenants à l'oral en leur posant des questions à l'oral et à l'écrit, il leur donne des exercices.
La réaction des apprenants en classe de FLE.	ENA utilise un ton agréable et enthousiaste. Ce qui fait que les apprenants sont motivés et contents de voir l'enseignant entrer en classe. De plus l'enseignant utilise les gestes, les mimiques et le langage corporel pour transmettre son message à la classe. Les apprenants comprennent les gestes que l'enseignant fait. L'enseignant fait ses gestes pour attirer leur attention. En dépit des efforts évoqués par l'enseignant parce que les apprenants sont des enfants,	ENB utilise un ton assez agréable et peu enthousiaste pour attirer l'attention des apprenants. Mais les apprenants ne semblent pas vraiment contents de voir l'enseignant entrer en classe. Le cours est effectué plus au moins comme un cours magistral. L'enseignant cherche à maintenir le contact du regard avec les apprenants mais parce qu'ils sont des enfants de temps en temps ils le perdent et ils commencent à bavarder. L'enseignant n'est pas

	de temps en temps les apprenants sont distraits et l'enseignant doit attirer leur attention sur le cours du jour. Pendant le cours, l'enseignant essaie de se déplacer dans la classe et les apprenants durant la leçon restent focalisés par le mouvement de l'enseignant. Avant d'aborder une nouvelle séquence, l'enseignant introduit une chanson qu'il a déjà apprise aux apprenants. Il est très remarquable de voir les apprenants vraiment motivés et contents par les chansons. Les apprenants aiment chanter en groupe et ces chansons sont une source d'ambiance pour eux pendant les cours.	capable de favoriser une ambiance positive et motivante durant toute la leçon. Les apprenants ne sont pas motivés pendant le cours de FLE. Pendant le cours ENB ne se déplace pas dans la classe. Avant d'aborder une nouvelle séquence, ENB n'introduit aucune chanson.
L'interaction enseignant-apprenant.	Dans EA, nous avons remarqué un sentiment	Dans EB, nous n'avons remarqué aucune urgence

	d'imposition par rapport à l'apprentissage du FLE parmi les apprenants en classe de FLE. Les apprenants se sentent imposée la langue parce qu'ils n'ont aucune occasion de pratiquer en dehors de la classe. Ce qui n'est pas le cas avec les autres matières en apprentissage dans les écoles primaires. Les autres matières comme l'anglais, l'Akan, l'éwé, les mathématiques donnent une opportunité à l'apprenant de les pratiquer en dehors de la classe. L'environnement est plus ou moins propice à l'apprentissage de ces matières mentionnées. En classe de FLE, la majorité des apprenants démontrent une attitude négative envers le français. Certains	envers l'apprentissage du FLE parmi Les apprenants. Les apprenants de cette école se sentent imposer l'apprentissage du français ce qui fait que la plupart d'entre eux ne sentent pas à l'aise pendant le cours de FLE. Nous avons remarqué quelques choses très pertinentes parmi les apprenants dans les deux écoles, est le fait que certains apprenants se moquent de ceux qui essayent de prendre la parole en classe de FLE. Les apprenants n'ont pas cultivé l'attitude de poser des questions à l'enseignant même s'ils ne comprennent pas la leçon ou certains vocabulaires. Pratiquement, aucun des apprenants n'a tenté de poser des questions
--	---	---

	apprenants sont très intéressés et participaient très bien en classe. Ces apprenants sont toujours prêts à répondre et à prendre part dans les jeux de rôle pendant le cours de français. Nous avons aussi remarqué que les apprenants discutent entre eux en langues locales. Certains apprenants se débrouillent à prendre la parole en classe. Nous avons aussi remarqué que les apprenants s'adaptent pas mal aux activités faites à l'écrit. Dans EA, les apprenants démontrent une attitude positive à cause de la personnalité de l'enseignant et comment l'enseignant délivre son cours de FLE. Pas mal d'apprenants sont prêts et aptes à prendre la	en rapport avec le sujet, mais il est plutôt évident de voir les apprenants demander la permission de sortir ou de visiter la toilette chaque fois que le cours se déroule. Nous avons aussi remarqué que les apprenants discutent entre eux en langues locales. Très peu d'apprenants essaient de prendre la parole en classe. Les apprenants s'adaptent pas mal aux activités écrites. Dans EB, les apprenants démontrent une attitude de refus en l'apprentissage du FLE. Nous avons observé se sentiment de ne pas vouloir essayer de pratiquer le FLE surtout à cause du manque de vocabulaire. Nous avons remarqué aussi que les apprenants peuvent
--	---	--

	parole. Nous avons observé se sentiment de vouloir essayer en dépit des vocabulaires très limités. Nous avons remarqué aussi que les apprenants peuvent participer seulement à travers ce que l'enseignant enseigne en classe de FLE. Les apprenants ont acquis de nouveaux vocabulaires à travers les mémorisations, les répétitions, les jeux de rôles et les efforts personnels des apprenants. Nous avons constaté que les apprenants participent mieux lorsqu'ils ont bien mémorisé le dernier cours. La participation est un processus qui fait partie de l'apprentissage du FLE. C'est à partir de la réaction des apprenants que nous pouvons déduire un niveau	participer seulement à travers ce que l'enseignant enseigne en classe de FLE. Les apprenants ont acquis de nouveaux vocabulaires à travers les mémorisations, les répétitions, les jeux de rôles et les efforts personnels des apprenants. Les apprenants de cette école se sentent imposer l'apprentissage du français ce qui fait que la plupart d'entre eux ne se sentent pas à l'aise pendant le cours de FLE. Nous avons remarqué certains faits très pertinents parmi les apprenants dans les deux écoles, c'est que certains apprenants se moquaient de ceux qui essayaient de prendre la parole. Les apprenants n'ont pas cultivé l'habitude de
--	---	--

	élevé de participation. Nous avons aussi constaté que bon nombre d'apprenants écoutent attentivement en classe mais il y a un problème de compréhension ce qui fait qu'à la fin de la leçon, il y a des réactions différentes qui proviennent des apprenants	poser des questions à l'enseignant même s'ils ne comprennent pas la leçon ou certains vocabulaires. Pratiquement, aucun des apprenants n'a tenté de poser des questions en rapport avec le sujet, mais il était plutôt évident de voir les apprenants demander la permission de sortir ou de visiter les toilettes pendant le cours.
La clarté des activités pédagogiques.	ENA s'exprime clairement ce qui fait que les apprenants écoutent clairement et répètent les mots et expressions prononcés par l'enseignant en classe. L'enseignant voyant le niveau des apprenants utilise soit anglais, twi ou éwé. La plupart des apprenants parlent twi et éwé alors	ENB s'exprime en langue correcte et assez claire. Il explique les nouveaux vocabulaires en s'appuyant sur la langue anglaise qui est la langue de scolarisation. Nous avons remarqué que les apprenants ont acquis de nouveaux vocabulaires en mémorisant et en répétant après l'enseignant. Les outils

	l'enseignant profite de cette occasion pour faire référence de temps en temps à ces deux langues locales. L'enseignant encourage et motive les apprenants en les impliquant dans le cours, en interagissant avec eux, individuellement et en groupes. Certains apprenants démontrent la volonté de prendre la parole mais hésitent parce qu'il leur manque le vocabulaire approprié. Souvent l'enseignant encourage et motive les apprenants en les impliquant dans le cours, en interagissant avec eux, individuellement et en groupes. Certains apprenants démontrent la volonté de prendre la parole mais hésitent parce qu'il leur manque de vocabulaire	pédagogiques employés par l'enseignant ne sont pas en lien avec l'objectif de la leçon et non adaptés au niveau des apprenants. Ce qui fait que les apprenants ne se sentent pas motivés à apprendre. L'enseignant n'interroge pas les apprenants en groupe mais il les interroge individuellement. Il ne prend pas en considération les différences individuelles. L'enseignant évite les critiques négatives de la part des autres apprenants qui pourrait nuire à l'intérêt de ceux qui participent efficacement en classe. Avant d'annoncer la leçon du jour, l'enseignant est censé vérifier les pré-acquis mais il ne l'avait pas fait. Il a directement annoncé la
--	--	---

	approprié. Souvent l'enseignant encourage les activités de répétitions en groupes. Les apprenants sont bien intéressés L'enseignant veille à faire participer les apprenants et ces derniers le font assez bien. L'enseignant ne prend pas en considération les différences individuelles à cause du grand nombre d'apprenants dans une classe de langue, alors que certains apprenants ne comprennent pas du tout les activités de classe. L'enseignant évite toute forme de critique négative de la part des apprenants qui essaient de prendre la parole en français. Il est aussi évident de constater que certains apprenants se moquent de leurs amis qui	leçon du jour. L'enseignant a employé des activités correspondantes aux objectifs. L'enseignante n'est pas en mesure de varier les activités pour vraiment faire acquérir les compétences langagières. Les activités sont centrées plus sur l'enseignant que les apprenants. L'enseignant n'alterne pas les modalités de travail en classe de FLE. Nous avons aussi remarqué que l'objectif de la leçon n'a pas vraiment suivi une progression. L'enseignant fait de son mieux pour éviter toute forme de critique négative de la part des apprenants qui essaient de prendre la parole en français.
--	--	---

	essaient de prendre la parole en classe de FLE. Avant le déroulement de la leçon, l'enseignant vérifie les pré-acquis mais nous avons constaté que la plupart des apprenants semblent avoir oublié la leçon précédente. Ils ont des difficultés à se souvenir de la leçon précédente.	Avant le déroulement de la leçon, l'enseignant ne vérifie pas les pré-acquis.
La gestion du temps et de l'espace.	ENA arrive à bien gérer la classe et les différentes étapes de la leçon. L'enseignant alloue aussi assez de temps à l'explication de nouveaux vocabulaires. L'enseignant arrive à bien gérer les problèmes qui surviennent en classe. La classe est très spacieuse et très éclairée. Les apprenants s'assoient	ENB n'a pas mal géré la classe. Il a géré assez bien les différentes étapes de la leçon. L'enseignant a alloué assez de temps à l'explication de nouveaux vocabulaires. Les apprenants sont assis de façon linéaire et font face à l'enseignant. La classe est très spacieuse et mais n'est pas bien éclairée.

	dans un ordre linéaire et font face à l'enseignant. L'arrangement des bancs dans la salle de classe ne permet pas à l'enseignant de bien circuler parmi les apprenants et d'établir un contact avec les apprenants.	Les apprenants s'assoient dans un ordre linéaire et font face à l'enseignant. L'arrangement des bancs dans la salle de classe ne permet pas à l'enseignant de circuler parmi les apprenants et d'établir un contact avec les apprenants.
--	---	--

3.3. Les entretiens

3.3.1. Les entretiens avec les apprenants

Nous avons effectué des entretiens avec les apprenants dans les deux écoles de cette enquête. Tous les apprenants que nous avons eus l'opportunité d'interviewer parlent plus d'une langue locale. Les entretiens avec les apprenants ont pour but de solliciter les diverses opinions des apprenants et les difficultés auxquels ces apprenants sont confrontés dans leur apprentissage du français.

Tableau 6 : Les données personnelles des apprenants

Item	Fréquence	Pourcentage%
Sexe		
Fille	6	50%
Garçon	6	50%
Age		
9-11	6	50%
12-15	6	50%
Classe		
BS4	6	50%
BS5	6	50%
Total	12	100%

Le tableau 6 ci-dessus présente les données personnelles des apprenants. Notons que nous avons eu l'opportunité d'interagir avec 12 apprenants dans les deux écoles publiques où nous avons effectués les observations de classe. Les entretiens avec les apprenants nous ont aidés à recueillir les réponses attendues pour cette partie de notre travail.

Tout d'abord, nous avons travaillé avec 6 apprenants en classe de BS4 et 6 apprenants en classe de BS5 dans les deux écoles publiques respectivement. Ensuite, nous avons pris en considération leur âge. Selon les données sur le tableau 5, 6 apprenants soit 50% ont de 9 à 15 ans en moyenne. 6 apprenants ont entre 9 et 11 ans représentant 50% et les autres 6 apprenants ont entre 12 et 15 ans représentant 50%.

3.4. Profil linguistique/Répertoire linguistique des apprenants

Tableau 7 :

Items	Réponse	Nombre de répondants	Pourcentage (%)
What local languages do you speak?	Twí, éwé, english	4	40
	Twí, english	4	40
	Twí, krobo, english	1	90
	Twí, ga, english	1	90
	Akuapem, krobo, english	1	90
	Hausa, kotokoli, twi, english.	1	90

Le tableau 7 ci-dessus montre le profil linguistique des apprenants. Nous voyons sur le tableau que 12 apprenants ont été interviewés. Les apprenants sont plurilingues et parlent au moins deux ou trois langues.

Tableau 8 : Le français et l'environnement linguistique

Item	Réponse	Fréquence
Aside the classroom, do you hear people speak French?	No	9
Aside the classroom, do you hear people speak French?	Yes	3
Do you listen to French songs at home on your own?	No	12
How do you practice French outside the classroom? Is it only when you are given homework?	Yes	12
Apart from being given homework do you practice French elsewhere?	No	12

Tableau 9 : La perception des apprenants sur l'apprentissage du français

Voici un tableau qui révèle en quelque sorte la perception des apprenants envers l'apprentissage du français.

Item	Réponse	fréquence	
Is there something you like about French?	Yes	12	
What do you like about it?	Topics like “ourselves”, “yourself” “Introducing yourself in French”.	12	
What don't you like about the French language?	Nothing	11	
	When they give you hard things in French to learn.	1	

Le tableau 9 ci-dessus montre que les apprenants sont prêts à apprendre le français.

3.5. Les entretiens avec les enseignants

3.5.1. Les données personnelles des enseignants

Signalons que nous avons interagir avec les deux enseignants de français.

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

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

Tableau 11 : Profile linguistique des enseignants-ENB et ENA

Item	Réponse	Fréquence
How many languages do you speak in addition to French and English?	Twi.	1
	Éwé, twi, Ikposso, Lelemi.	1

Le tableau 11 ci-dessus, nous montre le profile linguistique des enseignants. Nous trouvons très importante cette partie parce que notre travail de recherche se situe dans un contexte plurilingue, raison pour laquelle nous avons voulu savoir les langues parlées par les enseignants.

3.6. L'interprétation et la discussion des données.

Dans les paragraphes ci-dessus nous avons présenté les données observées de la part des apprenants, les entretiens effectués avec les apprenants, les enseignants, les directrices d'école

et les parents. Alors dans cette partie, nous allons essayer d'interpréter et de discuter des défis relevés à partir des données recueillies. L'interprétation et la discussion des données nous permettraient donc de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ.

3.6.1. L'apprentissage du FLE et l'environnement linguistique

3.6.1.1. Environnement interne (la salle de classe).

Les apprenants sont confrontés à divers défis ou difficultés qui résultent de l'environnement de l'apprentissage et d'autres facteurs qui proviennent du système mise en place.

3.6.1.1.1. Organisation

Le positionnement des apprenants dans la salle de classe ne permet pas un bon mouvement de l'enseignant parmi les apprenants tout au long du cours. Il y a un manque d'interaction efficace entre l'enseignant et l'apprenant. Les murs de la salle de classe ne portent ni desseins ni images ni d'inscription en français pouvant faire penser à l'apprentissage de la langue. La plupart des apprenants entendent et écoutent seulement quand ils ont le français comme matière. Ils ne prennent pas des notes pendant le cours. Les enseignants doivent encourager les apprenants à prendre des notes.

En effet, il n'y a vraiment pas d'apprentissage en dehors des salles de classe. Les apprenants sont restreints à ce qu'ils apprennent pendant le cours. Les salles de classe doivent révéler l'apprentissage du FLE.

3.6.1.1.2. Nombre d'apprenants

Le nombre d'apprenant dans une salle de classe de FLE est très important. Une classe de langue avec un grand effectif pourra empêcher l'enseignant à prendre en considération les différences individuelles. Il y a un manque de communication directe entre les apprenants et les enseignants en classe d'apprentissage du FLE. Les apprenants ont un problème de confiance ce qui fait que les apprenants ne sont pas en mesure de poser des questions même

s'ils ont mal compris la leçon du jour. Les classes de FLE sont trop surchargées. L'apprentissage du FLE parmi les apprenants exige un nombre d'apprenant moins élevé ainsi l'enseignant pourra bien identifier les apprenants et la participation des apprenants en classe. L'enseignant sera en mesure d'encourager la prise de parole des apprenants. L'enseignant pourra identifier les difficultés de chaque apprenant pendant le cours.

3.6.1.1.3. Horaires de cours de FLE

En plus, Ceci vient s'ajouter aux horaires très insuffisants accordés à l'apprentissage du FLE. Les cours de FLE dans les écoles publiques se déroulent une fois par semaines ce qui n'est pas du tout encourageant dans un tel environnement. Les cours de FLE dans les deux écoles EA et EB se déroulent une fois par semaine, ce qui éprouve d'être très insuffisante pour des jeunes apprenants.

ENA dans ses propos lors des entretiens nous a dit qu'il pense qu'une séance de cours par semaine est très insuffisante.

3.6.1.1.4. Manque de manuel et support pédagogique

Selon ENB les apprenants démontrent une attitude négative envers l'apprentissage du FLE. Et ceci est dû au fait que les apprenants n'ont pas assez de manuels français qui les motiveront assez dans la participation des activités de classe. Voici la réponse à la question posée à l'enquête : So do you think they react negatively to the language ?

"Exactly! The same thing for the primary too. The lack of textbooks"

ENB explique ses propos de plus en disant que dans les écoles publiques, la plupart des enseignants utilisent leurs propres supports pédagogiques.

In government schools?

“Yes, in government schools. Government doesn’t normally provide books. It is you the teacher that will and I can’t be providing books for all of them. It is just one or two that I have and I have to be written on the board and when they go home and they are not able to read, that’s all.”

La contribution du gouvernement en matière de support pédagogique est très limitée. Avec l’introduction du nouveau cursus, il y a une absence de livres d’enseignants et de livres pour les apprenants. Ce qui fait que les apprenants apprennent la langue sans matériel pédagogique et livres de français. Les apprenants pratiquent le français dans une atmosphère d’imagination.

And their parents are they interested ?

According to ENB again: *No, the parents! They don’t help at all. They are not like those in the private schools. They don’t care about their children’s welfare. They don’t even come over to visit. They don’t make any enquiries about the school.*

What are the challenges you face when teaching French language in the classroom?

Les apprenants ne démontrent pas assez une attitude positive envers l’apprentissage du FLE.

L’enseignante pense que les apprenants ne sont pas sérieux envers l’apprentissage.

ENB: Their response to the language. Sometimes, you just talk and talk and then they will not get anything. I explain it with the English. The English is what helps me. When I teach, I have to explain it in details in English or in Twi for them to get it because they don’t show any interest. Because we don’t normally speak the French in Ghana and we mostly speak the English language, most of them don’t just take the French seriously.

Le manque de support pédagogique est l’une des difficultés majeures qui confronte l’apprentissage du FLE dans les écoles publiques. Le nouveau syllabus introduit depuis 2 ans par le gouvernement ne fait aucune provision pour les livres et d’autres supports pédagogiques. Les enseignants doivent chercher eux-mêmes des supports pédagogiques pour enseigner et faire la pratique de la langue avec les apprenants en classe. Combien d’enseignants ont la capacité de se procurer des livres de français pour pratiquer le français en classe ? Il est apparent que si l’enseignant n’est pas lui-même motivé, il lui serait difficile

d'improviser les matériels ou supports nécessaires pour faire pratiquer le français aux apprenants.

ENA: lack of exercise books, lack of textbooks in relation to the new syllabus introduce 2 years ago. What we are using is the skeletal, lack of textbook guide and textbook for the learners. The teacher must be resourceful and improvise to teach the new syllabus. Lack of project-based activity material, like radio, Bluetooth and other resourceful materials.

Le manque d'image et dessins pour démontrer les divers dialogues et sujet traités en classe de FLE. L'apprentissage du FLE dans nos écoles publiques souffre d'une absence de support pédagogique en termes de vidéos, magnétophones, les livres de français et des activités visuelles. Ce qui constitue en quelque sorte une barrière à l'apprentissage efficace du FLE dans nos écoles publiques. Les apprenants de nos jours vivent et s'approprient mieux avec l'influence des images, des bandes dessinées, pour mieux expliquer les apprenants s'adaptent plus facilement à l'aide de la technologie voyant l'environnement sociolinguistique défavorable à la pratique quotidienne du français. Les apprenants écoutent l'enseignant et lors des pré-acquis, les apprenants ont d'énormes difficultés à se rappeler les nouveaux vocabulaires appris.

La lecture est une forme d'apprentissage qui aidera à l'acquisition de nouveaux vocabulaires. L'absence de manuel empêche la pratique de la lecture chez les apprenants dans nos écoles publiques. Les apprenants ne pratiquent en aucune occasion la lecture alors que la lecture est censée aider l'acquisition de mots et des lexiques

3.6.1.1.5. Motivation et sensibilisation

Il y a aussi ce manque de sensibilisation de la part des autorités de l'éducation et du public en général. Les enseignants et les directeurs d'écoles doivent aider à sensibiliser les parents dans

le but d'encourager les apprenants à pratiquer le français comme matière à l'école. Les parents doivent aussi pour leur part prendre le relais en motivant les apprenants.

ENB pense que les parents ne sont pas prêts à aider leurs enfants. Voici ces propos lors des entretiens:

ENA: Parents are a challenge and not ready to help. Most of the kids are staying with guardians not their real parents and as a results the interest of the kids are not dear to them.

De plus les difficultés rencontrées par l'apprentissage du FLE dans nos écoles publiques remontent au problème de comment éveiller la motivation des apprenants. Les apprenants ne sont pas assez sensibilisés pour l'apprentissage du français. Ce qui fait que ces derniers se sentent imposés l'apprentissage du FLE. Un apprenant qui est motivé s'engage, participe et persiste dans les activités d'apprentissage. La plupart des apprenants donnent toutes sortes d'excuses pendant les cours de FLE. C'est comme s'ils fuyaient la classe de FLE. Il est évident de ressentir une perception assez médiocre par ces apprenants envers la matière, un manque de sentiment de compétence entre eux apprenants et le plaisir que les activités en classe de FLE leurs procurent.

3.6.1.2. Environnement immédiat et géolinguistique

L'apprentissage du français langue étrangère se déroule dans une communauté qui est notée pour son plurilinguisme. Les apprenants dans cette communauté n'ont aucune occasion de pratiquer le français en dehors de la salle de classe. La plupart des gens qu'ils rencontrent ne parle pas le français. Le tableau 8 révèle une image de l'environnement et le mode d'apprentissage des apprenants. La plupart des apprenants en dehors de la classe n'ont aucune opportunité d'entendre parler le français ou de parler le français avec quelqu'un. Les apprenants ne pratiquent pas le français en dehors de la classe que lorsqu'on leur donne un devoir de maison.

Lors des entretiens, il y avait un seul apprenant qui a affirmé qu'il a l'opportunité de parler ou d'entendre quelqu'un parler le français. Cet apprenant sa sœur qui a fait le français au lycée de temps en temps parle le français à la maison.

Deux autres apprenants ont avoué lors des entretiens qu'ils ont l'occasion d'écouter le français à la télévision (UTV et Crystal TV), ce qui nous a beaucoup étonnés parce que nous n'avons jamais suivie des émissions télévisées en français surtout sur ces chaînes de télé. L'un des apprenants a signalé que c'est un programme de la chaîne United Télévision (UTV) qui commence à 8h 30 chaque vendredi matin.

L'environnement dans lequel se déroule l'apprentissage du FLE est un grand défi à surmonter à l'aide d'une politique linguistique et non pas des déclarations influencées par des décisions socio-politiques. Les données récoltées ont révélé que l'environnement linguistique n'encourage pas assez l'apprentissage du FLE.

Les parents pensent que l'environnement linguistique n'accorde pas assez d'opportunité pour l'apprentissage du FLE en dehors de la salle de classe. Nous avons voulu savoir si les apprenants ont une autre opportunité pour pratiquer le français.

Voici une réponse à la question suivante: Is there any platform for him to practice French outside the classroom?

PA1: *"No, not that I am aware of. I know they have a couple of clubs in the schools but I have not heard of any form of French club that I am aware of. I don't know of any Platform".*

L'interviewé nous explique le manque d'initiative envers la formation des clubs de français dans nos écoles publiques. La plupart des parents ne peuvent pas vraiment aider leurs enfants parce qu'ils ne parlent pas le français. La pratique du FLE en dehors des salles de classe est absente dans la vie des apprenants.

Les enquêtés affirment que le français n'est parlé ni à la radio ni à la télévision. Les parents dans leur propos pensent que l'environnement ne favorise pas l'apprentissage du FLE, surtout parmi les apprenants de l'école primaire.

Do you think the environment is at play?

ENB pense que les apprenants sont confrontés à un environnement peu favorable. L'apprentissage du français dans les écoles primaires où il y a la disponibilité d'un enseignant de français se fait dans une communauté linguistiquement défavorable. Ce n'est pas toutes les écoles publiques qui ont la chance d'avoir un enseignant de français. Dans ce cas lorsqu'un enfant change d'école et s'inscrit dans une école où il n'y pas d'enseignant de français, automatiquement cet enfant perd l'opportunité de faire le français.

ENB: yes, it is also part. Most of them don't even open their French notes until maybe the next lesson other than other subjects. Those at the JHS, after French lesson, that's all unless maybe they are coming to write mock and class test, they would never open. They testify also that it is true. They always admit it that as for French, they don't even open the book because they waste their time reading and then not getting understand.

L'enseignante dans ces propos fait référence aussi à la situation d'apprentissage des lycéens. Selon elle, les lycéens ne pratiquent pas le français que seulement lorsqu'ils ont un examen de français. Pour elle, la situation d'apprentissage parmi les lycéens n'est pas du tout différent de celle des apprenants de l'école primaire.

La plupart des parents pensent aussi que l'environnement n'aide pas la pratique régulière du français. Le point de vue d'un des parents nous donne cette confirmation :

"I actually don't know if they are taught French in English or French in French. I don't know. But apart from the classroom, talking from my experience as past language tutor, opportunities for practice are very very important. It's key. When I was a classroom teacher, I insisted that, not that our local languages are not good enough but I insisted that in to master English, you needed to speak English in the class. There are no languages loud in the class except English. In this case, I don't know how practical that can be when it comes to speaking French but

I am thinking if the teacher can insist that throughout my period perhaps forty minutes that I am here, nobody speaks any other language apart from French. May be that will be a starting point. If there is also perhaps French clubs”.

Selon les DE, les apprenants n'ont aucun intérêt pour l'apprentissage du FLE. Elles pensent que l'environnement est un facteur qui contribue au comportement des apprenants. Selon elles, il est difficile d'encourager les apprenants à parler le français. L'apprentissage du français n'est pas comme l'apprentissage de l'anglais où les apprenants peuvent être forcés à la pratiquer.

Voici quelques points de vue sollicités de leur part.

DA: *Children find the language difficult and have no interest to practice it. The language looks too foreign. Hence, the lack of opportunity to hear it outside the classroom. Whenever, they hear it in class it sounds funny and they begin to laugh.*

DB: *Children don't have the interest because it's a language spoken only in school. The environment also is not ripe for the practice of the language. For example, with the practice of English they can be forced to speak because it's quite spoken outside the classroom. As a result, more of the TLM's need to be introduced.*

En effet, il n'y a vraiment pas d'apprentissage en dehors des salles de classe. Les apprenants sont restreints à ce qu'ils apprennent pendant le cours et en classe. Si l'apprentissage est fait seulement en salle de classe.

3.6.2. Perception sur l'introduction du FLE à l'école primaire.

Nous avons dû solliciter des opinions auprès des enseignants, des directrices d'école et des parents en ce qui concerne l'introduction du FLE et le comportement des apprenants sur l'apprentissage du FLE. Nous pensons que le comportement ou la perception des apprenants et des acteurs est l'un des facteurs très importants à ne pas négliger. Le comportement et la perception sont les éléments qui motivent un apprenant dans le processus d'apprentissage.

Do you think the learners enjoy the French class?

ENB: hmmm.... Somehow. It is only when I blend it with songs and words other than that, most of them don't enjoy it. They don't even like it when I am coming to class. Most of them give me excuses like I am going to buy pencil and they don't come back. They will go and wait till few minutes to the end of the lesson before coming back but when I combine it with songs and poems, I see that more of them enjoy it.

Selon ENB les apprenants fuient la classe de FLE et cette réponse a suscité notre curiosité à savoir les raisons pour lesquelles les apprenants se comportent de cette manière.

Do you have an idea why they are running away from the French class or French language?

Ibid: My little idea is that maybe because in government schools, we don't start the French at the early stage. Because I remember, I have a kid in KG2 in a private school, he is now in class 1. He uses to enjoy the French up until now but the form ones I am teaching some of them did not start early. It is in form one that we are teaching letters of the alphabets and numbers. When you start with form one syllabus, you will see that some of them just don't like the language. It seems you are rushing but it's just the basis. May be I think if we had started earlier, maybe from KG2 as private schools have been doing, they will enjoy the language.

Elle pense que l'apprentissage du FLE ne débute pas tôt c'est-à-dire à partir de l'école maternelle. Dans les écoles privées par exemple l'apprentissage du FLE commence à l'école primaire. Mais c'est le contraire dans nos écoles publiques, les apprenants commencent le FLE au lycée et c'est à ce niveau qu'ils commencent à étudier les alphabets et les nombres en français. Cela n'aide pas à susciter la motivation parmi les apprenants.

Do you think the introduction of the language at the upper primary is good but they should start from the lower and that will bring out their interest? So, you think they are not interested enough?

Yes, they are not interested enough, I think if they start from KG2 then to primary and class 6, their interest will develop more that starting from class 4.

ENA: they do enjoy but the challenge is because they don't understand but they really enjoy songs

Nous n'avons pas hésité à interagir avec les deux directrices d'école, DA ET DB

Selon DA, l'introduction du FLE à l'école primaire est une bonne chose mais cela devrait commencer plutôt à l'école maternelle. Si l'apprentissage commence à l'école maternelle, les apprenants avant d'entrer à l'école primaire acquerront naturellement une image et une perception positive de la matière ou la langue d'apprentissage mais l'apprentissage du FLE souffre d'un manque d'équilibre de la part du nombre d'apprenants qui font le français dans les écoles publiques. A cause du manque de disponibilité d'enseignant de français, la majorité des écoles primaires n'apprennent pas le français. Ce déséquilibre peut causer un problème de démotivation parmi les apprenants.

DA: The introduction of the French language in our schools is a good thing but i think it should rather start from the lower level precisely the kindergarten. And by so doing, the children will be prepared gradually, it will also boost their interest and help the children better when they are in JHS. How will it help those in JHS by then they would have acquired more vocabularies.

DB: The introduction of the French at the primary level is a good thing since we are surrounded by francophone countries. But it would have been better at kindergarten. I think and believe it will help the acquisition of vocabulary by the time the children get to JHS.

Pendant les discussions avec les directrices d'école nous avons aussi essayé de savoir si elles observaient souvent les enseignants de français enseigner en classe. La réponse était oui mais avec quelques mécontentements. Et sur ce fait nous avons creusé pour en avoir plus de détail.

DA et DB dans leurs propos pensent que les apprenants ne sont pas intéressés à apprendre la langue française. Selon elles, les apprenants trouvent l'apprentissage du FLE très difficile et très étranger. Il y a aussi le manque d'un environnement linguistique pour entendre le français en dehors de la classe. Certes, les apprenants cultivent des tendances à se moquer ou rigoler chaque fois qu'ils entendent de nouveau vocabulaire en classe.

Evidemment, la plupart des apprenants ne sont pas intéressés et prêts à apprendre le français. Plus ou moins, nous dirons que la plupart des apprenants démontrent une attitude de rejet envers l'apprentissage de la langue française.

Les parents ont aussi partagé leurs diverses représentations envers l'apprentissage du FLE. Tous les parents que nous avons eus l'opportunité d'interagir avec, sont bien au courant que leurs enfants apprennent le français. Pour ces parents l'apprentissage du FLE est une bonne chose. Certains d'entre eux pensent qu'apprendre plusieurs langues est très importants surtout dans ce monde de globalisation. L'un des parents avec lequel nous avons interagi a vécu le Gabon pour 12 ans. Il parle très bien le français mais ne pratique pas le français avec ses enfants à la maison. Selon lui, personne ne parle français dans la communauté et il serait inutile de parler le français avec ses enfants. Les parents de leur côté n'offrent pas beaucoup en termes d'acquisition de livres de français.

Les apprenants tout au long des entretiens ont démontré une attitude assez positive sur l'apprentissage du français.

La plupart des apprenants que nous avons entretenus aime le français mais la plupart des apprenants ne savent pas vraiment pourquoi ils apprennent le français.

L'attitude négative des apprenants sur l'apprentissage du FLE résulte du manque de participation. Ce manque de participation pourraient être attribué à l'absence de lexique ou de vocabulaire. Comme mentionné plus haut, lors des observations de classe, nous avons dû constater que la plupart des apprenants essayer de prendre la parole mais le manque de vocabulaire constituait une barrière.

Les enseignants de leur part pensent que les apprenants ne sont pas sérieux et ne sont pas prêts à apprendre le français. Les apprenants ne sont pas assez motivés pour l'apprentissage du

français. Les enseignants se plaignent en grande partie du comportement des apprenants en classe de FLE.

3.6.3. Langue d'apprentissage dans laquelle l'enseignant dispense le cours de FLE et la réaction des apprenants.

Nous avons observé un usage minimal des langues locales ou communautaire en classe de FLE. Alors que la plupart des apprenants dans ces deux écoles publiques ont plus d'une langue locale en moyenne. Ce qui a été un peu étonnant était le fait de voir des apprenants discuter en langues locales la leçon du jour. Les enseignants font référence aux langues locales en classe de FLE pour expliquer ou situer le contexte de la leçon. Nous avons même constaté que la présence des langues locales est très minimale dans le processus d'apprentissage. La langue anglaise, langue de scolarisation est la langue d'apprentissage en usage efficacement en classe de FLE. Il y a la présence de l'anglais en classe de FLE plus que le français.

ENB parle seulement Twi comme langue locale d'où vient s'ajouter l'anglais qui est la langue officielle et la langue de scolarisation et le français langue étrangère. ENA parle 4 langues locales en plus de sa langue maternelle, l'anglais et le français. Ces langues locales sont l'éwé, le twi, l'ikposo, le Lelemi. Parmi ces langues, l'éwé est sa langue maternelle acquise en famille et l'anglais est la langue officielle qu'il a apprise à l'école, de même que le français.

Lors des entrevues avec les enseignants, nous avons cherché à savoir s'ils ont une idée des langues locales parlées par les apprenants. Evidemment, ce n'est pas une chose étrange pour eux. ENB a affirmé que les apprenants maîtrisent au moins quelques langues locales et dans ces propos elle dit :

« Because we are multilingual country, most of them speak their local languages and then English. As for the French they don't speak, most of them speak Ga, ewe and Twi. »

ENA avoue de sa part les mêmes propos en disant : *« The learners mostly speak twi, ewe, Hausa, ga »*

Nous avons aussi essayé de savoir si les enseignants s'appuyaient sur la langue locale des apprenants pendant les cours et surtout lors de la pratique du français en classe de FLE. Nous pensons que s'appuyer sur la langue locale ou communautaire des apprenants pour la pratique aidera la compréhension et la motivation des apprenants surtout que le français est une langue étrangère est plus ou moins absente dans l'environnement linguistique.

Apart from English that you use to teach French in class, do you use any other local language to explain things to them?

ENB dans ses propos utilise à peine les langues locales en classe de FLE,

« Not really, sometimes. With the lower primary, sometimes I use the Twi but not all the time. Mostly I use English and French a little ».

ENA, quant à lui, utilise l'anglais parce que les apprenants n'ont pas de vocabulaire et sont en processus d'acquisition. Voici comment il a répondu à la question

« I occasionally use Twi, ewe, French and English but I use more of the English because of their level. »

Les deux enseignants dans les deux écoles utilisent au moins la langue locale pour enseigner en classe de FLE. Les langues locales sont utilisées pour expliquer et aider la compréhension de la leçon du jour. Les enseignants utilisent les langues locales pour faire une comparaison entre le FLE et l'anglais.

Le recours aux langues locales en classe de FLE paraît insuffisant. Ce recours pourra faciliter la tâche aux apprenants et leur compréhension des notions apprises. L'intégration des langues locales aidera les apprenants à apprécier le français entant que langue étrangère et aussi les aider à accepter le français comme langue étrangère. Dès lors que les apprenants possèdent déjà un bagage linguistique assez riche, par conséquence parce qu'ils sont des sujets plurilingues, l'apprentissage doit prendre en compte cette situation qui peut être exploitée au profit des apprenants. En apprentissage la construction de simple phrase peut être relevée de

la langue locale par les enseignants pour aider la compréhension des apprenants. Cette méthode d'apprentissage aidera à éveiller la conscience des apprenants face aux diverses constructions syntaxiques et l'usage de simples lexiques de la langue source et la langue cible ; le français (Vigner, 2001).

3.6.4. Stratégies d'apprentissages en classe de FLE

Les stratégies employées sont les jeux de rôle et la répétition en classe de FLE. Notons que l'environnement où se déroule l'apprentissage du FLE n'est pas favorable. Il est d'ailleurs nécessaire de noter que l'apprentissage du FLE se limitera en grande partie en salle de classe car comme soulevé très haut l'environnement ne favorise pas sa pratique courante en dehors de la classe.

L'approche pour la correction des erreurs est une phase très délicate. Les enseignants sont très particuliers et le font avec une sorte de souplesse et d'encouragement. Les erreurs de la part des apprenants sont commises au niveau de la prononciation lors de la production orale

La correction des erreurs dans l'apprentissage du FLE est très importante car sa mauvaise mise en œuvre pourra nuire aux intérêts de l'apprenant. Les erreurs en apprentissage sont un phénomène inévitable. L'erreur fait partie intégrante de l'apprentissage, c'est en commettant des erreurs que l'on améliore son apprentissage. Evidemment, lors de la prise de parole et la participation en classe, les apprenants ont tendance à commettre des erreurs. La manière dont les erreurs sont corrigées pour diminuer la motivation et la participation des apprenants. Il est d'ailleurs important que les enseignants sachent comment corrigées les erreurs commises par les apprenants en classe de FLE

Après avoir recueilli les données sur les échanges en classe, les interactions avec les acteurs concernés dans cette enquête et les diverses perceptions sur l'introduction de l'apprentissage

du FLE, il est évident que l'apprentissage du FLE en général et en particulier l'apprentissage du français à l'école primaire fait face à des difficultés.

3.8. Validation des hypothèses

Hypothèse 1 : Nous supposons que les difficultés d'apprentissage de la langue française rencontrées par les apprenants de l'école primaire sont issues de plusieurs facteurs.

Au cours de notre recherche, les observations et les entretiens avec les participants ont largement confirmé cette hypothèse. Les données recueillies révèlent que l'environnement sociolinguistique ne permet pas la pratique du français en dehors des salles de classe. L'apprentissage et la pratique du français se limite souvent à la salle de classe.

Hypothèse 2 : Il se peut que les conditions dans lesquelles s'effectuent l'apprentissage ne favorisent pas l'apprentissage de l'école primaire.

Le contexte de notre recherche a révélé que les conditions auxquelles est soumis l'enseignement du FLE ne favorisent pas et n'encouragent pas vraiment l'apprentissage du FLE. Cet apprentissage est limité à la salle de classe pendant le cours de FLE. Il y a un manque de supports pédagogiques pour faciliter l'apprentissage du FLE. En vérité, les conditions d'enseignement ne favorisent pas l'apprentissage du FLE.

En vue de l'analyse des observations de classe, des entretiens avec les apprenants, les enseignants et les directeurs d'écoles, nous pouvons conclure que notre deuxième hypothèse a été validée.

Hypothèse 3 : Nous postulons que les langues antérieures jouent un rôle dans l'apprentissage du français chez les apprenants.

Nous avons noté lors des observations de classe que les enseignants s'appuient sur les langues antérieures des apprenants pour leur expliquer certains mots. L'apprentissage se déroule en anglais, en français et en langues locales (twi et éwé précisément). Mais nous avons remarqué que les explications se font surtout en anglais qu'en langues locales. De plus, des réponses recueillies de la part des enseignants lors des entretiens ont révélé qu'ils s'appuient sur la langue locale de façon marginale pour faire des illustrations en classe. Selon les enseignants, nous vivons dans un contexte plurilingue et d'ailleurs il est prudent de mélanger l'anglais qui est la langue de scolarisation dans nos écoles et les langues locales pour l'apprentissage du FLE. Cette mise en pratique des langues antérieures en classe de FLE pour expliquer les notions aux apprenants valide notre troisième hypothèse.

Hypothèse 4 : La mise en place de stratégies aidera à surmonter les défis relevés de l'apprentissage du FLE chez les enfants en contexte plurilingue ghanéen.

Nous avons noté au cours de notre recherche que les enseignants utilisent les jeux de rôle et les répétitions de mots et lexiques comme stratégies d'apprentissage en cours de FLE. Nous avons aussi remarqué que la correction des erreurs se fait avec une sorte de souplesse. Les apprenants le font de façon qu'ils ne nuisent pas l'intérêt des apprenants. Cette mise en place de stratégies aidera à surmonter les défis relevés de l'apprentissage du FLE chez les enfants valide notre quatrième hypothèse.

Les défis de l'apprentissage du FLE à l'école primaire en contexte plurilingue ghanéen sont dus à divers facteurs, surtout que l'introduction de l'apprentissage du FLE dans nos écoles publiques est quelque chose de très récente.

Ayant fait les analyses des données, vérifié et validé nos hypothèses, nous allons donc proposer dans le chapitre cinq des stratégies et des pistes pouvant aider à remédier aux défis rencontrés dans l'apprentissage du FLE à l'école primaire.

Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons présenté et analysé en détails toutes les données recueillies à travers les observations de classes et les entretiens effectuées avec les apprenants, les enseignants, les directrices d'école et les parents d'enfant. En réalité, nous avons identifié divers défis par rapport à l'apprentissage du FLE dans nos écoles primaires. La plupart des apprenants éprouve un sentiment de rejet envers l'apprentissage du FLE. Les résultats étudiés montrent que les apprenants ont besoin de stratégies d'apprentissage et une réorganisation en matière de supports pédagogiques. Le chapitre suivant sera donc consacré à la présentation des implications didactiques, des recommandations et à la conclusion générale.



Chapitre quatre

Implication didactique et recommandations

4.0. Introduction

Ce chapitre présente les implications didactiques recueillies de nos analyses et interprétations des données. Cela va être suivi de quelques activités pédagogiques que nous jugeons très pertinentes. Nous proposons ensuite quelques recommandations et finalement une conclusion générale.

4.1. Les implications didactiques

Signalons que notre étude a mis en lumière les difficultés rencontrées dans l'apprentissage du français à l'école primaire en contexte plurilingue. Au vu, des difficultés observées et analysées, nous proposons les perspectives didactiques suivantes :

- L'implication pour l'apprenant
- L'implication pour l'enseignant
- L'implication pour les autorités du programme et
- L'implication pour les futurs chercheurs.

4.1.1. L'implication pour l'apprenant

Pour l'apprenant, quelques observations importantes de valeur didactique par le biais de cette étude ont été établies.

Compte tenu de l'environnement linguistique peu favorable, les apprenants doivent être encouragés à participer activement aux activités langagières en classe. La participation efficace en classe de FLE est très importante parce que c'est à travers la participation qu'on découvre ses faiblesses et qu'on les améliore. De plus, lorsque les apprenants participent aux activités de classe lors des séances de cours de FLE, ils développeront une attitude positive et

un intérêt pour l'apprentissage du FLE. Il est évident que cette attitude positive et cette motivation pousseront les apprenants à pratiquer la langue en interagissant du moins avec le manuel en dehors de la salle de classe. L'apprentissage tire ses sources de l'enseignement. L'enseignant qui est le point focal dans l'apprentissage de l'apprenant doit développer une certaine motivation et l'amour pour l'apprentissage du français en classe. Alors quelle implication pouvons-nous tirer de cette recherche pour l'enseignant ?

4.1.2. L'implication didactique pour l'enseignant

Pour l'enseignant en classe de FLE, nous avons observé que la majorité des enseignants ne rendent pas l'apprentissage du FLE pratique. Ils enseignent le FLE aux apprenants comme si la langue est une réalité lointaine. Sur ce fait, l'apprentissage du FLE doit se baser sur des méthodes très pratiques. L'enseignant doit être en mesure d'établir un rapport entre lui et ses apprenants. L'enseignant doit cesser d'être le détenteur du savoir dans la salle de classe et plutôt encourager la participation des apprenants en classe. De plus, l'enseignant doit aussi motiver la prise de parole parmi les apprenants et les pousser à poser des questions. Il doit maîtriser la matière qu'il enseigne. Il est important que l'enseignant en classe de FLE maîtrise les structures syntaxiques et sémantiques de la langue cible (Gérard, 1995). Il doit s'assurer d'apprendre la culture de la langue cible parce qu'il existe un lien étroit entre la langue et la culture. L'enseignant doit vraiment se rendre compte que le résultat d'un apprentissage fructueux dans la plupart des cas dépend d'un enseignement bien effectué.

Cependant, l'enseignant doit faire recours à des stratégies d'apprentissage qui permettront aux apprenants de pratiquer la langue en dehors de la classe et entre eux.

Afin de promouvoir l'apprentissage de la langue française, il faut aussi éviter de rendre l'apprentissage du FLE monotone et employer des techniques efficaces pendant la correction des erreurs. C'est ainsi que l'enseignant dans un tel environnement d'apprentissage, devient

le pivot et le moteur de l'apprentissage. L'enseignant doit savoir qu'il est source de motivation et d'inspiration pour ses apprenants. L'enseignant doit improviser des ressources matérielles et des supports pédagogiques (les vidéos de YouTube, des audio, des chansons) à son niveau juste pour susciter l'intérêt des apprenants et faire apprendre ces derniers.

4.1.3. L'implication pour les autorités du programme

Nous suggérons que les autorités de l'éducation pour le programme de français forment assez d'enseignants. Il est important que les agents de l'éducation accordent une valeur importante à la formation des enseignants surtout la formation des enseignants tenant en compte le contexte plurilingue de nos institutions. Les écoles normales chargées de la formation des enseignants doivent être capables de mettre en place un programme de FLE qui exige que les futurs enseignants soient formés en au moins trois langues locales.

De plus, les autorités en tant qu'acteurs principaux de l'éducation et des prises de décisions majeures doivent mettre en place une vraie politique linguistique pour promouvoir l'apprentissage du français dans nos écoles. L'organisation périodique des concours dotés de prix est clé pour aussi promouvoir l'apprentissage du FLE. Les enseignants de FLE doivent aussi être encouragés par les directrices. Les directrices en collaboration avec les enseignants de FLE doivent mettre à la disposition des écoles, les livres de français, les ressources pédagogiques, les supports pédagogiques et les matériels nécessaires pour l'enseignement de langue étrangère comme le français. De plus, les autorités peuvent aussi organiser des stages périodiques pour les enseignants sur diverses stratégies d'enseignement en classe de FLE. Il est très pertinent de créer une atmosphère ou un esprit de valorisation envers l'apprentissage du FLE.

4.1.4. L'implication didactique pour les futurs chercheurs

Notre étude a finalement des implications pour les futurs chercheurs. Le parcours des travaux antérieurs révèle un domaine peu exploité surtout le domaine de l'apprentissage du FLE aux enfants de l'école primaire.

Notons que la plupart des travaux antérieurs exploités sont effectués au lycée et à l'université. Mais l'apprentissage du FLE de nos jours débute à l'école primaire ; ce qui donne une grande ouverture aux futurs chercheurs d'en faire plus dans le domaine.

Des articles et thèses parcourus au Ghana ne révèlent pas vraiment des études effectuées dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE aux enfants.

Sur ce, nous proposons aux futurs chercheurs d'exploiter ce terrain très vierge et d'approfondir les recherches dans ce domaine afin de trouver des solutions et des stratégies pour un meilleur enseignement/apprentissage du FLE aux enfants. En effet, notre recherche n'est pas exhaustive. Les prochaines études pourront influencer et améliorer les résultats de ce travail de recherche.

4.2. Quelques activités pédagogiques

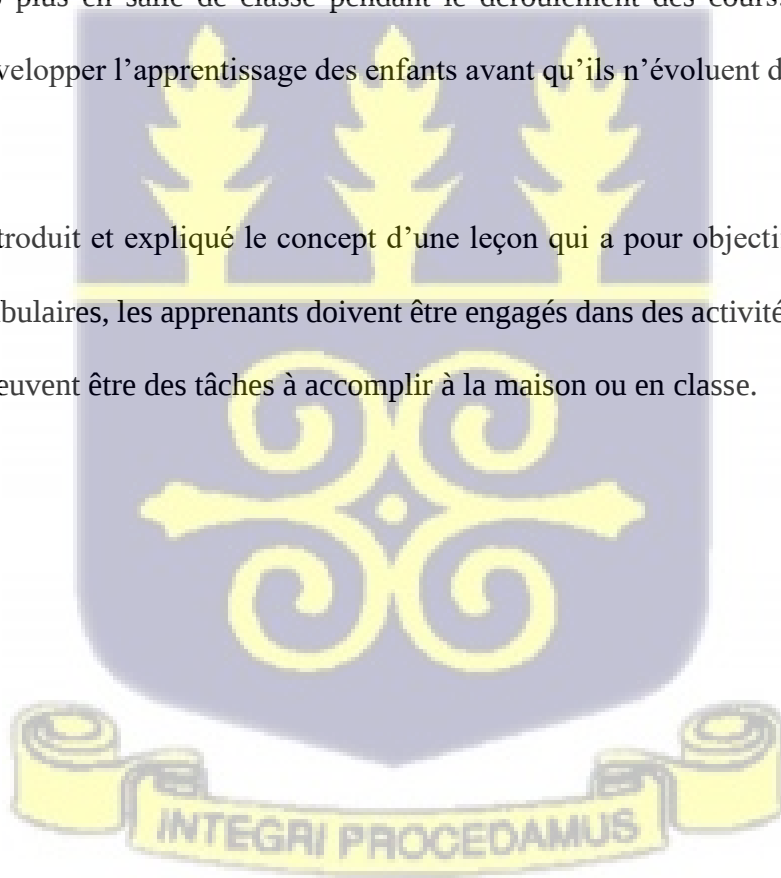
En vue de faciliter la tâche aux apprenants dans leur apprentissage, nous proposons quelques activités pédagogiques à travers l'aide de l'enseignant pour l'apprenant. Ces activités pédagogiques seront perçues comme source de renforcement pour l'apprentissage des apprenants parce qu'ils n'ont pas d'opportunité de le faire en dehors de la classe.

Notons que les activités proposées permettront aux apprenants de participer activement en classe et de mettre ces derniers au centre de leur apprentissage. Nous encourageons l'enseignant à s'effacer un moment pour donner la chance aux apprenants de prendre la parole.

Comme nous l'avons déjà évoqué à travers la théorie du constructivisme et du socioconstructivisme, l'enseignant doit laisser l'apprenant s'engager dans les activités avec les autres apprenants et créer les conditions pour que ceux-ci puissent s'exprimer. L'enseignant alors sera en mesure d'observer et d'identifier les difficultés des apprenants et préparer des interventions pour y remédier.

Tout ce que nous essayons de dire, c'est que l'apprentissage dans ce contexte doit se laisser faire beaucoup plus en salle de classe pendant le déroulement des cours. Il est d'ailleurs essentiel de développer l'apprentissage des enfants avant qu'ils n'évoluent dans leur parcours scolaire.

Après avoir introduit et expliqué le concept d'une leçon qui a pour objectif l'acquisition de nouveaux vocabulaires, les apprenants doivent être engagés dans des activités de jeux de rôle. Ces activités peuvent être des tâches à accomplir à la maison ou en classe.



Activité 1:

Match the objets with their various names:



1. Des classeurs
2. Un crayon
3. Un compas
4. Un livre
5. Un cartable
6. Des crayons de couleur
7. Un stylo
8. Un Taille-crayon
9. Des feuilles blanches
10. Une gomme
11. Un cahier
12. Une clé USB
13. Un dictionnaire
14. Une trousse
15. Une règle
16. Des feutres



Activité 2:

Write the name for the various objects





Use the following names assigned to the various object to form simple sentences. Kofi, voyage, Ama, prend, ma mère et mon père, les enfants, marchent.



Activité 4:

Take a look at the image and draw a dialogue between you and your friends greeting each other and taking leave of each other after school.

Bonjour, au revoir, à demain, à bientôt, Ama, Kofi. (Use the following words provided)



Sur la base de la discussion faite par rapport à la présentation des données, nous allons dans le paragraphe suivant faire quelques recommandations.

4.3 Les recommandations

Notre travail de terrain et les résultats de notre recherche ont révélé les divers défis rencontrés dans l'apprentissage du FLE dans nos écoles publiques chez des apprenants de l'école primaire.

L'apprentissage du FLE, les outils pédagogiques en classe de langue jouent un rôle très important. La technologie de l'informatique et de la communication (TIC) sont également des outils pédagogiques très indispensables de nos jours.

Nous recommandons donc l'emploi des images et de la bande dessinée comme support pédagogique en classe de FLE.

Étant donné que les images captent plus facilement l'attention des enfants, leur utilisation dans les cours est fortement conseillée pour susciter l'intérêt des apprenants. Les images de la bande dessinée et de la vidéo sont des supports déclencheurs qui favorisent la production écrite ou orale en classe de langue. L'apprenant à travers l'apprentissage du FLE s'approprie la culture de la langue française. C'est ainsi que l'exploitation des images en classe pourrait être le support idéal pour la présentation de la culture française ou francophone aux apprenants du français langue étrangère. L'introduction de l'image fixe ou animée doit être prise en considération lors du processus d'apprentissage. L'image servira comme source de motivation pour les enfants lors de l'apprentissage. De plus, l'image est un support qui aidera à développer la compétence de la production orale des apprenants en classe de langue.

La bande dessinée en classe de langue est une stratégie d'apprentissage qui pourra mettre en œuvre la pratique de la langue parmi les apprenants du FLE. Elle est une manière de raconter une histoire en image. La bande dessinée entre dans l'organisation de l'espace, l'art pictural. La bande dessinée est un art qui est composée de sons, de mouvement et d'émotion. Les écoles à travers la collaboration de "Parent Teacher Association" peuvent se procurer des magazines

de bandes dessinées dont le niveau de langue sera adapté à la compréhension des apprenants. Les apprenants peuvent aussi être engagés à dessiner leur propre bande dessinée et apprendre à écrire. Dans cette perspective, les apprenants développeront leur compétence en production écrite graduellement.

Nous suggérons aux concepteurs, aux enseignants et aux directeurs d'écoles d'organiser des concours dotés de prix pour sensibiliser les apprenants et le public en général. Ces concours peuvent être organisés entre les écoles de la municipalité, entre les régions ou entre écoles publiques et écoles privées. Ces concours pourront valoriser la pratique de la langue française. Les apprenants seront obligés de pratiquer la langue française tout au long des concours. Les concours organisés doivent être retransmis sur les chaînes de télévision et radio. De tels concours peuvent être organisés périodiquement.

La promotion d'un journal scolaire comme source de pratique. Le journal est un moyen authentique d'échanges de communication oral et écrit. Il apparaît avant tout un mode d'apprentissage qui permet à l'apprenant d'améliorer ses compétences en production orales et écrites. L'apprentissage de toute langue a pour but de permettre à l'apprenant de converser ou de communiquer avec un locuteur natif. La mise en place d'un journal scolaire à ce bas âge poussera les apprenants à rédiger, à échanger selon leur niveau. La rédaction d'un journal scolaire est un moyen de percevoir les problèmes de l'information afin d'exercer et d'activer l'esprit critique des enfants face à l'apprentissage du FLE. Les apprentissages sont nécessaires à travers les obligations qui régissent le mode de communication. Les apprenants évolueront dans leur apprentissage avec un sens de respect et de maîtrise pour la syntaxe, l'orthographe, le fonctionnement de la langue et les différentes règles typographiques.

La pratique de la lecture aidera l'acquisition de nouveaux vocabulaires est très indispensable pour l'apprentissage du FLE. Apprendre une langue sans l'accumulation de

vocabulaire pourra causer un blocage lors de la pratique langagière. La lecture doit être encouragée par les enseignants et autres acteurs principaux de la langue. Nous suggérons que des livres d'histoires ou de contes de dix pages environ sont mis à la disposition des apprenants pour stimuler la lecture. L'apprentissage de la lecture est aussi une stratégie pour améliorer la production orale des apprenants. L'enseignement et l'apprentissage du FLE doivent être très pratiques et interactifs. L'utilisation des objets réels pour évoquer l'interaction et faire sentir les apprenants que le français est une langue vivante.

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

Etant donné que nous vivons dans une société multilingue, il est important d'inclure dans le programme une approche plurielle dans nos écoles primaires. L'inclusion des approches plurielles aideront l'enseignement et l'apprentissage du FLE. Avec l'inclusion des approches plurielles, l'apprentissage des langues seront prises au sérieux dans le système scolaire et par les concepteurs des programmes scolaires. L'enseignement/apprentissage de plusieurs langues va suivre une technique et méthode qui facilitera la tâche aux apprenants. On pourra aussi parler de l'éveil des langues parmi les apprenants et le peuple ghanéen en général.

Conclusion générale

Notre étude a fait la lumière sur quelques défis rencontrés par l'apprentissage du FLE à l'école primaire en contexte plurilingue.

Ceci a été fait dans le but spécifique d'abord d'étudier le processus d'acquisition et d'apprentissage des apprenants de l'école primaire en classe de FLE. Ensuite examiner les difficultés rencontrées par les apprenants à l'école primaire dans le processus d'apprentissage du FLE en milieu plurilingue et enfin proposer des approches de solution pour l'apprentissage du FLE.

Le cadre théorique établi dans cette étude renvoi au constructivisme et socioconstructivisme aussi que l'approche communicative.

Les travaux de Cristino (2010), de Nutakor et Agbéflé (2015), de Saïd (2010), de Yiboe (2010), nous ont servi de point d'appui pour situer notre objet d'étude.

Pour atteindre nos objectifs, nous avons utilisé deux principaux instruments de collecte de données à savoir les observations et les entretiens. Les observations à l'aide d'une grille d'observation ont été scindées en deux parties, une partie pour les apprenants et une autre pour les enseignants. Les entretiens ont été effectués parmi les apprenants, les enseignants, les directrices et les parents d'élèves. Nous avons travaillé avec deux écoles dans la municipalité de La Kwantanang, où nous avons observé quatre classes dans les deux écoles. Nous avons observé les apprenants de Basic 4 et Basic 5. Nous avons interviewé au total 12 apprenants, les deux enseignants, des directrices des deux écoles et 10 parents d'élèves des deux écoles impliquées dans cette enquête.

Les données recueillies ont été analysées de manière qualitative. Nous avons fait le codage des données après la transcription et le traitement des données afin de pouvoir vérifier nos

hypothèses. Les résultats ont été analysés en lien avec les quatre hypothèses posées au départ de notre étude. Toutes les quatre hypothèses ont été validées.

En effet, nous avons découvert dans notre étude à travers les analyses que l'apprentissage du FLE à l'école primaire fait face à plusieurs défis à savoir l'environnement linguistique défavorable, le manque de supports pédagogiques, le manque de motivation parmi les apprenants, l'insuffisance de stratégies d'apprentissage du FLE et tant d'autres.

En ce qui concerne les stratégies d'apprentissages, le jeu de rôle est la seule stratégie que nous avons dû remarquer. De plus, le chercheur s'est rendu compte d'une part que la présence des langues locales ou des langues communautaires aide la compréhension des apprenants dans l'apprentissage du FLE.

De ce point de vue, nous avons fait des propositions et des recommandations pour améliorer l'apprentissage du FLE. Tout d'abord, nous avons suggéré que les autorités mettent en place de vraies politiques linguistique concernant l'apprentissage du FLE. De plus, les concepteurs du programme de français pour l'apprentissage du FLE doivent tenir compte de la réalité linguistique des apprenants afin d'intégrer des activités pour démontrer et expliquer certains concepts. Par ailleurs, les écoles normales supérieures doivent être chargées d'encourager l'inclusion des approches plurielles.

Nous considérons la motivation comme un outil indispensable à l'apprentissage et à sa réussite scolaire. Peu importe les efforts de l'enseignant en classe de FLE, l'apprenant doit être conscient de son apprentissage pour pouvoir profiter des opportunités d'apprendre une langue étrangère comme le français dès l'école primaire. L'enseignant pour sa part doit savoir les stratégies utilisées pour motiver les apprenants afin maximiser la volonté des apprenants.

Au niveau de base, nous avons aussi suggéré l'intégration et l'inclusion des langues locales dans le programme du français qui pourra aider à la compréhension du cours de français chez les apprenants.

Nous avons proposé des stratégies d'apprentissage comme la lecture et l'exploitation des bandes dessinées et les bandes dessinées dans le programme de FLE. Cela permettra également de remédier à un certain nombre de difficultés dans l'apprentissage du FLE.

Au cours de cette étude, nous avons découvert qu'il y a beaucoup de terrain vierge dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE au niveau primaire. C'est dans cette perspective que nous faisons un appel aux chercheurs d'approfondir leurs recherches sur ces terrains afin de résoudre des difficultés didactiques.

Finalement, ayant vu les travaux précédents dans le même domaine que le nôtre, nous pourrions dire que notre étude contribuerait juste un noyau à la construction de l'édifice. En d'autres termes, nous sommes convaincus que cette étude participera à l'amélioration de la didactique du FLE dans nos écoles primaires dans le contexte ghanéen. Cette étude donnera la chance aux enseignants tout comme aux apprenants d'acquérir une nouvelle approche à l'apprentissage du FLE.

Cependant, comme aucun travail de recherche n'est complet, nous ne pouvons pas prétendre avoir effectué une recherche assez complète au regard des défis de l'apprentissage du français à l'école primaire dans le contexte plurilingue ghanéen.

Tout travail de recherche qui fera une étude critique de notre travail nous servira comme source d'inspiration et d'appui pour des recherches du même domaine.

Comme nous l'avons déjà évoqué dans l'introduction nous avons seulement abordé un sujet parmi de nombreux sujets pertinents à l'apprentissage du FLE au Ghana parmi les apprenants de l'école primaire. Ce sujet peut être plus approfondi avec toute la passion nécessaire. C'est

donc notre joie que toute personne qui jette un regard sur notre travail ne perçoit l'apprentissage d'une langue étrangère comme un processus d'effort, d'investissement et de patience surtout l'apprentissage d'une langue étrangère chez les enfants.



Bibliographie

Articles et revues

Agbéflé K., (2009). Les défis de l'enseignement d'une langue étrangère dans le contexte plurilingue africain : Quelles approches pédagogiques pour le pro. Du FLE face au multilinguisme scolaire au Ghana ? *Cahiers de langue et de littérature*, 1(10), p. 247-259

Agbéflé K., (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*, 1(3), p.18-27.

Agbéflé, K., & Nutakor, M. (2015). Approche communicative et enseignement du FLE dans le contexte plurilingue, *International Journal of humanities and cultural studies*, University of Ghana, 2, P371-381. ISSN 2356-5926.

Anastassis, K. (2005). Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage p.1-14, Bureau d'appui pédagogique, école polytechnique.

Atlan, J. (2000). L'utilisation des stratégies d'apprentissage d'une langue dans un environnement des TICE, 3(1) université Nancy 2, France consulté en ligne <http://alsic.revues.org>

Barth, B., (1985), Jérôme Bruner et l'innovation pédagogique in *communication et langages* 66(1), p.46-58. DOI : 10.3406/colan.1985.3656.

Basquero et al. (2020). Analyse des erreurs fossilisables au niveau orthographique et morphosyntaxique en production écrite. *Électronique journal of foreign language teaching, centre for language studies* 17(7), p.332-354, national university of Singapore consulté en ligne le 15/07/21, <http://e.flt,nus.edu.sg/>

Bendiha, D., (2007). La bande dessinée comme support didactique dans l'enseignement du FLE. *Synergies Algérie*, 1, p.235-240.

Benammar, N. (2009). L'enseignement/Apprentissage du FLE : Obstacles et Perspectives. *Synergies Algérie*, 7, p.277-288.

Chachu, S. & Kpoglu, P. (2020). Politique linguistique et contexte multilingue: réflexions sur la politique d'enseignement de français au Ghana. *Revue de littérature, des langues et des sciences sociales*, 1(2), p.282-299. ISSN : 2411- 6750.

Demont, E., & Gombert, J-C. (2004). L'apprentissage de la lecture: évolution des procédures et apprentissage implicite, 3(56), p.245-257.

Schaeffer, J-M., et Oswald, D. (1995). Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences de langage in l'information grammaticale. *Enfance*, 3(56), p.245-257. DOI : 103917 ent 5630245

Tamim, A. (2020). Le questionnaire et l'entretien comme instruments de recherche dans les sciences humaines et sociales. *Revue Linguistique et Référentiels Interculturels*, 1(1), p.52-57, ISSN : 2658-9206. FLSH, Université Hassan II, consulté en ligne www.cairn.info/revue-reflets-et-perspectives-de-la-vie-économique

William, M., ET Burden, R. (1997). Motivation in language learning: A social constructivist perspective. *Les cahiers de LAPLIUT*, 16(3), p.19-27.

Thèses et mémoires

Cristino, E.T. (2010). L'introduction de la langue française dans l'enseignement primaire : Etude de cas chez les élèves de 5^{ème} et 6^{ème} année à l'école Alvaro. Consulté en ligne le 05/04/21, <https://core.ac.uk>

Kaiza, E.K. (2020). L'approche communicative dans l'enseignement des langues quels impacts sur les apprenants du FLE au Ghana. Consulté en ligne le 05/04/21. URI: <http://ugspace.ug.edu.gh/handle/123456789/36587>

Nutakor, M. (2020). Regards sur la politique linguistique éducative au Ghana : perceptions et aspirations des acteurs clefs vis à vis de l'enseignement du FLE dans le contexte plurilingue ghanéen. University of Ghana, Legon consulté en ligne le 15/04/21.

Mehdahi, Y. (2019). L'apport de l'image dans l'enseignement/apprentissage du FLE dans le développement des compétences scripturale et interculturelle : cas des apprenants de la deuxième année secondaire, université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem, Faculté des langues étrangère. Consulté en ligne le 15/04/22.

Poje-Crétien, J. (1964). Bruner Jérôme S. le développement de l'enfant : savoir faire savoir dire, *Revue française de pédagogie* 73(1) 79-80, www.persee.fr/doc/rfp-0556-7807-1985-num-73

Saïd, S. (2017). Enseignement, apprentissage et acquisition du français en milieu scolaire du français multilingue au nord de Mayotte : situation et perspectives université Angers consulté en ligne le 05/04/21, <https://www.cg976.fr> le 05/04/21.

Yiboe, K. (2010). Enseignement/Apprentissage du français au Ghana : Ecart entre la culture d'enseignement et la culture d'apprentissage, thèse de doctorat, université de Strasbourg-France consulté en ligne le 15/06/21.

Livres

Andreani, J-C. & Cochon, F. (2005). Méthodes d'analyse et d'interprétation des études qualitatives : état de l'art en marketing. ESCP-EAP, 79 Avenue de la république, 75543 Paris Cedex 11.

Alain, R. & Debove, J. R. (2014). Le petit Robert de la langue Française, Paris. ISBN : 9782321002376.

Bruner, et al. (1956). a study in thinking, PUF.

Blanchet, Ph. (1997). Introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère. Consulté en ligne <https://www.researchgate.net/publication/335240919>.

Calvet, J-L. (1993). La guerre des langues et politiques linguistiques. Paris : Payot.

Cuq, J.P. (2003). Dictionnaire de didactiques des langues p 196, Paris : CLE International.

Cuq et al. (2005). Isabelle cours de didactique de français langue étrangère et seconde, paris, pub.

Chapon, D et Drieu, E. (2006). Introduction à la linguistique contemporaine, Armand Collin. Paris consulté en ligne <http://www.armand.colin.com>

Chaves, et al. (2012). L'interculturel en classe. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

Chiss et al. (2009). Cultures linguistiques, éducatives et didactique : les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues, Paris, Presses Universitaire de France.

Conseil de l'Europe, (2000). Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, Paris, Didier.

Florent, J. (2013). Le petit Larousse illustré, Larousse. ISBN :9782035867254.

Grosjean, F. (2015). Parler plusieurs langues : le monde des bilinguismes. Paris : Albin Michel.

Gérard, D. (1995). Enseigner les langues : méthodes et pratiques. Paris : Bordas.

Houssaye, J. (1982). Le triangle pédagogique différentes facettes de la pédagogie. Paris : ESF

Kail, M., (2015). L'acquisition de plusieurs langues- Paris : presses universitaires de France.

Krashen, S. (1981). Second language acquisition and second language learning. New-York: Oxford University Press.

Legendre, R. (1998). Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal : Guérin.

Musinde, J., (2009). Langue française en francophonie : pratique et réflexions. Paris: Harmattan

Naiman, N., & et al. (1978). The good language learner. Clevedon, Avon; Ontario, Institute for studies in education, ET Multilingual Matters.

N'da, P. (2015). Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines, Réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel, et son article. Consulté en ligne <http://www.harmattan.fr>.

Neveu, F. (2004-2009), Dictionnaire des sciences du langage p173-174, Armand colin : Paris, ISBN : 978-2-200-26378-2

St Onge, M. (2007). Analyse des fondements conceptuels et théoriques de l'éducation au Québec, Maîtrise en sciences sociale de l'éducation, Université de Québec, Montréal.

Paillé, P. (1996). De l'analyse qualitative en général et de l'analyse thématique en particulier. Recherche qualitative en science humaines et sociales. Paris : Armand Colin.

Piaget, et al. (1979). Théorie du langage, Théorie de l'apprentissage, Paris : édit.

Piaget, J. (1947). Psychology et pédagogie, Paris : Denoël.

Piaget, J. (1964). Biologie et connaissance, Gallimard, Paris.

Perrenoud, Ph. (1996) Enseigner : Agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe : Paris, Editions Sociale Française.

Republic of Ghana, (2019). French curriculum for primary schools, Ministry of Education Nacca.

Viau, R., (1994). La motivation en contexte scolaire. Québec : les éditions du nouveau pédagogique Inc.

Vigner, G., (2001). Enseigner le français comme langue seconde. Paris: CLE. International

Vygotsky, L., S. (1939). Thought and Language. Cambridge, MT Press.

Vygotsky, L., S. (1979). Pensée et langage, Paris: 1ère Edition, Trad. Du russe.

Webographie

Gaspard, C. (2019). Echantillonnage : tout ce que vous devez savoir pour vos recherches ! Consulté en ligne www.scribbr.fr/methodologie/echantillonnage

Guyot, MB. (2018). Méthodologie de l'enquête : les outils consulte en ligne www.ifsidijon.info/v2/wr

Loriers, B., (2012). La motivation en contexte scolaire : quel est le rôle de l'école consulte en ligne <http://www.ufapec.be>

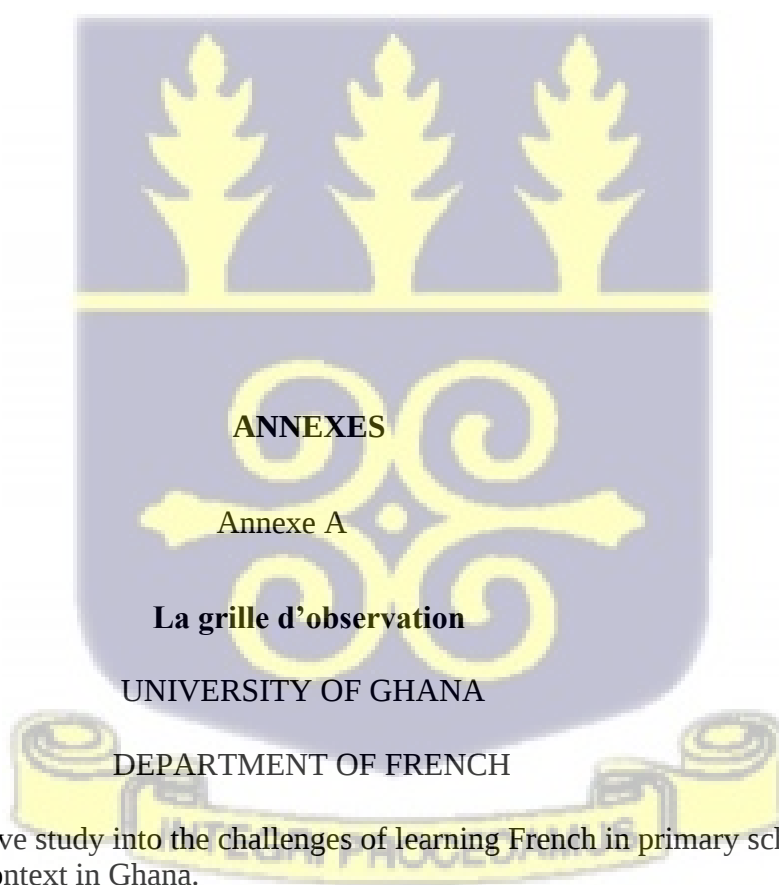
La motivation scolaire et ses théories actuelles, <http://www.erudit.org/journals/1900>

Martineau, S. (2004). L'instrumentation dans la collecte des données, l'observation en situation : enjeux, possibilités et limites. Consulté en ligne www.recherchequalitative.qc.ca/documents/files/revue/hors

Vilatte, J-C. (2007). Entretien comme outil d'évaluation, formation « évaluation » 1-4 décembre à Lyon consulté en ligne www.archives.philipeclauzard.com

Université de Gaston Berger, (2020-2019). L'échantillonnage et ses techniques en recherche quantitative, UFR de lettres et sciences humaines, consulté en ligne <http://www.ugb.sn/cours/amedouneba/supportdecours>.

Viau, R., (2010). La motivation scolaire, ISBN-9782804111489, consulté en ligne 06/04/21, <http://www.deboecksuperieur>



An investigative study into the challenges of learning French in primary school: a multilingual context in Ghana.

Observation guide

Date d'observation :

Ecole :

Effectif d'élèves :

Classe :

Horaire de la séance :

Nombre de séance par semaine :

Objectif du cours	
Titre de la leçon	

Utilisation du non verbal, la tâche de l'apprenant et le déplacement dans la salle de classe				
	Oui	Non	Réaction-apprenant	Commentaire
L'enseignant utilise un ton agréable et enthousiaste,				
L'enseignant utilise le non-verbal à travers des gestes, des mimes, des mouvements et le langage corporel				
L'enseignant cherche à maintenir le contact du regard avec les apprenants				
L'enseignant se déplace dans toute la classe.				
L'enseignant favorise l'ambiance positive et motivante.				

Activité 1 : clarté de la leçon du jour				
	Oui	Non	Réaction-apprenant	Commentaires
L'enseignant s'exprime en langue correcte et claire				
L'enseignant explique clairement les éléments mal compris en s'appuyant sur la langue locale des apprenants				
L'enseignant sait employer les outils pédagogiques qu'il a déjà préparés : a) L'outil est adéquat à l'objectif de la leçon b) L'outil est adéquat au niveau des apprenants				
L'enseignant sait formuler les consignes.				
	min			
Activité 2 : Interaction : enseignant-apprenant	Oui	Non	Réaction-apprenant	commentaires
L'enseignant encourage les apprenants en les interrogeant personnellement.				
L'enseignant encourage les apprenants en les interrogeant en groupe				
L'enseignant veille à faire participer les apprenants				
L'enseignant prend en considération les différences individuelles				
L'enseignant écoute les apprenants et comprend leur réaction.				
L'enseignant évite les critiques négatives de la part des autres apprenants				
Activité 3 (Initiale) : déroulement de la leçon.	min			
L'enseignant annonce les objectifs de la leçon				
L'enseignant vérifie les pré-acquis.				

L'enseignant motive les apprenants à prendre la parole				
L'enseignant introduit la leçon du jour.				
Activité 4 : Introduction-déroulement de la leçon.	min			
L'enseignant emploie l'outil de façon efficace				
L'enseignant emploie des activités correspondant aux objectifs				
L'enseignant varie les activités pour vérifier l'approche utilisé pour faire acquérir des compétences langagières				
L'enseignant emploie des activités centrées sur l'apprenant				
L'enseignant pose des questions pour tester la compréhension (savoir et savoir –faire) des apprenants.				
L'enseignant alterne les modalités de travail : travail de groupe et travail individuelle.				
L'enseignant emploie des supports qui correspondent aux objectifs et aux niveaux des apprenants				
L'enseignant situe l'objectif de la leçon dans une progression d'apprentissage.				
Activite5 (Finale): déroulement de la leçon.	min			
L'enseignant résume les idées principales de la leçon.				
L'enseignant évalue les apprenants à l'oral ou à l'écrit				
L'enseignant s'assure que les objectifs ont été atteints				
L'enseignant emploie des activités de remédiation.				

L'enseignant propose un devoir pertinent à l'objectif dans une quantité proportionnelle aux compétences des apprenants				
Gestion du temps et de la classe				
L'enseignant arrive à bien géré la classe				
L'enseignant sait bien gérer les différentes étapes de la leçon				
L'enseignant alloue assez de temps à l'explication de nouveaux vocabulaires et à la formulation.				
L'enseignant consacre du temps aux apprenants et à leurs réflexions				
L'enseignant arrive a bien gérer les problèmes qui surviennent en classe.				



Annexe B

Interview guide for learners in BS4 & BS5

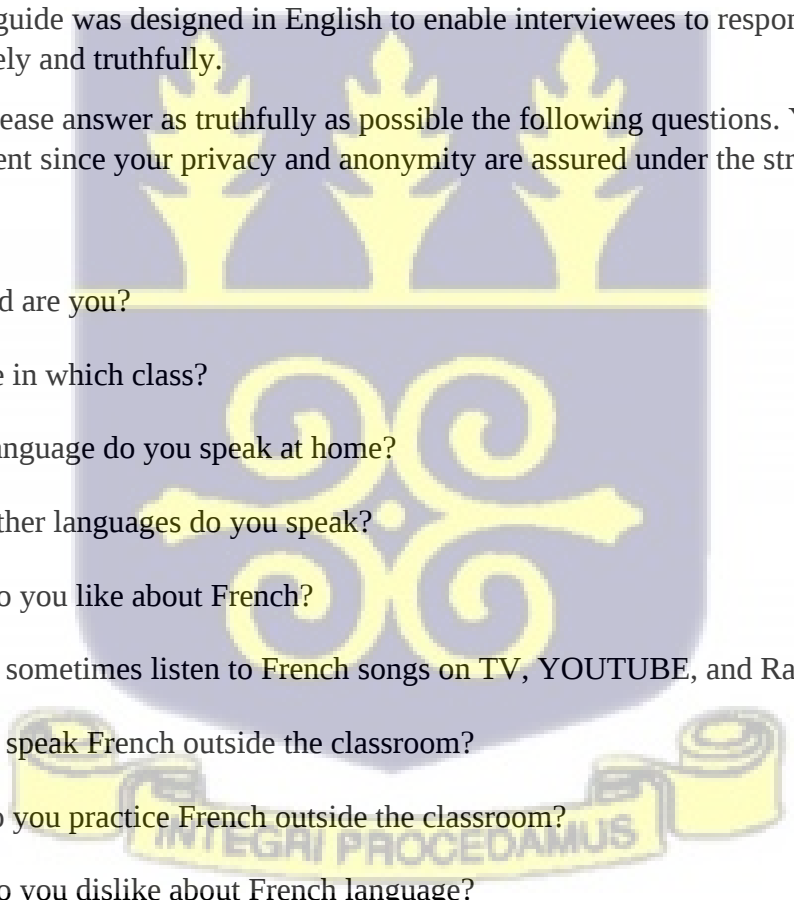
UNIVERSITY OF GHANA

DEPARTMENT OF FRENCH

An investigative study into the challenges of learning French in primary school: a multilingual context in Ghana.

The interview guide was designed in English to enable interviewees to respond and express themselves freely and truthfully.

Instructions: please answer as truthfully as possible the following questions. Your name is not a requirement since your privacy and anonymity are assured under the strictest terms.

- 
1. How old are you?
 2. You are in which class?
 3. What language do you speak at home?
 4. What other languages do you speak?
 5. What do you like about French?
 6. Do you sometimes listen to French songs on TV, YOUTUBE, and Radio?
 7. Do you speak French outside the classroom?
 8. How do you practice French outside the classroom?
 9. What do you dislike about French language?
 10. How would you like to learn the French language?

Annexe C

Interview guide for parents

UNIVERSITY OF GHANA
DEPARTMENT OF FRENCH

An investigative study into the challenges of learning French in primary school: a multilingual context in Ghana.

The interview guide was designed in English to enable interviewees to respond and express themselves freely and truthfully.

Instructions: please answer as truthfully as possible the following questions. Your name is not a requirement since your privacy and anonymity are assured under the strictest terms.

1. Please in what class is your child?
2. Please how many local language does your child speak?
3. Does your child try speaking French at home?
4. Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?
5. Do you encourage them with the study of French?
6. What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?

Annexe D

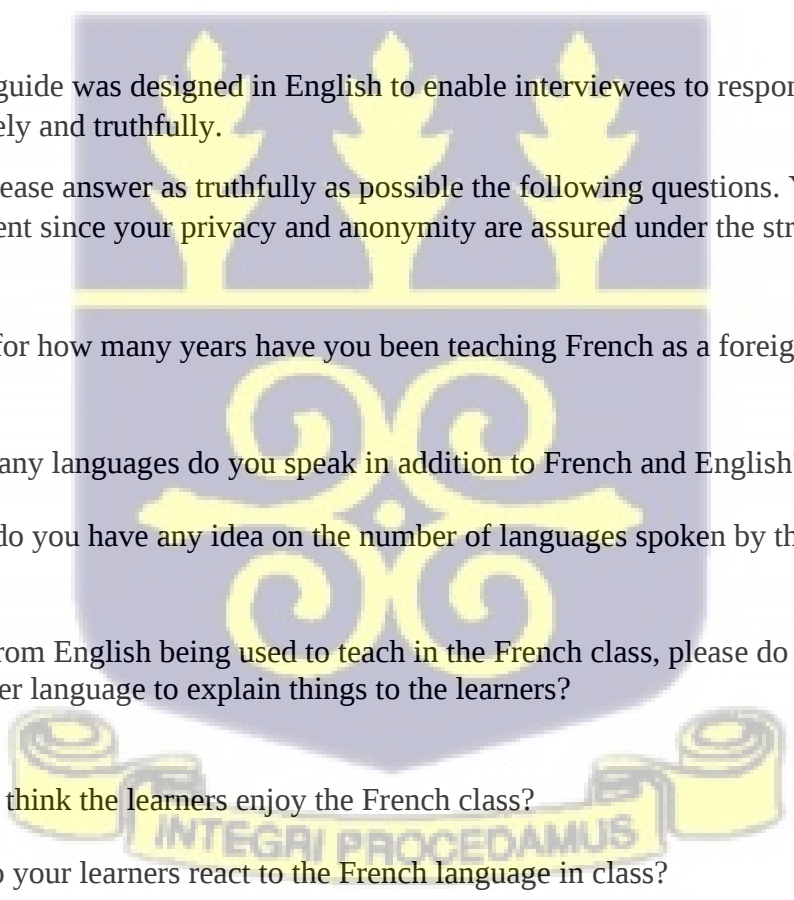
Interview guide for teachers

UNIVERSITY OF GHANA
DEPARTMENT OF FRENCH

An investigative study into the challenges of learning French in primary school: a multilingual context in Ghana.

The interview guide was designed in English to enable interviewees to respond and express themselves freely and truthfully.

Instructions: please answer as truthfully as possible the following questions. Your name is not a requirement since your privacy and anonymity are assured under the strictest terms.

- 
1. Please for how many years have you been teaching French as a foreign language?
 2. How many languages do you speak in addition to French and English?
 3. Please do you have any idea on the number of languages spoken by the learners?
 4. Apart from English being used to teach in the French class, please do you try to use any other language to explain things to the learners?
 5. Do you think the learners enjoy the French class?
 6. How do your learners react to the French language in class?
 7. What challenges do you face when teaching the French language?
 8. Do you see your learners to be enthusiastic towards the learning of French?
 9. Please what are some of the challenges you think learners face in learning French?
 10. What do you think can be done to overcome these challenges?
 11. Is there any way to encourage French learning in our schools?
 12. In your opinion, how do you see the introduction of French at this level?

Annexe E

Interview guide for school head

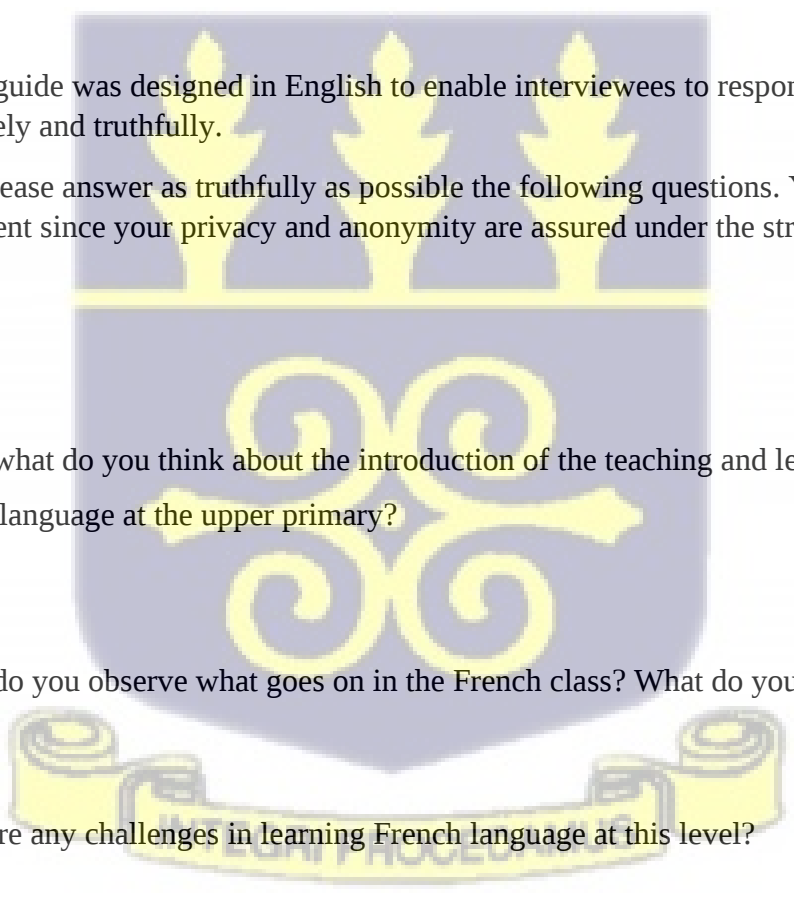
UNIVERSITY OF GHANA

DEPARTMENT OF FRENCH

An investigative study into the challenges of learning French in primary school: a multilingual context in Ghana.

The interview guide was designed in English to enable interviewees to respond and express themselves freely and truthfully.

Instructions: please answer as truthfully as possible the following questions. Your name is not a requirement since your privacy and anonymity are assured under the strictest terms.

- 
1. Please what do you think about the introduction of the teaching and learning of French language at the upper primary?
 2. Please do you observe what goes on in the French class? What do you observe?
 3. Are there any challenges in learning French language at this level?
 4. Please what do you think can be done to encourage learning of the French language among the primary learners?

Annexe F

Transcription to the interviews conducted

Transcription

A = Apprenant

EA = Ecole A

Durée = 2minutes 55 secondes

Date d'enregistrement = 13 juin 2022

Code de transcription

Description	Notation
Apprenant	A
Premier apprenant, deuxième apprenant, etc.	A1, A2, etc.
Ecole A	EA

Les interviews avec les apprenants de l'école A

Transcription 1 (EA)

Interviewée	Questions	réponses
A1	How old are you?	13 years
	Which class are you in?	Class 4
	What local language do you speak at home?	Krobo
	And what other language do you speak aside Krobo?	Twɛ

	Do you speak Ga?	No
	Do you speak Ewe?	No
	Is there something you like about French?	Yes
	What do like about French?	About ourself
	Aside the classroom, do you hear people speak French in town or at home?	No
	Do you listen to French songs on your own at home?	No
	Is there something you don't like about French?	Yes
	What is it that you don't like about French?	
	Do you like everything about French? How do you want to learn the French? Is it by reading storybooks, listening to YouTube songs?	Yes, by listening
	So how do you practice French outside the classroom? Is it only when they give you homework?	Yes
	Do you read your notes?	Yes

Transcription 2

Interviewée	Questions	Reponses
A2	How old are you?	I am 10 years old.
	Which class are you?	I am in class 4
	What language do you speak at home?	I speak the normal language?
	What's the normal language?	Twi
	Aside Twi, what other language do you speak?	I don't hear the Ewe well.
	But you can understand when they speak?	I cannot understand it very well. They are now teaching me.
	Aside the classroom, do you hear people speak French?	Yes
	Where?	At our home
	Who speaks French at home?	My sister
	Where did she learn the French?	When she was at boarding
	So, she speaks French at home?	Yes
	Does she work with French?	No
	So once in a while, she speaks French at home?	Yes
	What do you like about French?	

		About ourself, like yourself, how you explain it about yourself.
	Aside the classroom, how do you practice French at home?	I practice by learning it
	What is it that do you don't like about French?	What I don't like is when they give you the hard hard things in French.
	How do you want to learn the French?	By a teacher

Transcription 3

Interviewée	Questions	Reponses
A3	How old are you?	12 years
	Which class are you in?	Class 5
	What local language do you speak at home?	I speak Ewe, English and Twi
	So, these are the only local languages you speak?	Yes, but I don't normally speak the Twi that much.
	But you can speak Twi?	Yes
	Where do you speak the Twi?	I speak it at my mum's shop
	What of when you come to school?	When I come to school, sometimes I speak Twi, sometimes I speak English

	What do you like about the French you are learning?	I want to learn it so that one day when I grow up and someone asks me French, I can speak it to the person
	Do you sometimes listen to French songs on TV or YouTube?	No
	Do you speak French outside the classroom?	No
	How do you practice French outside the classroom?	When someone speaks it to me, then I speak it back to the person.
	But you said you don't hear anyone speak French to you?	Yes
	So how do you practice? Is it when you are given homework?	Yes
	Aside homework, you don't practice it anywhere?	I practice it when I'm learning the notes.
	What is that you don't like about the French language?	
	You like everything?	Yes
	So how do you want to learn the French?	When the teacher comes to teach us, I want to pay attention and learn it and understand it.

Transcription 4

Interviewée	Questions	Reponses
A4	How old are you?	10 years
	Which class are you in?	Class 4
	Which languages do you speak at home?	Twɔ and English
	Do you speak any other local language?	No
	What do you like about French?	
	Do you hear people speak French?	Yes
	Outside the classroom?	No
	Outside the classroom, do you listen to French songs?	Yes
	Where?	If my mother is selling somethings, some father come our side and sing the French song.
	Does your mother speak French?	No
	So, tell me, how do you study French?	One on one
	Where? How do you do it? Is it when they give you homework?	Yes

	Apart from that, you don't learn French anywhere again?	yes
	What don't you like about the French language?	
	How do you want to learn the French? (In Twi)	I want to learn all (In Twi)

Transcription 5

Interviewée	Questions	Reponses
A5	How old are you?	11 years
	Which class are you in?	Class 5
	What language do you speak at home?	Ewe
	And what other language do you speak aside Ewe?	Ewe and Twi
	What do you like about French?	Numbers like 1, 2...
	Do you listen to French songs?	No
	Not even on TV, YouTube or radio?	No
	Do you speak French outside the classroom?	No

	Do you hear people speak French outside the classroom?	No
	So, the only time you practice French is when your teacher gives you homework?	Yes
	Do you regularly read your French notes?	Yes
	Do you have a French textbook?	Yes, my own that our madam is using
	What is it that do you don't like about French?	Like days of the week and January...
	You don't like it?	Yes
	Why?	I can't even speak, I can't even say it
	But you'll learn it, ok?	Ok
	How would you want to learn the French?	I just want to learn it. I have the textbooks so I just want to learn it. When I go home, I want my mother to bring someone who can teach me the French.
	Do you stay with your parents?	Yes

Transcription 6

Interviewée	Questions	Reponses
A6	How old are you?	11 years old
	Which class are you in?	Class 5
	What language do you speak at home?	Twí and English

	And what other local language do you speak? What do you like about French?	Ga
	Are you excited about learning French (In Twi)	Yes
	What excites you about the French you are studying (in Twi)?	That I'll know the language that they are speaking (In Twi)
	Do you listen to French songs on TV, radio or YouTube?	No
	Do you hear people speak French outside the class?	No
	Do you practice French outside classroom?	No
	Do you learn French when you go outside the classroom? (In Twi)	Sometimes
	What makes you learn it sometimes? (In Twi)	When I have nothing doing (In Twi)
	Are you sure?	Yes, or when I'm going to sleep
	What is it that do you don't like about French?	I like everything
	How do you like to learn the French?	I want to learn it so that when I go somewhere French is being spoken, I will be able to identify that it is French

Transcription

A = Apprenant

EA = Ecole B

Durée = 1 minutes 55 secondes environ pour chaque apprenants

Date d'enregistrement = 13 juin 2022

Code de transcription

Description	Notation
Apprenant	B
Premier apprenant, deuxième apprenant, etc.	B1, B2, etc.
Ecole B	EB

Transcription 7

Interviewée	Questions	Réponses
B7	How old are you?	9 years
	Which class are you in?	Class 4
	What language do you speak at home?	Ewe and Twi
	What language do you speak in school aside English?	Twi and French
	What do you like about French?	Introducing yourself in French.

	Do you listen to French songs on TV, radio or YouTube?	No
	Do you hear people speak French outside the classroom?	No
	Do you get the chance to practice French?	Yes, in the classroom
	What do you dislike about French?	I don't like if you are speaking French and sir will beat you
	How would you like to learn the French language?	I want to learn it so that if I go outside the country, I can speak it

Transcription 8

Interviewée	Questions	Réponses
B8	How old are you?	15 years
	Which class are you in?	Class 5
	What language do you speak at home?	English and Twi.
	Aside English, which other language do you speak in school?	Twi
	What do you like about French?	How they speak
	Do you hear French on radio, tv or YouTube?	No
	Do you hear people speak French outside the classroom?	No
	Do you practice French outside the classroom?	When we get out, we speak with our friends.

	What do you dislike about the French language?	I like anything
	How do you want the French to be taught?	

Transcription 9

Interviewée	Questions	Réponses
B9	How old are you?	11 years
	Which class are you in?	Class 5
	What languages do you speak at home?	Twɛ, English
	Do you speak any other local language?	No
	What do you like about French?	The language
	Do you hear French on TV, radio or YouTube?	No
	Do you hear people speak French outside the classroom?	Yes
	Where?	My former school
	What do you dislike about the French?	Please I don't dislike anything.
	How do you want the French to be taught?	I want the French to be taught every day.

--	--	--

Transcription 10

Interviewée	Questions	Réponses
B10	How old are you?	11 years
	Which class are you in?	Class 5
	What languages do you speak at home?	Twɔ and Ewe
	Do you speak any other local language?	Yes, Ga
	What do you like about French?	I want to learn it (In Twi)
	Do you hear French on Radio	I watch it on TV (in Twi)
	Which Station?	Crystal Prime
	Around what time? (In Twi)	At night (in Twi)
	What time?	7
	What days?	Everyday
	Is it about studies?	No. It's about news (In Twi)
	Do you speak French outside the classroom?	Yes, my father also speaks.
	So, does he teach you?	Yes
	What do you dislike about French?	I like
	How do you want the French to be taught?	When they teach the French, they should also say it in English (In Twi)

	What else?	That's all

Transcription 11

Interviewée	Questions	Réponses
B11	How old are you?	10 years
	Which class are you in?	Class 4
	What language do you speak at home?	Akuapem, Krobo
	So you speak Akuapem, Krobo and English at home?	Yes
	What do you like about the French language?	Because like when you don't know something and you meet something, they can tell you.
	What do you like about the French language?	It shows you how to learn how to speak it
	Do you hear French on Tv, radio or YouTube?	No
	Do you speak French outside the classroom?	No
	Do you get the chance to practice the French?	No
	What do dislike about the French language?	Nothing
	How do you want learn French?	When someone shows me how to learn

Transcription 12

Interviewée	Questions	Réponses
B12	How old are you?	11 years
	Which class are you in?	Class 4
	What local language do you speak at home?	Hausa or Kotokoli
	What languages do you speak at school?	French, English and Twi
	Do you speak the French among your friends or only when the teacher is teaching you?	Only when the teacher is teaching me
	What do you like about the French language?	If the sir is teaching me the French, I'm so happy and I keep whatever he's teaching me in my mind
	Do you hear French on TV or radio?	Yes
	What station?	UTV
	What time?	8:30 in the morning on Fridays
	Do you speak French outside the classroom?	Yes, with my friend or if I see my teacher on the park, I'll speak French with him

	How do you practice the French outside the classroom?	Outside the class, I speak one one but when I come to class and the teacher teaches, I understand. (In Twi)
	What don't you like about the French?	There is nothing.
	How do you want the French to be taught?	When Sir teaches me, I will get up and give an answer and I will not let him beat me. (In Twi)

Transcription du deuxième entretien effectué auprès de l'enseignant de l'école A.

Transcription

ENA = Enseignant

EA = Ecole A

Durée = 13 minutes 10 secondes

Date d'entretien = 15 juin 2022



Code de transcription

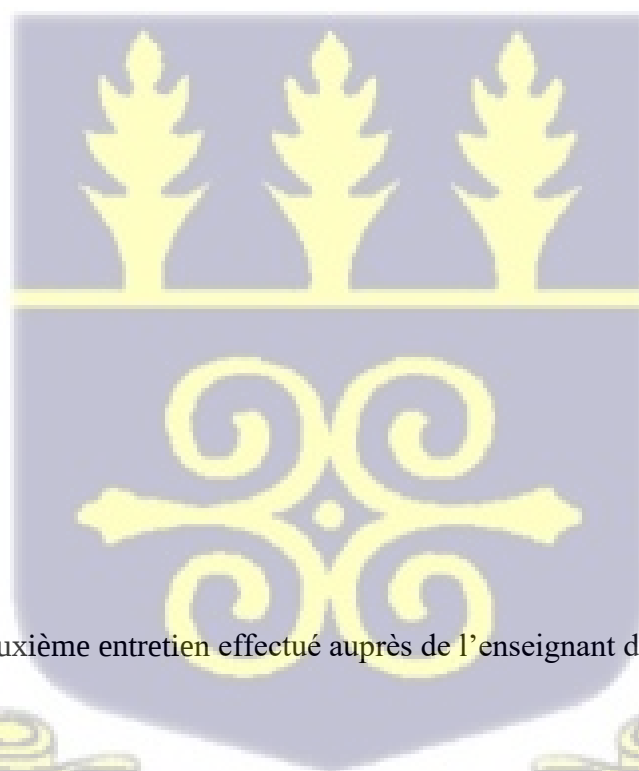
Description	Notation
Enseignant	ENA
Ecole A	EA

Transcription 13

Interviewée	Questions	Réponses
ENA	How many years have you been teaching French as a foreign language?	30 ans
	How many languages do you speak in addition to French and English?	Éwé, twi, Ikposo, Lelemi.
	Do you have an idea on how many languages the learners can speak?	Learners speak twi, ewe haoussa, ga.
	Apart from English that you use to teach the French in class, do you use any local language to explain things to them?	I use occasionally twi and ewe and English more.
	Do you think the learners enjoy the French class	They do enjoy the French class but the challenge is that they don't understand but they really enjoy the French songs. They have a problem with pronunciation and written aspect of the language.
	How do your learners react to the French language in class?	They are enthuse and interested and this will help build their interest.
	What challenges do you face when teaching the French language?	The lesson period is quite monotonous 1hr once a week, I think it's too much Once a week can affect a student who absent him or herself for that period. There is also lack of exercise books and textbooks. The new

		syllabus is skeletal, it was introduced 2 years ago and up until now no textbook has been provided for teachers to use. The teacher must be resourceful and must improvise. The teacher must use projectors, radio, Bluetooth and all these are not available.
	Do you see your learners to be enthusiastic towards the learning of French?	Yes please.
	Please what are some of the challenges you think learners face in learning French?	The time allotted to learning of French is too limited. Lack of colorful pictures to demonstrate what has been taught. Parents are a challenge and are not ready to help. Most of students in the public schools leave with guardians and so the interest of the kids are not dear to them.
	What do you think can be done to overcome these challenges?	Learning of French must be taken seriously. Learners must be sent on trips to French countries. Teachers should be motivated.
	Is there any way to encourage French learning in our schools?	Not every school has a French teacher so there is a lack of human resource, if a child is moved from one school to the other, there is a high probability that that child will not be doing French. Government must encourage the training of more French teachers. Training of French must be prioritized. Increase the training of teachers that

		will produce french language.
	In your opinion, how do you see the introduction of French at this level?	It's a good thing but it would have been better if french is introduce from KG1. Class size must be reduced Increase the number of teacher, so that each school can have a french teacher at least.



Transcription du deuxième entretien effectué auprès de l'enseignant de l'école B.

Transcription

ENB = Enseignant

EB = Ecole B

Durée = 11 minutes 10 secondes

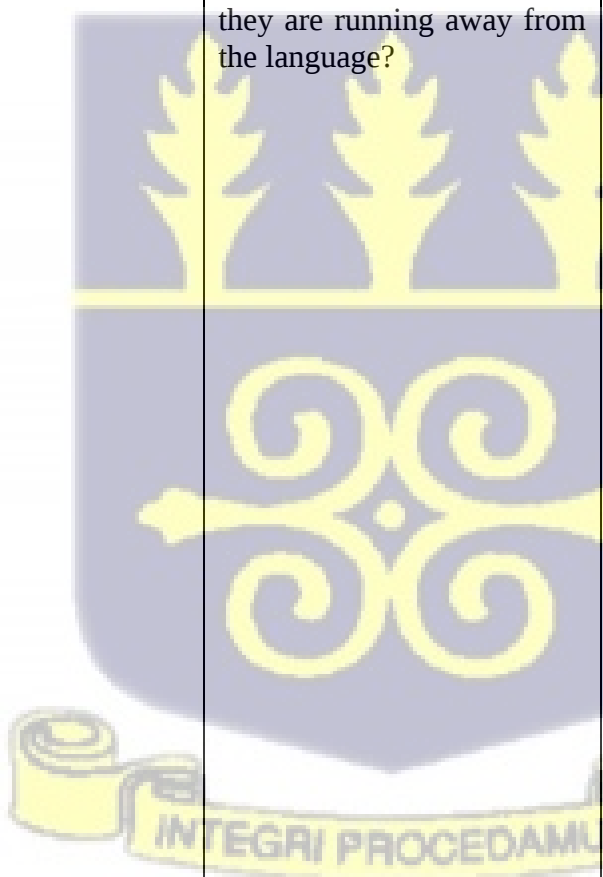
Date d'enregistrement = 13 juin 2021

Code de transcription

Description	Notation
Enseignant	ENB
Ecole B	EB

Transcription 14

Interviewée	Questions	Réponses
ENA	How many years have you been teaching French as a foreign language?	I have been teaching French for the past 5 years.
	How many languages do you speak in addition to French and English?	My local language- Twi
	Do you speak Ewe or Ga	No please. Only Twi
	Do you have an idea on how many languages the learners can speak?	Because we are in a multilingual country, most of them speak their local languages and then English. As for the French, they don't speak, most of them speak Ga, Ewe and Twi.
	Apart from English that you use to teach the French in class, do you use any local language to explain things to them?	Not really. Sometimes. With the lower primary, sometimes I use the Twi but not all the time. Mostly I use English and French a little.
	Do you think the learners enjoy the French class	Hmm... Somehow. It is only when I blend it with songs and words other than that, most of them don't enjoy it. They don't

		even like it when I'm coming to class. Most of them give me excuses "I'm going to buy pencil" and they don't even come back. They will go and wait till few minutes to the end of the lesson before coming back but when I combine it with songs and poems, I see that most of them enjoy it.
	Do you have an idea of why they are running away from the language?	My little idea is that maybe because in government schools, we don't start the French at the early stage. Because I remember I have a kid in KG 2 in a private school, he's now in class one. He used to enjoy the French even up till now but the form ones I'm teaching, some of them didn't start the French earlier. It is in form one that we're learning letters of the alphabets and numbers. When you start with form one syllabus, you'll see that some of them just don't like the language. It seems you're rushing but it's just the basis. Maybe I think if we had started earlier, maybe from KG 2, as private schools have been doing, they'll enjoy the language.
	So, you think the introduction of the language at the upper primary is good but they should start from the lower and that will bring out their interest. So, you think they are not interested enough?	Yes, they are not interested enough. I think if they start from KG 2 then to primary and class 6, their interests will develop more than starting from class 4
	And do you think the environment is also at play?	Yes, it is also part. Most of them don't even open their

		French notes till maybe the next lesson other than other subjects. Those at the JHS, after French lesson, that's all unless maybe they are coming to write mock and class test, they would never open. They testify also that it is true. They always admit it that as for the French, they don't understand. They don't even open the book because they waste their time reading and then not getting the understanding.
	So, you think they react negatively to the language.	Exactly! The same thing for the primary too. The lack of books too.
	In government schools?	Yes, in government schools. Government doesn't normally provide books. It is you the teacher that will and I can't be providing books for all of them. It is just one or two that I have and I have to be writing on the board and when they go home and they are not able to read, that's all.
	And their parents are not interested?	No, the parents, they don't help us at all. They are not like those in the private schools. They don't care about their children's welfare. They don't even come here to visit. They don't make any enquiries about the school.
	What are the challenges you face when teaching French language in the classroom?	Their response to the language. Sometimes, you just talk and talk and then they will not get anything. I explain it with the English. The English is what helps

		me. When I teach, I have to explain it in details in English or Twi for them to get it because they don't show any interest. Because we don't normally speak the French in Ghana and we mostly speak the English language, most of them don't just take the French seriously.
	What are some of the challenges you think the learners themselves are facing?	Theirs is the language barrier. That's the only thing I know. Because they don't normally speak it. Even English, they don't normally speak it. It's the Twi. It's because of the environment they normally find themselves in. The environment is a big factor. It has influenced their study of the language negatively. They don't get people to speak with.
	What do you think can be done to overcome these challenges?	That was what I said earlier that they should start from the scratch, KG 2, through to the primary to the JHS and their interest will develop a little other than starting in class 4 with no idea. There's a syllabus we're using and it excludes letters of the alphabets. They start with, introducing yourself, days of the week, just the advance stage. What the JHS are doing are what the primary students are also doing. When we went for the new curriculum workshop, we were asked to use the syllabus for the primary as the same one as

		the JHS are using. My lesson notes for instance, I write only one for JHS and that's what I use to teach from class 4 to class 6. Our lecturers told us when we went for the workshop that, that is what the government is saying, forgetting they don't start from the KGs as those in the private schools have been doing. So, when we go there, we don't even follow what they are saying because the pupils write the date in French, they don't know the days of the week and simple things like numbers. How do you make the pupil describe himself or herself? So, I teach those things first and when I'm done, I start with the syllabus.
	So, what can we do to encourage them?	Maybe the approach to teaching. So, when I go to class, I include these poems, poetry recitals, songs. They like the songs but sometimes the time. It's only 30 minutes for primary and JHS is 45 minutes and it's once in a week and the officer too wants me to give an exercise. Sometimes you'll be teaching and before you realize, the time is up. The officer will say it's the exercise that will justify your teaching. When they come, they'll look for the number of exercises so we're also in a haste. When we come to class, we can't introduce songs because of the time. We go straight to start teaching and that

		does not build their interests at all. I have to hurry up and give them exercise to justify my teaching. They do the exercise there and you'll give them homework too so we're always rushing.
	So today, what are we looking at?	Composition, Moi-même.
	What's the objective?	I just want them to be able to describe themselves in the French language at the end of the lesson.

Transcription du deuxième entretien effectué auprès des directrices d'école A et B.

Transcription

DA = Directrice

EA = Ecole A

Durée = 10 minutes 10 secondes

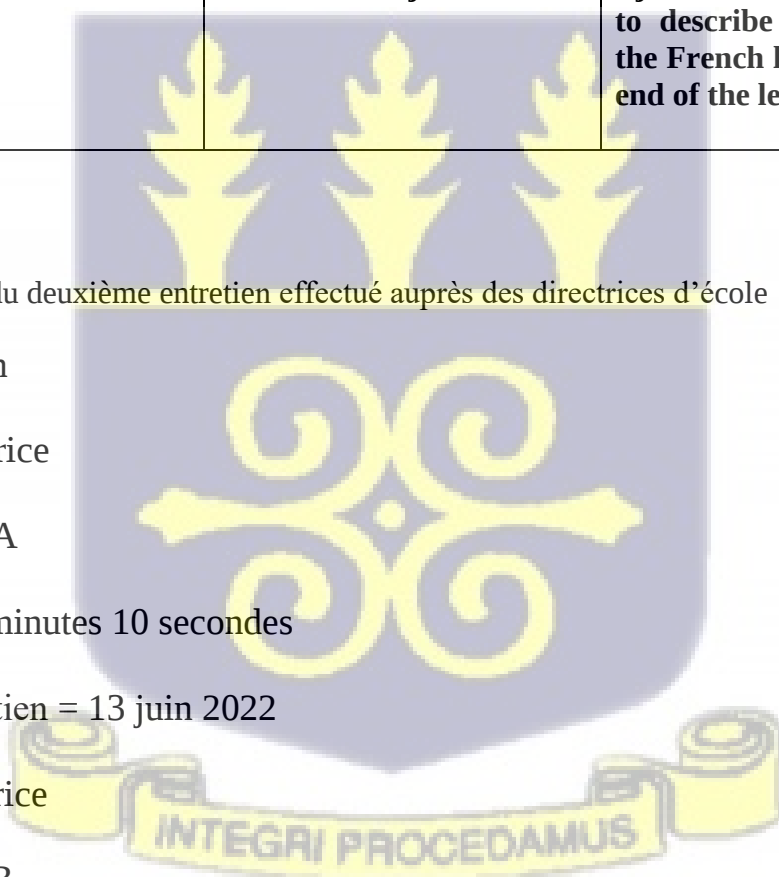
Date d'entretien = 13 juin 2022

DB = Directrice

EB = Ecole B

Durée = 11 minutes 10 secondes

Date d'entretien = 20 juin 2022



Code de transcription

Description	Notation
Directrice	DA
	DB

Transcription 15

Interviewée	Questions	Réponses
DA	Please what do you think about the introduction of the teaching and learning of French language at the upper primary?	It's a good thing French has been introduce at the primary level. It will boost the interest of the children before they get to JHS and help in the acquisition of vocabulary before they get to JHS. In fact it should start from the lower level.
DB	Please what do you think about the introduction of the teaching and learning of French language at the upper primary?	It's good because we are surrounded by French countries. It's also a good thing French has been introduce at the primary level. It will also help acquisition of vocabulary at the JHS level. It would have been better if it was introduce at KG1
DA	Please do you observe what goes on in the French class? What do you observe?	I have observe that children don't have the interest because French is more or less a language spoken in school only. Lack of adequate teacher learning materials in our schools

		Lack of financial support.
DB	Please do you observe what goes on in the French class? What do you observe?	I have observe that children find the language difficult. The interest is not there. The language looks to foreign and the lack of opportunity to hear French outside the classroom. Whenever they hear a French word, it sound funny to them and they laugh.
DA	Are there any challenges in learning French language at this level?	The number challenge of learning French at this level is the lack of communication. There is a general lack of readiness among the learners It is not like English where learners can be at least force to speak on the school compound. And secondly the lack of French books in the library to enable them practice.
DB	Are there any challenges in learning French language at this level?	There is an inadequate and lack of teaching materials Textbooks, audio etc. Lack of involvement on the part of the parent. Refusal on part of parent to buy textbooks. And the French teachers don't make the learning of French practical to the learners.
DA	Please what do you think can be done to encourage	The government should supply schools with enough teaching, learning, materials

	learning of the French language among the primary learners?	such projections, flash cards so that French won't be perceived as an abstract something to the learners. Secondly, the school library should be stuffed with enough French storybooks.
DB	Please what do you think can be done to encourage learning of the French language among the primary learners?	Teachers should make the teaching of French more practical and they should encourage the learners. Learning of French should be dialogue based more than theoretical. Teachers should use real objects in the classroom and interact with them in French more than English. Relying on the local languages to teach French. It makes understanding easier.

Transcription du deuxième entretien effectué auprès d'un parent d'élève.

Transcription

PA = Parent

EA =

Durée = 11 minutes 11 secondes

Date d'enregistrement = 23 mai 2022

Code de transcription

Description	Notation
-------------	----------

Parent	PA1, PA2, etc.

Transcription 16

	Questions	Reponses
PA 1	Do you have children between 9 and 12 years?	Yes, I do. I have a 9-year-old in basic 4.
	How many local languages does your ward speak?	It's a bit of a challenge but because we're Ewes, we speak Ewe at home. So, when you speak to him, he understands except that he cannot express himself. He can speak one one but he's not fluent.
	What other local language does he speak?	Twi. He picks that up from school. He's better with the Twi than the Ewe.
	So, you didn't teach him Twi. He learnt it from among his peer group?	Yes, he learnt it from among his peer group.
	And the English?	For the English, we speak English at home.
	And in school also?	Yes, and in school also.
	Do they do French in school?	Yes, they do. I'm aware
	Is there any platform for him to practice the French outside the classroom when he comes home?	No, not that I'm aware of. I know they have a couple of clubs in the school but I've not heard of any form of French club that I'm aware of. I don't know of any platform.
	Ok. Alright. How do you manage homework?	Hmm... It's tough. At best, I go to Google with him and Google translator. Most of the times we don't get the help we need but most of the times, were able to

		manage it because I, myself don't speak French.
	You wanted to add something?	I was thinking of a lexicon, English- French lexicon for him. Yeah, that's just one thing I'm thinking of.
	And it looks like the environment under which were studying the French is not very helpful because you don't get to speak French people. So, may I know if you can recommend anything that will help the practice of French aside what they do in the classroom?	I actually don't know if they are taught French in English or French in French. I don't know. But apart from the classroom, talking from my experience as past language tutor, opportunities for practice are very very important. It's key. When I was a classroom teacher, I insisted that, not that our local languages are not good enough but I insisted that to master English, you needed to speak English in the class. There was no other language loud in the class except English. In this case, I don't know how practical that can be when it comes to speaking French but I'm thinking if the teacher can insist that throughout my period perhaps forty minutes that I'm here, nobody speaks any language apart from French maybe that will be a starting point. If there are also perhaps French clubs, whether in the school or around and that's going to be a good way to help them or to improve. In those days, I think in the late 80s and early 90s, there used to be French tuition lessons on radio that was on GBC. These days I hardly listen to GBC so I

		don't know if they still have it or not but if they have it that is still a good opportunity for practice. Aside that, I don't know if there are sites on the net where they can practice. I know they just put short short videos but I don't know. Those are just the things I can think of. I'm not a French teacher, I don't speak French so as a lay person, and these are just what I can think of.
	As a parent, what do you think you can do to help us teachers?	In my case, listening to this very boy, he's passionate about three major things, football, music and engineering, so he has personal timetable and he focuses more on the sciences, Maths, reading about football sand stuff about engineering. Maybe I can also persuade him to put French on the timetable twice a week. He can read a book in French or listen to a story in French or even music. I can do that.

Transcription 17

Interviewée	Questions	Réponses
PA2	Please in what class is your child?	Yes I have a child in P4. He is 9 years

	Please how many local language does your child speak?	Twi, ewe
	Does your child try speaking French at home?	NO
	Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?	Yes, sometimes.
	Do you encourage them with the study of French?	Not really.
	What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?	I think the environment is a challenge. Since they don't hear anybody speak french.

Transcription 18

Interviewée	Questions	Réponses
PA3	Please in what class is your child?	P4
	Please how many local language does your child speak?	Two
	Does your child try speaking French at home?	No
	Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?	No
	Do you encourage them with the study of French?	Not at all
	What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?	I think the environment is a challenge because I have leaved in Gabon for 12 years and speak quite well french but I don't encourage my children to speak because of the environment. I feel they don't need it, they rather need English so I rather encourage them to speak English.

Transcription 19

Interviewée	Questions	Réponses
PA4	Please in what class is your child?	P4
	Please how many local language does your child speak?	Ga and learnt the twi at school
	Does your child try speaking French at home?	NO
	Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?	NO
	Do you encourage them with the study of French?	Somehow, not really. When they have homework.
	What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?	The challenge, I think is the environment which does help the practice of french.

--	--	--

Transcription 20

Interviewée	Questions	Réponses
PA4	Please in what class is your child?	P4
	Please how many local language does your child speak?	Two
	Does your child try speaking French at home?	No
	Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?	No
	Do you encourage them with the study of French?	Hmmm, even though french is good, I don't encourage my child to speak, not at all
	What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?	I think the biggest challenge is the lack of a platform to practice french. The environment does not help.

--	--	--

Transcription 21

Interviewée	Questions	Réponses
PA5	Please in what class is your child?	P4
	Please how many local language does your child speak?	Ewe and learn twi in school
	Does your child try speaking French at home?	No
	Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?	No
	Do you encourage them with the study of French?	No, I don't speak or understand french, so I don't encourage them. Even though french is good.
	What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?	May be, there is no platform for practice.

--	--	--

Transcription 22

Interviewée	Questions	Réponses
PA6	Please in what class is your child?	P5
	Please how many local language does your child speak?	twi
	Does your child try speaking French at home?	No
	Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?	No
	Do you encourage them with the study of French?	No
	What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?	I can't really tell, but I think there is no room for practice after school.

--	--	--

Transcription 23

Interviewée	Questions	Réponses
PA7	Please in what class is your child?	P5
	Please how many local language does your child speak?	haussa
	Does your child try speaking French at home?	No
	Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?	No
	Do you encourage them with the study of French?	Not at all
	What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?	No idea please.

--	--	--

Transcription 24

Interviewée	Questions	Réponses
PA8	Please in what class is your child?	P5
	Please how many local language does your child speak?	English and learn twi in school.
	Does your child try speaking French at home?	No
	Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?	No
	Do you encourage them with the study of French?	When they have homework, I try to help small. But don't really encourage them with it study...
	What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?	Lack to encounter people who speak french. No room for practice.

--	--	--

Transcription 25

Interviewée	Questions	Réponses
PA9	Please in what class is your child?	P5
	Please how many local language does your child speak?	Two and ewe
	Does your child try speaking French at home?	No
	Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?	No
	Do you encourage them with the study of French?	Not really...
	What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?	I can't really tell.

--	--	--

Transcription 26

Interviewée	Questions	Réponses
PA10	Please in what class is your child?	P5
	Please how many local language does your child speak?	Two and haoussa.
	Does your child try speaking French at home?	No
	Does your child try to recite poems or sing songs in French at home?	No
	Do you encourage them with the study of French?	Not at all.
	What are the challenges you have identified with the introduction of learning French at the primary school?	Not too sure. Hmmm..., may the way we learn it in school and the lack to hear people speak.

--	--	--

