

PRIMAIRE

Livret
2.1

RÉPUBLIQUE
DÉMOCRATIQUE
DU CONGO

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

*Enseignement-apprentissage
du français chez l'élève swahiliphone :
repérer des erreurs linguistiques,
culturelles et y remédier*



Ministère de l'éducation nationale
et nouvelle citoyenneté

L'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM), pilotée par l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) à travers l'Institut de la Francophonie pour l'Éducation et la Formation (IFEFF), est mise en œuvre en République Démocratique du Congo par le Ministère de l'Éducation Nationale et Nouvelle Citoyenneté avec l'appui technique de l'agence APEFE intégrée au sein des relations internationales de Wallonie-Bruxelles. IFADEM est cofinancée par la Coopération belge au développement (DGD), l'OIF et l'AUF.

<http://www.ifadem.org>

CE LIVRET A ÉTÉ CONÇU PAR :

KAUNGA KAJIMBA Stanislas, Inspection principale provinciale du Haut-Katanga 1

MANDA NKOMBA Jean Fidèle, Institut supérieur pédagogique – Lubumbashi

SOUS LA COORDINATION DE :

KOROGO ALOKOA Guillaume, directeur-chef de service des programmes scolaires et matériels didactiques (MINEDU-NC)

SOUS LA SUPERVISION SCIENTIFIQUE DE :

MUNDI MUAUKE Cécile, docteure en langues, lettres et traductologie, Institut supérieur pédagogique de Kinshasa-Gombé

DIHOUESSI Blaise C., docteur en Sciences du Langage, Institut national d'ingénierie de formation et de renforcement des capacités des formateurs (Bénin)

CORRECTIONS : BALTASAR Aurore

MISE EN PAGE : LOURDEL Alexandre

Ce livret adopte les normes de la nouvelle orthographe (www.nouvelleorthographe.info).

Les contenus pédagogiques de ce livret sont placés sous la licence Creative Commons Attribution - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International (CC BY-SA 4.0). <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.fr>

Première édition : 2024

Livret 2.1

PRIMAIRE

INITIATIVE FRANCOPHONE POUR LA FORMATION À DISTANCE DES MAÎTRES

*Enseignement-apprentissage
du français chez l'élève swahiliphone :
repérer des erreurs linguistiques,
culturelles et y remédier*

Initiative francophone

pour la formation à distance

des maîtres

ifadem

SOMMAIRE

INTRODUCTION GÉNÉRALE	8
-----------------------	---

SÉQUENCE 1 : LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES	12
---------------------------------------------------------------	-----------

CONSTAT	13
OBJECTIFS	14
DIAGNOSTIC	15
MÉMENTO	17
1. Les interférences linguistiques	17
2. Les systèmes phonétiques du français et du kiswahili	18
2.1. Les voyelles orales	18
2.2. Les voyelles nasales	19
2.3. Les semi-consonnes	19
2.4. Les consonnes	19
3. Les difficultés rencontrées par les swahiliphones	20
4. La prosodie en français et en kiswahili	22
DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	23
1. Degré élémentaire	23
1.1. Préparation de l'activité	23
1.2. Déroulement de l'activité	24
2. Degrés moyen et terminal	26
2.1. À propos de la correction des erreurs	26
2.1.1. Exercices de sensibilisation	26
2.1.2. Exercices de production dirigée	27
2.1.3. Exercices de production libre	28
2.1.4. Exercices de discrimination	28
2.2. Comment évaluer les élèves ?	31
2.3. À propos de la correction des erreurs phonétiques	34
2.3.1. Exercices de sensibilisation	35
2.3.2. Exercices de production dirigée	35
2.3.3. Exercices de production libre	35
2.3.4. Exercices de discrimination	36

CONCEPTION D'ACTIVITÉS POUR LES ÉLÈVES	38
CORRIGÉS	43
1. Corrigés du diagnostic	43
2. Corrigés des activités	44
BILAN	47
SÉQUENCE 2 :	
LES INTERFÉRENCES ENTRE L'ORAL ET L'ÉCRIT	50
<hr/>	
CONSTAT	51
OBJECTIFS	52
DIAGNOSTIC	53
MÉMENTO	54
1. À propos des relations entre son et signe écrit	54
2. À propos des homonymes	54
3. À propos des syllabes	55
4. À propos des liaisons	57
5. À propos de l'élosion	57
DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	59
1. Préparation de l'activité	59
2. Déroulement de l'activité	59
3. À propos de la correction des erreurs	61
3.1. Exercices de sensibilisation	62
3.2. Exercices de production dirigée	62
3.3. Exercices de production libre	62
CONCEPTION D'ACTIVITÉS POUR LES ÉLÈVES	63
CORRIGÉS	73
1. Corrigés du diagnostic	73
2. Corrigés des activités	74
BILAN	78

S O M M A I R E

SÉQUENCE 3 :	
LES INTERFÉRENCES CULTURELLES	80
<hr/>	
CONSTAT	81
OBJECTIFS	85
DIAGNOSTIC	86
MÉMENTO	87
1. Les interférences culturelles : les civilités	88
1.1. Pour s'adresser à quelqu'un	88
1.2. Pour formuler une demande	88
1.3. Pour marquer son approbation envers un(e) supérieur(e)	88
1.4. Pour commencer et terminer une lettre (degré terminal)	89
2. Les interférences linguistiques au niveau du lexique	90
3. La redondance (degré terminal)	92
3.1. Le verbe et son complément formellement redondants	92
3.2. La redondance de <i>ne</i> et <i>pas</i>	92
4. Les interférences grammaticales (degré terminal)	93
4.1. La construction du complément d'agent	93
4.2. <i>Aussi / non plus</i>	93
4.3. L'usage des comparatifs	94
CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC	95
BIBLIOGRAPHIE	96
<hr/>	

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La République démocratique du Congo (RDC) compte de nombreuses langues (entre 200 et 450, selon les estimations). Quatre d'entre elles, en référence à la Constitution, sont his-sées au rang de « langues nationales », c'est-à-dire qu'elles sont utilisées sur toute l'étendue du territoire national de la RDC et essentiellement dans les médias. Il s'agit du lin-gala, du kikongo, du ciluba et du kiswahili.

S'agissant du système éducatif congolais (Congo-Kinshasa), le français est institué comme langue et matière d'enseignement. De ce fait, il devient une langue/matière obli-gatoire à tous les niveaux de formation scolaire. Au niveau primaire, le degré élémentaire seul est obligé à utiliser entièrement la langue nationale et du milieu comme langue de l'enseignement en classes.

Au degré moyen par contre, le français s'ajoute à la langue du milieu.

Quant au degré terminal, seul le français est utilisé comme langue d'enseignement et dis-cipline enseignée.

Cependant, cette institution pose un problème : dans bien des écoles congolaises, le fran-çais est une langue que l'apprenant(e) du primaire ne rencontre qu'à l'école. Cela montre que ce(tte) dernier(ère) passe le reste de sa communication sociale dans la langue du milieu.

Dans l'espace swahiliphone, dans la plupart des cas le français est de plus en plus rem-placé par le kiswahili dans les classes terminales du niveau primaire; et ce, d'une façon informelle. Les élèves éprouvent d'énormes difficultés à suivre un enseignement donné entièrement en français. Bien que ce recours à la langue maternelle ne soit pas autorisé, les professeur(e)s du degré terminal enseignent en français et deviennent interprètes en même temps de leurs enseignements en langue kiswahili pour faire comprendre efficace-ment la matière enseignée.

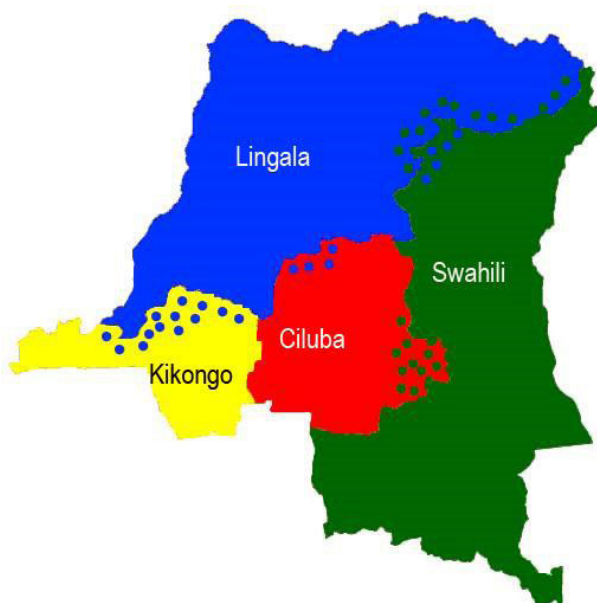
Il est à noter que les distorsions et la mauvaise intonation sont la conséquence directe de la cohabitation des langues auprès de l'apprenant.

Voici comment se présente l'aire linguistique de quatre langues nationales dont le kiswa-hili, cible de ce travail [voir carte en page suivante].

Ces langues nationales sont les plus parlées dans les grands centres urbains. Par consé-quent, tout(e) citoyen(ne) congolais(e) s'efforce d'en connaître au moins une. Ces langues ont en commun de ne pas attester un certain nombre de sons que l'on retrouve en français, langue officielle et langue d'enseignement en RDC.

Le présent livret évoquera le cas du kiswahili mais la majorité des faits observés pourront être transposés aussi aux autres langues nationales congolaises.

CARTE LINGUISTIQUE DE LA RDC



À PROPOS DU KISWAHILI

Contrairement aux autres langues nationales congolaises (lingala, kikongo et ciluba), le kiswahili serait le fruit d'un métissage entre différentes langues étrangères, notamment l'arabe, le portugais, l'indien, l'anglais et l'hébreu, que parlaient les conquérants et les négociants, et bantu, en particulier le rufji, le shela, le tumbatu et le makonde. Cependant, cette langue est appelée bantu parce qu'elle contient une structure bantu caractérisée entre autre par la présence des préfixes.

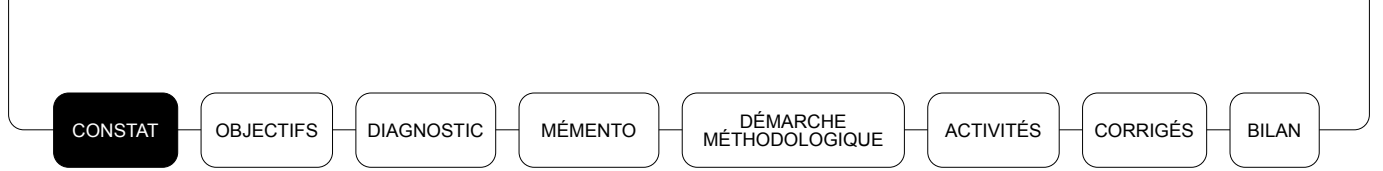
Vers le VIII^e siècle, les trafiquants venus du Congo (Maniema et Katanga) avaient de nombreux contacts commerciaux avec les réfugiés arabes installés dans les îles de Zanzibar et Pemba, d'où ils ramenèrent le kiswahili. Plus tard, l'explorateur Stanley, accompagné de soldats swahilphones, pénétra au Congo.

Vers le XIX^e siècle, les esclaves affranchis parlant kiswahili s'installèrent sur le littoral du Tanganyika, mais d'autres partirent s'installer au Congo. Enfin, les soldats congolais qui, lors de la Première Guerre mondiale, avaient occupé certaines villes tanzaniennes retournèrent au Congo en y important également le kiswahili. C'est donc par vagues successives que le kiswahili fut introduit au Congo et principalement à l'Est, de sorte qu'aujourd'hui l'Est de la RDC est swahilphone.

Il ne faut pas perdre de vue que le kiswahili parlé dans l'Est de la RDC n'est pas identique partout, suite précisément à la diversité des langues locales qui l'entourent et qui l'ont influencé. Même au sein d'une même province, les écarts sont parfois importants. Ainsi, au Katanga, le kiswahili de Lubumbashi est sensiblement différent de celui de Kalemie, ville proche de la Tanzanie. Par exemple, le son [ʒ] est présent dans le kiswahili de Lubumbashi mais absent dans celui de Kalemie : on dira *kuzika* (trad. 'enterrer') à Kalemie mais *kuzika* à Lubumbashi. Il t'appartient donc de faire attention aux spécificités de la variante swahili pratiquée par tes élèves. Par ailleurs, le kiswahili peut, dans certaines familles, être parlé concurremment avec d'autres langues, notamment la langue maternelle des parents si elle leur est commune. Tu devras donc également garder à l'esprit que tes élèves peuvent avoir subi des influences de la langue d'origine de leurs parents et que celle-ci peut à son tour avoir une influence sur leur apprentissage du français.

Séquence 1

LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES



CONSTAT

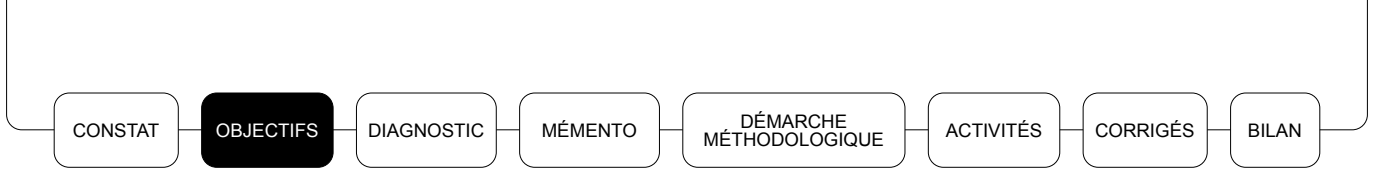
.....

L'élève congolais(e), dans bien des cas, ne rencontre le français qu'à l'école. Dans le milieu extrascolaire, il/elle communique, généralement, dans l'une des quatre (4) langues nationales retenues par la Constitution (lingala, kikongo, ciluba et kiswahili) ou dans la langue du milieu qu'il/elle parle correctement ou approximativement.

En situation de classe, l'enseignant(e) constate, dans les énoncés de ses élèves swahili-phones des interférences linguistiques qui, entre autres, dénaturent ou modifient le sens de leurs énoncés. Ils/Elles ont tendance à :

- assimiler certains sons du français à ceux qui leur sont phonétiquement proches en kiswahili ;
- utiliser une accentuation des mots qui répond à des règles différentes de celles du français ;
- transférer le ton chantant du kiswahili en français.

Le contenu de ce livret te permettra de construire des connaissances en linguistique et en didactique des langues afin de remédier efficacement à ces difficultés consubstantielles à tout apprentissage d'une langue étrangère, ou seconde.

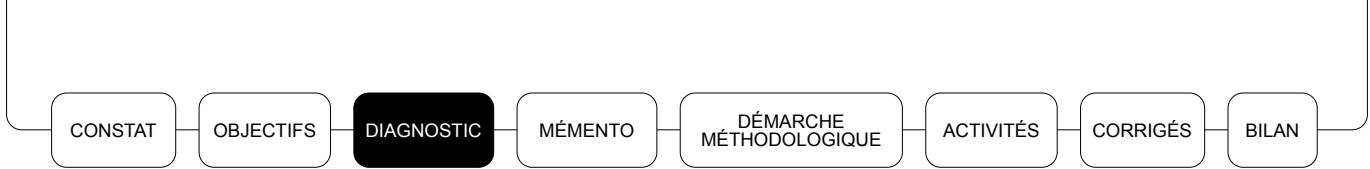


OBJECTIFS



À la fin de cette séquence, l'enseignant(e) sera capable de/d' :

- identifier l'origine des problèmes que rencontre l'élève swahiliphone, en ce qui concerne :
 - la réalisation de quelques sons de la langue française ;
 - la réalisation, en français, de l'accentuation et de l'intonation ;
- mettre en application des démarches de correction appropriées afin de remédier aux erreurs phonétiques.



DIAGNOSTIC

Tu vas commencer par faire le point de tes connaissances sur ce que tu sais déjà sur les interférences lors du passage du kiswahili au français.

► Autotest 1

Repère et entoure les mots problématiques.

Peur	Lait	Parfum	Écouter
Père	Ordre	Cœur	Écraser
Cadeau	Heureux	Effet	Client
Cadre	Entrer	Balayer	Devenir
Aimer	Oncle	Ramasser	Eucharistie

► Autotest 2

Repère et entoure les sons spécifiques au français.

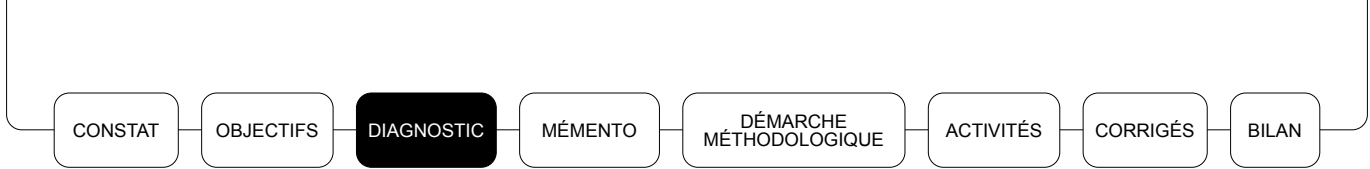
[œ]	[a]	[ã]	[u]
[o]	[ŋ]	[ɔ]	[e]
[i]	[ɛ]	[œ̃]	[h]
[ø]	[β]	[ə]	[dʒ]

► Autotest 3

Repère et entoure les sons spécifiques au kiswahili.

[ŋ]	[dʒ]	[ɲ]
[p]	[j]	[s]
[h]	[f]	[ɣ]

LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES



► **Autotest 4**

Réalise les sons de l’alphabet phonétique international (API).

[a]	[e]	[u]	[œ]	[p]	[ɲ]	[f]	[ʒ]
[ɑ]	[ɛ]	[y]	[j]	[m]	[ŋ]	[l]	[ʃ]
[ə]	[o]	[ã]	[w]	[d]	[z]	[ʁ]	
[ø]	[i]	[ẽ]	[ɥ]	[t]	[s]	[g]	
[œ]	[ɔ]	[õ]	[b]	[n]	[v]	[k]	

► **Autotest 5**

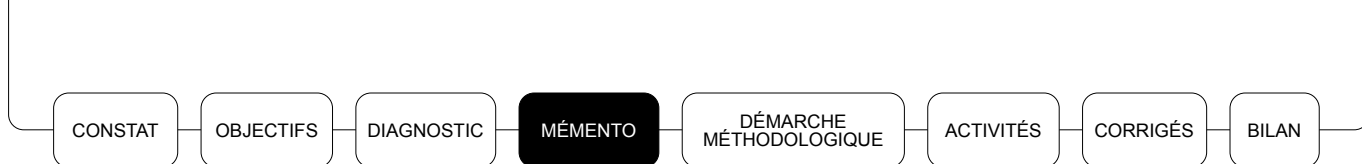
Voici une liste de sons. Complète le titre de chaque colonne du tableau ci-dessous avec l’adjectif épithète qui convient : vocaliques, semi-vocaliques et consonantiques.

Sons	Sons	Sons
[b], [β], [m], [d], [t], [n], [ŋ], [ɲ], [z], [s], [v], [f], [ʁ], [ʒ], [g]	[ø], [œ], [u], [ɔ], [i], [ɛ], [o], [ã], [œ], [õ], [ẽ], [y], [ə], [ɑ], [a]	[j], [w], [ɥ]

► **Autotest 6**

Où se place l’accent tonique dans un mot ou groupe rythmique français ?

- a. À la dernière syllabe.
- b. À l’avant-dernière syllabe.
- c. Au début de la phrase.
- d. À l’avant-dernier mot.
- e. Dans toute la phrase.



MÉMENTO

La plupart des erreurs phonétiques commises en français par les apprenant(e)s swahili-phones sont dues aux interférences du système du kiswahili avec celui du français. Ils/Elles ont tendance à remplacer les sons français qui n'existent pas en kiswahili par ceux qui leur sont proches dans leur langue. Ce mémento va t'éclairer sur les systèmes phonétiques du français et du kiswahili.

Une bonne connaissance de l'alphabet phonétique international (API) est un préalable indispensable à la lecture de ce mémento. Si tu ne le connais pas encore, nous te renvoyons à la fiche intitulée « L'alphabet phonétique international » dans le livret-mémento qui accompagne le présent livret et te servira tout au long de ta formation. Pour le deuxième point (systèmes phonétiques), tu pourras compléter utilement les informations relatives au français par la fiche « La prononciation du français ». Cette fiche aborde le cas du français d'une manière plus approfondie que nous ne le faisons ici, où nous avons surtout cherché à mettre le français en regard du kiswahili.

Ce mémento va t'éclairer sur les points suivants :

1. Les interférences linguistiques ;
2. Les systèmes phonétiques du français et du kiswahili ;
3. Les difficultés phonétiques rencontrées par les swahiliphones ;
4. La prosodie du français et du kiswahili.

N'hésite pas à demander l'aide de ton/ta tuteur(trice) si certains éléments de ces fiches te paraissent difficiles à comprendre, car il faudra que tu maîtrises parfaitement le contenu du mémento pour pouvoir réaliser les étapes suivantes de cette séquence

1. LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES

L'interférence est un transfert négatif qui transpose les éléments de la langue maternelle vers la langue étrangère. Selon Josiane F. Hamers et Michel Blanc (1983), l'interférence désigne des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant(e) transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible.

Donc l'interférence linguistique est une erreur spécifique causée par l'invasion des structures de la langue maternelle vers la langue étrangère. En utilisant la langue maternelle depuis l'enfance, l'apprenant(e) fixe toutes les habitudes langagières de sa langue maternelle, c'est le moyen de communication le plus naturel.

Une interférence phonétique est donc, dans ce contexte, un transfert de la prononciation du kiswahili vers le français. Ce transfert concerne l'assimilation des sons du français à ceux qui leur sont proches en kiswahili et la prosodie.

2. LES SYSTÈMES PHONÉTIQUES DU FRANÇAIS ET DU KISWAHILI

Par système phonétique, on entend un ensemble de sons. Ces derniers sont étudiés eux-mêmes indépendamment de leur emploi.

La phonétique s'intéresse aux sons en tant qu'unités acoustiques produites par un mécanisme physiologique.

Nous allons ainsi comparer le système phonétique du français à celui du kiswahili, pour ainsi déterminer les points convergents et ceux divergents.

2.1 Les voyelles orales

On parle d'une voyelle orale, lorsque l'air provenant des poumons ne rencontre aucun obstacle. Nous allons déterminer dans le tableau ci-dessous les différents sons vocaux afin de préciser ceux qui appartiennent aux deux langues à la fois et ceux qui ne sont concernés que par une seule de ces deux langues, puis nous donnerons un exemple concret.

Son	Observation	Français	Kiswahili
[a]	Existe dans les deux langues	Papa	baba (trad. 'papa')
[ɑ]	N'existe qu'en français	Pâte	–
[ə]	N'existe qu'en français	Petit	–
[ø]	N'existe qu'en français	Feu	–
[œ]	N'existe qu'en français	Fleur	–
[e]	Existe dans les deux langues	Chez	leo (trad. 'aujourd'hui')
[ɛ]	N'existe qu'en français	Fête	–
[o]	Existe dans les deux langues	Seau	kuomba (trad. 'prier')
[i]	Existe dans les deux langues	Ville	kiti (trad. 'chaise')
[ɔ]	N'existe qu'en français	Porte	–
[u]	Existe dans les deux langues	Genou	kuvumilia (trad. 'tolérer')
[y]	N'existe qu'en français	Nu	–

2.2 Les voyelles nasales

On parle d'une voyelle nasale, lorsque la production de cette dernière fait intervenir les cavités nasales. Il convient de signaler que le tableau ci-dessous nous montre l'absence des voyelles nasales en kiswahili.

Son	Observation	Français	Kiswahili
[ã]	N'existe qu'en français	Cent	–
[ɛ̃]	N'existe qu'en français	Vin	–
[õ]	N'existe qu'en français	Bon	–
[œ̃]	N'existe qu'en français	Brun	–

2.3 Les semi-consonnes

Les semi-consonnes sont des sons qui sont à cheval entre la consonne et la voyelle.

Elles sont appelées semi-consonnes lorsqu'elles sont placées en tête des mots. Par contre, elles sont appelées semi-voyelles en position médiane ou finale

Dans le tableau suivant, nous te présentons les sons semi-vocaliques ou semi-consonantiques, en précisant si le son est attesté dans l'une ou l'autre langue et proposant des exemples.

Son	Observation	Français	Kiswahili
[j]	Existe dans les deux langues	Pied	yeye (trad. 'lui')
[w]	Existe dans les deux langues	Oui	watu (trad. 'personnes')
[ɥ]	N'existe qu'en français	Huit	–

2.4 Les consonnes

On parle d'une consonne lorsque l'air provenant des poumons rencontre un obstacle (un blocage) total ou partiel. Cet obstacle est généralement causé par les différents organes buccaux.

C'est ainsi que l'appellation d'une consonne est relative au type d'organe qui crée l'obstacle : consonnes bilabiales, dentales, palatales, vélaires...

Nous allons montrer dans le tableau ci-dessous les différents sons consonantiques en précisant ceux qui appartiennent aux deux langues à la fois et ceux qui ne sont attestés que par l'une ou l'autre.

Son	Observation	Français	Kiswahili
[b]	Existe dans les deux langues	Balle	baba (trad. 'père')
[p]	Existe dans les deux langues	Papa	pepo (trad. 'vent')
[m]	Existe dans les deux langues	Maman	mama (trad. 'mère')
[d]	Existe dans les deux langues	Dent	dada (grande sœur)
[t]	Existe dans les deux langues	Terre	tunda (trad. 'fruit')
[n]	Existe dans les deux langues	Année	neni (trad. 'parole')
[ɲ]	Existe dans les deux langues	Ligne	nyama (trad. 'animal')
[z]	Existe dans les deux langues	Zéro	kuzaa (trad. 'enfanter')
[s]	Existe dans les deux langues	Sel	sanduku (trad. 'caisse')
[v]	Existe dans les deux langues	Vallée	kuvika (trad. 'vêtir')
[f]	Existe dans les deux langues	Frère	fimbo (trad. 'fouet')
[l]	Existe dans les deux langues	Lait	lala (trad. 'dort')
[ʁ]	N'existe qu'en français	Terre	–
[r]	N'existe qu'en kiswahili	–	heri (trad. 'bonheur')
[g]	Existe dans les deux langues	Garçon	waganga (trad. 'médecins')
[k]	Existe dans les deux langues	Coq	kiti (trad. 'chaise')
[ʒ]	N'existe qu'en français	Je	–
[ʃ]	Existe dans les deux langues	Chef	kushindwa (trad. 'échouer')
[tʃ]	N'existe qu'en kiswahili	–	cheo (trad. 'titre')
[dʒ]	N'existe qu'en kiswahili	–	jina (trad. 'nom')
[h]	N'existe qu'en kiswahili	–	habari (trad. 'nouvelle')

3. LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES SWAHILIPHONES

Du fait des différences qui existent entre le système phonétique du français et celui du kiswahili, et notamment du fait que les voyelles sont plus nombreuses en français qu'en kiswahili, les swahiliphones tendent à confondre les voyelles spécifiques du français avec des voyelles proches du kiswahili d'où l'interférence entre différents sons :

- [ɔ] est confondu avec [o] : *or* est prononcé [o:r] ;
- [y] est confondu avec [i] : *du* est prononcé [di], d'où la confusion entre *du* et *dit* ;

- [ø] est confondu avec [ɛ] : *ceux* est prononcé [sɛ], d'où la confusion entre *ceux* et *ces*, *ses* ;
- [œ] est confondu avec [ɛ] : *œuf* est prononcé [ɛf], d'où la confusion entre *œuf* et *f* ;
- [ə] est confondu avec [e] : *te* est prononcé [te], d'où la confusion entre *te* et *thé* ;

N. B. : Les sons suivants [ɔ], [œ], [ɛ], [o] existent en kiswahili et présentent des variantes dans la prononciation. On constate ce qui suit :

1. On peut prononcer [ɛ] ou [e] à la fois selon les régions, d'où *Leo* est prononcé [leo] ou [lɛo], ils constituent le même mot.
2. On peut prononcer [ɔ] ou [o] selon les régions également d'où *kuomba* est prononcé [kuomba] ou [kuɔmba], ils constituent aussi le même mot.
3. *Cheo* peut également s'écrire *ceo* en RDC (rectification graphique de 1974), il s'agit d'une variante libre.

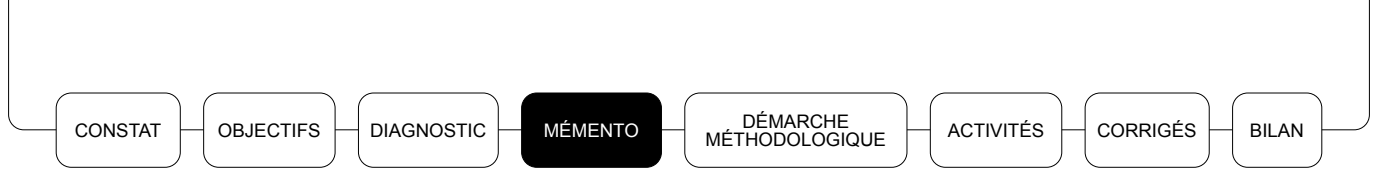
- [ɛ] est confondu avec [e] : *est* est prononcé [e], d'où la confusion entre *et* et *est* ;
- [ɔ̃] est prononcé [on] : *oncle* est prononcé [o-nkl] ;
- [ã] est prononcé [an] : *angle* est prononcé [a-ŋgl] ;
- [œ̃] est réalisé comme [ɛ̃] : *un* est articulé comme [ɛ̃], d'où la confusion entre *brun* et *brin* ;
- [ɥ] est assimilé à [w] : *huit* [ɥit] est prononcé [wit] ;
- [ʁ] grasseyé est réalisé [r] roulé ou l : *radio* est prononcé [radio] ou [ladio].

Étant donné que les possibilités de combiner les consonnes entre elles sont plus limitées en kiswahili qu'en français, on observe chez les swahiliphones une tendance à intercaler une voyelle entre deux consonnes consécutives d'une syllabe française : *slip* → [silip] ; *pneu* → [pine].

On observe également chez les swahiliphones une tendance à introduire une semi-consonne entre deux voyelles consécutives d'un mot français :

On observe également chez des swahiliphones une tendance à introduire une semi-consonne entre deux voyelles consécutives d'un mot français :

- *continuer* : [kɔ̃tɪnywe] au lieu de [kɔ̃tɪnye] ;
- *tuer* : [tiwe] ou [tuwe] au lieu de [tye] ;
- *crier* : [kiriye] au lieu de [krie].



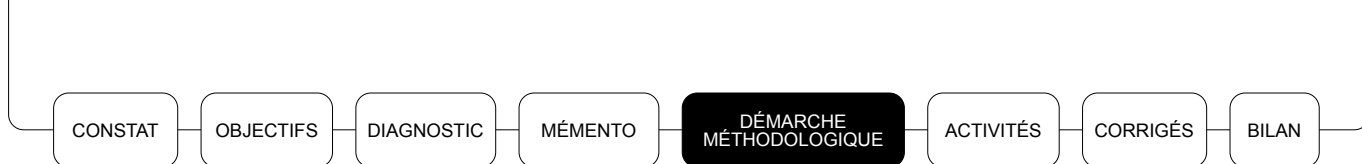
4. LA PROSODIE EN FRANÇAIS ET EN KISWAHILI

Comme il est dit dans le memento isolé, la prosodie est l'ensemble des phénomènes qui échappent au découpage de la chaîne parlée en unités sonores ou phonèmes. Le rythme, l'accent, les intonations et les coupes syllabiques en sont les principaux aspects.

L'apprentissage du français passe non seulement par l'acquisition de la prononciation de ses phonèmes, mais également par celle de sa prosodie et, plus particulièrement, par l'acquisition de ses mécanismes d'accentuation et d'intonation.

Quant à l'accentuation, elle consiste, en français, à prononcer une voyelle avec plus d'énergie et, de ce fait, à l'allonger légèrement. En kiswahili, l'allongement de la voyelle accentuée est plus marqué qu'en français ; on observe donc chez les swahiliphones une tendance à allonger nettement la voyelle accentuée d'un mot ou d'un groupe rythmique français :

- *comparaison* → [kõparezõ:] (sans emphase) ;
- *longueur* → [lõ:goeɔ] (avec emphase).



DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Nous t'exposons ci-dessous les différentes étapes à suivre pour construire une activité pédagogique en relation avec les erreurs phonétiques les plus souvent commises par l'élève swahiliphone ; l'ensemble des étapes constitue une démarche méthodologique. Pour t'aider à rattacher cette démarche méthodologique à des pratiques de classe, nous illustrerons chacune des étapes de la démarche au moyen de deux exemples différents.

Étant donné que la démarche méthodologique est la même pour tous les degrés, à certaines étapes, nous te proposons pour chaque degré un texte adapté au niveau de tes élèves afin de te permettre de bien identifier leur difficulté et ainsi assurer une meilleure progression des enseignements.

1. DEGRÉ ÉLÉMENTAIRE

1.1 Préparation de l'activité

Commençons par tout ce qui a trait à la préparation de l'activité, que nous décomposons en trois étapes :

Commençons par tout ce qui a trait à la préparation de l'activité, décomposée en trois étapes :

- ❶ **Sujet** : tu vas dégager la difficulté phonétique sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves.
 - a. Dans notre premier exemple, la difficulté linguistique visée est l'acquisition par l'élève des sons français [l] et [ʁ].
 - b. Dans notre second exemple, la difficulté linguistique visée est l'acquisition par l'élève de la prosodie du français.
- ❷ **Objectif** : tu vas définir un objectif à ton activité.
 - a. Dans le premier exemple, à la fin de la leçon, l'élève devra être capable d'articuler distinctement les sons [l] et [ʁ].
 - b. Dans le second exemple, à la fin de la leçon, l'élève devra être capable d'appliquer correctement l'accentuation et l'intonation du français dans différents contextes.

- ❸ **Élaboration** : tu vas construire une activité pour tes élèves afin d'atteindre l'objectif que tu t'es assigné.
- a. Dans notre premier exemple, le support de l'activité est un texte lu à haute voix qui contient de nombreux mots renfermant le son [l], ainsi que des mots renfermant le son [ʁ], accentuant le risque de confusion pour tes élèves (ce texte est connu des élèves, il a déjà été travaillé au travers d'autres activités).

La mort du rat

Le lion, cherchant à traverser la rue, a écrasé le rat qui venait de ronger le riz sous notre lit.

Ma sœur a crié très fort qu'elle était joyeuse car son ennemi est mort.

Mais faites attention mes amis car ses souriceaux sont encore en vie et ne te réjouis pas de la mort de ton ennemi.

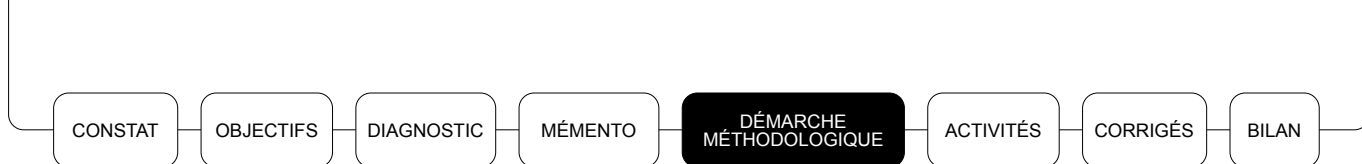
Source : texte adapté par Nkombe Anne-Marie et Kasongo Séverin.

- b. Dans le second exemple, le support de l'activité est le compte rendu oral, sous la forme d'un jeu de rôles, que les élèves sont amené(e)s à faire à l'issue d'une séance d'observation en dehors de la classe.

1.2 Déroulement de l'activité

Passons maintenant à la manière dont se construit l'activité pédagogique à proprement parler. Nous avons distingué essentiellement trois étapes :

- ❶ **Découverte** : tu amènes l'élève à découvrir le sujet de la leçon.
- a. Dans le premier exemple :
- tu lis le texte à tes élèves ;
 - tu désignes deux élèves qui vont nommer les dessins (lion, souris, lit, plat de riz, orange, mandarine, linge...) affichés au tableau ;
 - tu lis les mots contenant les sons [l] et [ʁ] qui ont fait l'objet d'une mauvaise prononciation.



b. Dans le second exemple :

- tu donnes aux élèves des consignes pour le jeu de rôles ; tu leur indiques l’objectif de l’activité : « Appliquer correctement l’accentuation et l’intonation du français dans différents contextes » ;
- tu distribues les rôles aux élèves ; par exemple, tel(le) élève est Kasongo, tel(le) élève est Ngoy, Kasongo est malade, Ngoy est compatissant, etc. Les élèves qui ne participent pas directement au jeu de rôles devront relever chacun(e) une erreur d’accentuation ou de prononciation chez un(e) de leurs camarades, s’il y en a.

② **Apprentissage** : tu apprends à l’élève à prononcer correctement.

a. Dans le premier exemple :

- tu donnes la prononciation correcte des mots mal prononcés ;
- tu fais répéter plusieurs fois à chaque élève les mots qui font l’objet d’une prononciation incorrecte (cf. livret 4 pour adapter cet exercice à des classes pléthoriques) ;
- tu ajoutes d’autres mots contenant le même son.

b. Dans le second exemple :

- tu fais jouer leurs rôles aux élèves ;
- tu relèves les erreurs d’accentuation et de prononciation ;
- tu demandes aux élèves ne participant pas directement au jeu de rôles de donner les erreurs qu’ils/elles ont relevées ;
- si un(e) élève croit avoir relevé une erreur chez un(e) de ses camarades, mais qu’il s’avère que l’accentuation ou l’intonation étaient correctes, tu portes correction l’élève ;
- tu corriges les erreurs d’intonation et d’accentuation.

③ **Entraînement** : tu encourages l’élève à mettre en œuvre ce qu’il/elle vient d’apprendre.

a. Dans le premier exemple :

- tu demandes aux élèves de trouver de nouveaux mots qui renferment le même son ;
- tu leur fais prononcer plusieurs fois les mots qu’ils/elles ont trouvés ;
- si un(e) élève donne des mots qui ne contiennent pas ce son, tu lui en apprends la prononciation correcte.

b. Dans le second exemple :

- tu demandes aux élèves d’élaborer un deuxième jeu de rôles, avec comme consigne de ne plus commettre les erreurs d’accentuation et d’intonation relevées lors du premier jeu de rôles ;

- tu fais jouer leurs rôles aux élèves ;
- tu demandes aux élèves ne participant pas directement au jeu de rôles de donner les erreurs qu'ils/elles ont relevées, s'il y en a ;
- tu demandes aux élèves de proposer eux/elles-mêmes les corrections pour les éventuelles erreurs relevées.

2. DEGRÉS MOYEN ET TERMINAL

2.1 À propos de la correction des erreurs

2.1.1 Exercices de sensibilisation

Les exercices de sensibilisation auditive permettent à l'élève de se familiariser avec un son problématique du français (par exemple [l], [ʁ]) qui sera intégré dans des contextes où il devra être prononcé sur le modèle de l'enseignant(e). À cette étape, tu as déjà ciblé un certain nombre de difficultés chez les élèves. Tu devras en choisir une et la travailler avec tes élèves.

Exemple 1

Les élèves t'écoutent lire un texte. Tu te places toujours face à eux/elles pour qu'ils/elles voient les mouvements de ta bouche (arrondissement des lèvres, étirement des lèvres...) et les expressions de ton visage (renfrogné...). Puis, tu opposes, par opposition phonologique, les sons à problèmes à ceux qui leur sont phonétiquement proches. Tu demandes à tes élèves de lire des paires (en opposant le son à problème à ceux qui lui sont proches.)

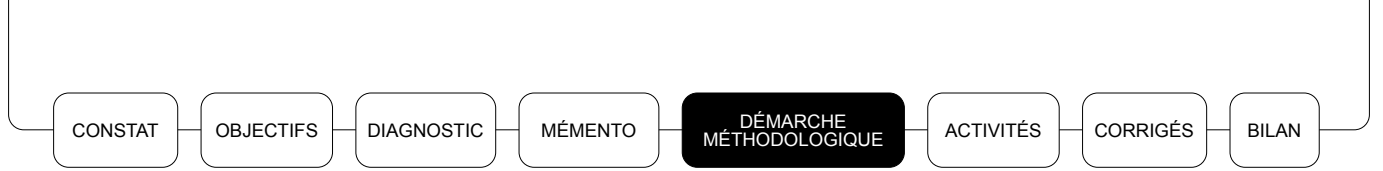
La mort du rat

Le lion, cherchant à traverser la rue, a écrasé le rat
qui venait de ronger le riz sous notre lit.

Ma sœur a crié très fort qu'elle était joyeuse
car son ennemi est mort.

Mais faites attention mes amis car ses souriceaux
sont encore en vie et ne te réjouis pas de la mort
de ton ennemi.

Source : texte adapté par Nkombe Anne-Marie et Kasongo Séverin.



Exemple 2

Tu présentes à tes élèves des croquis (objets ou images) pouvant les aider à s'appropriier les sons [l] et [ʁ] :

On se sert de la lune pour la lumière nocturne.
 Le linge du bébé est sali.
 Ne ramasse pas la mandarine pourrie.

Exemple 3

Tu présentes des images à tes élèves et ils/elles nomment l'objet pour s'appropriier le son [l] et le son [ʁ]:

Un parapluie Des lunettes Des plumes Une lampe Un miroir

Exemple 4

Tu lis le son [l] et le son [ʁ] dans les mots ci-dessous. Dans ce cas, le silence doit régner dans la classe. Si la classe est pléthorique, tu peux travailler avec des petits groupes de 10 ou 15.

piler jolie culture mari fumure rayon police mortier lune
 pur utilisation classe maître orange frère casserole

Exemple 5

Tu demandes aux élèves d'écouter attentivement les phrases suivantes et de lever la main chaque fois qu'ils/elles entendent une intonation interrogative.

Dis-moi qui a fait du bruit à mon absence.
 As-tu mangé avant de venir à l'école ?
 Pourquoi tu tapais ton ami pendant la récréation ?

2.1.2 Exercices de production dirigée

Exemple 1

Tu demandes à une partie de tes élèves d'utiliser dans une causerie (dialogue) les énoncés contenant les sons problématiques [l] et [ʁ]. Les autres élèves écoutent et retiennent tous les mots contenant les sons [l] et [ʁ].

LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES

Exemple 2

Tu demandes aux élèves d'écouter attentivement et de répéter les mots qui contiennent les sons [l] et [ʁ].

La pirogue flotte.

La route est propre.

Tu parleras à ton frère.

Mon père est à l'église.

2.1.3 Exercices de production libre

Dans les exercices de production libre, l'élève doit être capable d'utiliser les acquis des phrases précédentes (différents sons appris et différentes intonations) dans diverses situations de communication lors de séances d'expression orale, de jeux de rôles, de chants ou de toute autre activité.

Exemple

Voici la consigne que tu donnes à tes élèves : « Racontez à vos ami(e)s comment vous avez acheté vos biscuits à la récréation. Veillez à bien mélanger les structures déclaratives et les structures interrogatives. »

2.1.4 Exercices de discrimination

Dans les exercices de discrimination, l'élève doit être capable d'écouter, comparer et distinguer les mots prononcés, ainsi que le rythme et l'intonation.

Les éléments à comparer doivent être choisis correctement afin de bien illustrer la difficulté.

Exemple 1

Voici la consigne pour tes élèves : « Écoutez attentivement et dites-en quoi les couples de mots prononcés sont différents : *lit/riz – lire/rire – lions/rions – souffle/soufre – lame/rame*. »

Exemple 2 Activités portant sur la tendance à confondre [l] et [ʁ] dans les mots français

Si tu n'as pas utilisé d'appareil (support audio...) pour l'activité précédente (exercices de discrimination), nous te demandons de le faire pour cette activité-ci. Si, au contraire, tu t'es servi(e) d'un appareil pour l'activité précédente, nous te demandons de ne plus le faire pour celle-ci. Une fois encore, nous comptons sur ton imagination et ton inventivité.

Au clair de la lune
 Mon ami Pierrot
 Prête-moi la plume
 Pour écrire un mot
 Ma chandelle est morte
 Je n'ai plus de feu
 Ouvre-moi la porte
 Pour l'amour de Dieu

■ Sujet

La difficulté phonétique sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est ici la tendance chez les swahiliphones à confondre [l] et [ʁ] dans un mot français.

■ Objectif

En t'inspirant de nos modèles, tu vas définir un objectif à ton activité.

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de... (utilise un verbe ou des verbes d'action dans ta réponse).

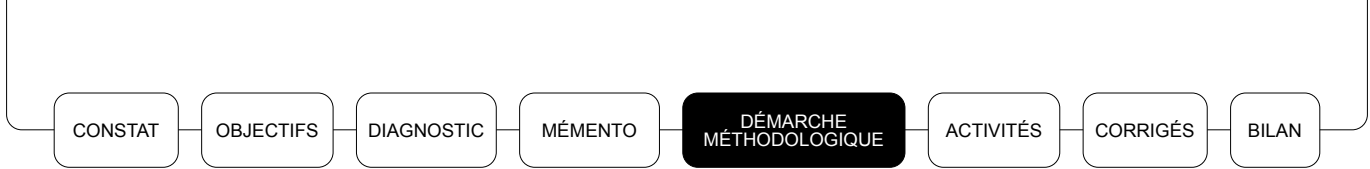
(EXEMPLE : À la fin de la leçon, l'élève devra être capable d'articuler distinctement et avec succès les sons [l] ou [ʁ]).

.....

■ Conception

Quelle activité vas-tu envisager pour atteindre l'objectif que tu viens de définir ? (Quel support vas-tu choisir ?)

.....



■ **Découverte**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à découvrir le sujet de la leçon ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

■ **Apprentissage**

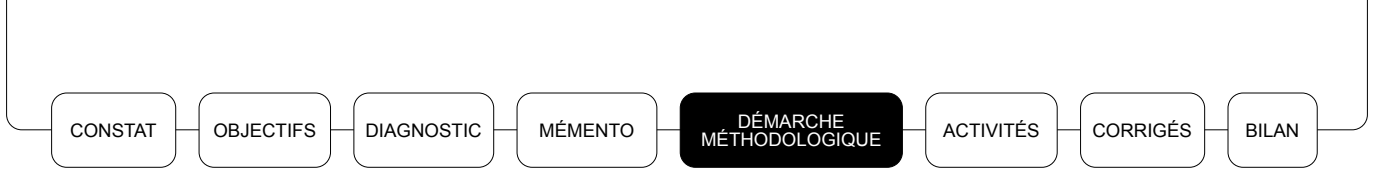
Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à prononcer distinctement les mots français dans lesquels deux consonnes sont utilisées ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

■ **Entraînement**

Comment vas-tu encourager les élèves à mettre en pratique ce qu'ils/elles viennent d'apprendre ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



■ **Correction**

Comment vas-tu t’y prendre pour corriger les erreurs de prononciation des élèves ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.2 Comment évaluer les élèves ?

Dans les différentes activités te proposées jusqu’ici, la phase de préparation part d’un constat (l’identification d’un problème de prononciation) qui constitue une première évaluation de tes élèves, appelée *évaluation diagnostique*.

La phase de la démarche méthodologique que nous avons appelée *découverte* te permet d’affiner ce diagnostic et de déterminer notamment quels sont réellement les élèves qui rencontrent ce problème de prononciation. Tu peux ainsi orienter la suite de ton activité en fonction de cette première évaluation.

Il te sera possible d’évaluer par la suite la progression de l’élève dans la prononciation française lors des différentes activités d’apprentissage dans lesquelles l’élève est encouragé(e) à prendre la parole, qu’il s’agisse d’activités de français ou d’éveil scientifique ou de toute autre activité. Cette évaluation est appelée *évaluation formative*.

L’épreuve orale que chaque élève subit à la fin du trimestre et à la fin de l’année scolaire dans le système scolaire de la RDC est une autre occasion d’évaluer les progrès de l’élève dans le domaine de la prononciation ; cette évaluation est appelée *évaluation sommative* de l’apprentissage du français oral.

Si tu souhaites en savoir plus sur l’évaluation et les différentes formes qu’elle peut prendre, nous te renvoyons aux fiches « L’évaluation sommaire et certificative » et « L’évaluation formative » du livret-mémento.

Pour le **degré moyen**, nous te renvoyons à la démarche méthodologique du degré élémentaire. Cependant, tu devras choisir les activités adaptées au niveau de tes élèves, en t’appuyant sur les matières inscrites au programme national.

Pour le **degré terminal**, nous te proposons la démarche suivante :

■ Préparation de l'activité

Commençons par tout ce qui a trait à la préparation de l'activité, que nous décomposons en trois étapes :

- ❶ **Sujet** : tu vas identifier la difficulté phonétique sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves.
 - a. Dans le premier exemple, la difficulté linguistique visée est l'acquisition par l'élève du son français [y].
 - b. Dans le second exemple, la difficulté linguistique visée est l'acquisition par l'élève de la prosodie du français.
- ❷ **Objectif** : tu vas définir un objectif à ton activité.
 - a. Dans le premier exemple, à la fin de la leçon, l'élève devra être capable de bien articuler le son [y].
 - b. Dans le second exemple, à la fin de la leçon, l'élève devra être capable d'appliquer correctement l'accentuation et l'intonation du français dans différents contextes.
- ❸ **Élaboration** : tu vas construire une activité pour tes élèves qui va te permettre d'atteindre ton objectif.
 - a. Dans le premier exemple, le support de l'activité est un texte lu à haute voix qui contient de nombreux mots renfermant le son [y], ainsi que des mots renfermant le son [i], avec lequel les élèves risquent de le confondre (ce texte est connu des élèves, il a déjà été travaillé au travers d'autres activités).

Adieu mon beau village !

Je fus réveillé par des cris en provenance de la maison du chef. Je courus sur les lieux, et, quelle ne fut mon indignation lorsque je vis hommes et femmes se précipiter sur un homme en le rouant de coups. L'homme était mon père. Il était là, subissant sans gémissement les humiliations les plus révoltantes. Je pus entendre sur toutes les bouches l'étiologie de ma malformation physique. Mon père était sorcier, moi aussi c'est pour cette raison que j'étais bossu. C'est ce qu'avait déclaré le devin, consulté pour l'origine de la mort de l'enfant du chef. Le jour suivant, un messenger du chef vint nous annoncer une nouvelle à couper le souffle : notre famille était bannie de la tribu, on nous donnait une demi-journée pour quitter.

Le village ! Adieu mon beau village !

Source : Tshibanda Wamuela Bujitu, *Textes choisis d'auteurs zaïrois*, Kinshasa, ECA, 1988.

- b. Dans le second exemple, le support de l'activité est le compte rendu oral, sous la forme d'un jeu de rôles, que les élèves sont amené(e)s à faire à l'issue d'une séance d'observation en dehors de la classe.

■ Déroulement de l'activité

Passons maintenant à la manière dont se construit l'activité pédagogique à proprement parler. Nous avons distingué essentiellement trois étapes :

❶ Découverte : tu amènes l'élève à découvrir le sujet de la leçon.

a. Dans le premier exemple :

- tu lis le texte à tes élèves ;
- tu désignes deux élèves qui vont lire le texte en suivant ta lecture-modèle ;
- tu notes les mots contenant le son [y] qui ont fait l'objet d'une mauvaise prononciation.

b. Dans le second exemple :

- tu donnes aux élèves des consignes pour le jeu de rôles ; tu leur indiques l'objectif de l'activité : « Appliquer correctement l'accentuation et l'intonation du français dans différents contextes » ;
- tu distribues les rôles aux élèves ; par exemple, tel(le) élève est le/la vendeur(euse), tel(le) élève est l'acheteur(euse), tel(le) vendeur(euse) est comique, tel(le) autre est sérieux(euse), etc. Les élèves qui ne participent pas directement au jeu de rôles devront relever chacun(e) une erreur d'accentuation ou de prononciation chez un(e) de leurs camarades, s'il y en a.

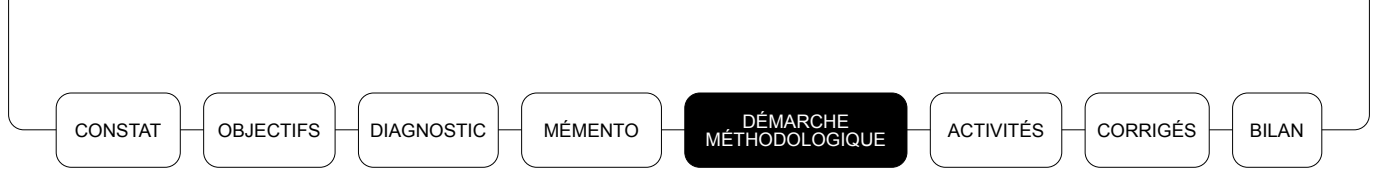
❷ Apprentissage : tu apprends à l'élève à prononcer correctement.

a. Dans notre premier exemple :

- tu donnes la prononciation correcte des mots mal prononcés ;
- tu opposes le son [y] au son [i] afin de permettre à tes élèves de percevoir les mouvements de l'appareil phonatoire (ouverture de la bouche, jeu des lèvres...) dans la prononciation de chacun de ces deux sons en paire minimale ;
- tu ajoutes d'autres mots contenant le même son et tu les places dans une distribution complémentaire (exemple : *rue/riz*).

b. Dans notre second exemple :

- tu fais jouer leurs rôles aux élèves ;
- tu relèves les erreurs d'accentuation et de prononciation ;
- tu demandes aux élèves ne participant pas directement au jeu de rôles de donner les erreurs qu'ils/elles ont relevées ;



- si un(e) élève croit avoir relevé une erreur chez un(e) de ses camarades, mais qu’il s’avère que l’accentuation ou l’intonation étaient correctes, tu corriges l’élève ;
- tu corriges les erreurs d’intonation et d’accentuation.

③ **Entraînement** : tu encourages l’élève à mettre en œuvre ce qu’il/elle vient d’apprendre.

a. Dans notre premier exemple :

- tu demandes aux élèves de trouver de nouveaux mots qui renferment le même son ;
- tu opposes les mots qu’ils/elles ont trouvés à ceux contenant le son à problème (dans une paire minimale), puis tu isolés (discrimines) les sons pour permettre à tes élèves de cerner leur différence auditive ;
- si un(e) élève donne des mots qui ne contiennent pas ce son, tu lui en apprends la prononciation correcte.

b. Dans notre second exemple :

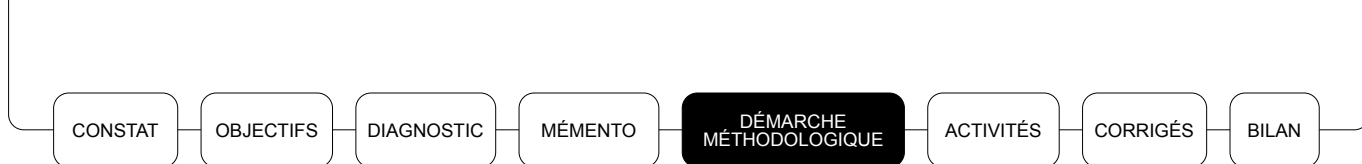
- tu demandes aux élèves d’élaborer un deuxième jeu de rôles, avec comme consigne de ne plus commettre les erreurs d’accentuation et d’intonation relevées lors du premier jeu de rôles ;
- tu fais jouer leurs rôles aux élèves ;
- tu demandes aux élèves ne participant pas directement au jeu de rôles de donner les erreurs qu’ils/elles ont relevées, s’il y en a ;
- tu demandes aux élèves de proposer eux/elles-mêmes les corrections pour les éventuelles erreurs relevées.

2.3 À propos de la correction des erreurs phonétiques

Nous te rappelons que tu dois laisser l’élève s’exprimer jusqu’au bout avant de le corriger :

- Dans notre premier exemple, tu intervies quand l’élève a fini de lire tout le texte ;
- Dans notre second exemple, tu intervies quand le jeu de rôles est terminé.

Les différents exercices que tu peux proposer aux élèves pour les amener à une prononciation correcte sont de trois sortes : exercices de sensibilisation, exercices de discrimination et exercices de production.



2.3.1 Exercices de sensibilisation

Les exercices de sensibilisation permettent à l'élève de se familiariser avec un son problématique du français (par exemple : [y], [i], [z]...).

À cette étape tu as déjà ciblé un certain nombre de difficultés chez les élèves. Tu devras en choisir une et la travailler avec eux/elles.

Exemple

Les élèves t'écoutent lire un texte. Tu te places toujours face à eux/elles pour qu'ils/elles voient les mouvements de ta bouche (arrondissement des lèvres, étirement des lèvres...) et les expressions de ton visage (renfrogné...).

Adieu ruisseaux et collines qui m'avez vu trébucher sur mes premiers pas ! Et toi mon ami Amisi, toi ami du sorcier, toi ami du bossu, comment pourrais-je te remercier ? Ma mère portait sur son dos le plus jeune de nos frères. Les cultivateurs qui se rendaient à leur ouvrage dardaient des regards qui pesaient lourd sur ma bosse. Nous étions des suspects.

Source : Tshibanda Wamuela Bujitu, *Textes choisis d'auteurs zaïrois*, Kinshasa, ECA, 1988.

2.3.2 Exercices de production dirigée

Exemple

Tu demandes à une partie de tes élèves d'utiliser dans une causerie (dialogue) les énoncés contenant le son problématique [y]. Les autres élèves écoutent et notent tous les mots contenant le son [y].

2.3.3 Exercices de production libre

Dans les exercices de production libre, l'élève doit être capable d'utiliser les acquis des phrases précédentes (différents sons appris et différentes intonations) dans diverses situations de communication lors de séances d'expression orale, de jeux de rôles, de chants ou de toute autre activité.

Exemple

Voici la consigne que tu donnes à tes élèves : « Lisez ce texte en adoptant les bonnes intonations ».

Le coq et le canard

Alors que tout le village faisait la sieste sous le soleil ardent d'un après-midi de dimanche, le canard décida d'aller rendre visite à son ami le coq.

Il trouva le coq vautre dans la poussière.

« Bonjour, cher ami, dit-il, mais...

Mais... que fais-tu là ? »

« Je prends mon bain » répondit le coq.

« Tu appelles ça prendre un bain ; voyons coq, soyons sérieux. »

« Je suis très sérieux, c'est ainsi que je prends mon bain, qu'y a-t-il d'anormal à cela ? »

« Coq tu perds la tête ; tu es en train de te salir au lieu de prendre un bain. Viens avec moi, nous irons nager à la rivière. »

... Dès qu'ils furent arrivés à la rivière, le canard se jeta à l'eau mais le coq resta sur la rive.

« Mais viens donc, coq, qu'attends-tu ? »

« ... Puisque tu insistes... » et le coq se jeta à l'eau.

Son plongeon fut suivi immédiatement des cris :

« Au secours ! Au secours ! Je ne nage qu'au sec... »

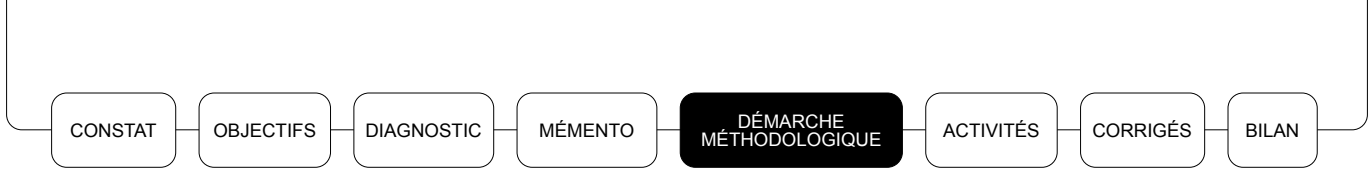
Pris de pitié, le canard accourut à son secours et le ramena sur la rive...

Source : « Le coq et le canard », *Contes de chez nous*, Kinshasa, Centre de recherches pédagogiques, 1996, p. 44.

2.3.4 Exercices de discrimination

Dans les exercices de discrimination, l'élève doit être capable d'écouter, comparer et distinguer les mots prononcés, ainsi que le rythme et l'intonation.

Les éléments à comparer doivent être choisis correctement afin de bien illustrer la difficulté.

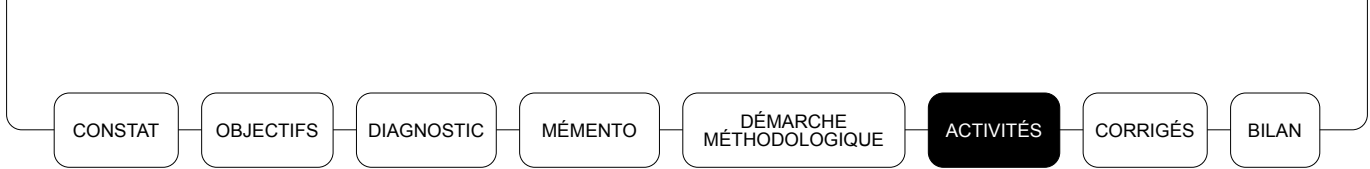


Exemple

Voici la consigne pour tes élèves : « Écoutez attentivement et indiquez par une croix dans le tableau le son présent dans chaque mot ».

Mot	[i]	[y]	[u]
Cou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lecture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prix	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Couture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Livre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cultiver	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Moulin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES



CONCEPTION D'ACTIVITÉS POUR LES ÉLÈVES

Les exemples que nous venons de te donner pour illustrer la démarche méthodologique mise en place vont maintenant te servir de modèles.

Nous allons te demander, dans cette nouvelle étape de ta formation, de les adapter à d'autres types de difficultés phonétiques. Pour cela, tu vas devoir concevoir tes propres activités avec ta classe : nous nous limitons ici à définir le sujet de l'activité, à formuler une petite contrainte de réalisation... tout le reste de la démarche méthodologique te revient.

► **Activité 1. L'acquisition du son [ã]**

Pour diversifier la nature des activités, tu ne dois pas utiliser comme support un texte pour concevoir l'activité qui suit (nous l'avons déjà fait dans l'un de nos exemples). Nous comptons sur ton imagination.

■ **Sujet**

La difficulté phonétique sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est ici l'acquisition de la voyelle nasale du français [ã].

■ **Objectif**

En t'inspirant de nos modèles, tu vas définir un objectif à ton activité.

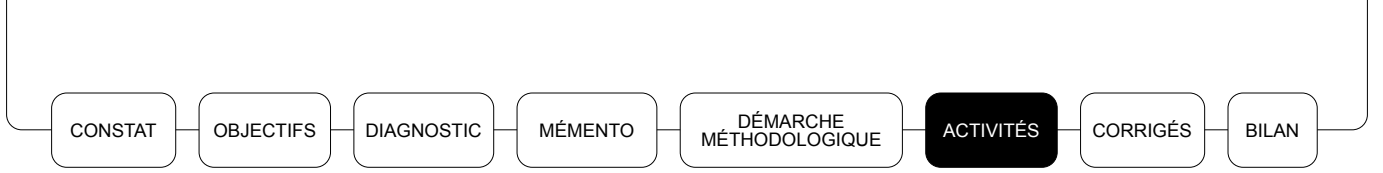
À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de... (utilise un verbe ou des verbes d'action dans ta réponse).

.....
.....
.....

■ **Conception**

Quelle activité vas-tu envisager pour atteindre l'objectif que tu viens de définir ?
Quel support vas-tu choisir ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....



■ **Découverte**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à découvrir le sujet de la leçon ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

■ **Apprentissage**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à prononcer correctement la voyelle nasale ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

■ **Entraînement**

Comment vas-tu encourager les élèves à mettre en pratique ce qu'ils/elles viennent d'apprendre ?

.....

.....

.....

.....

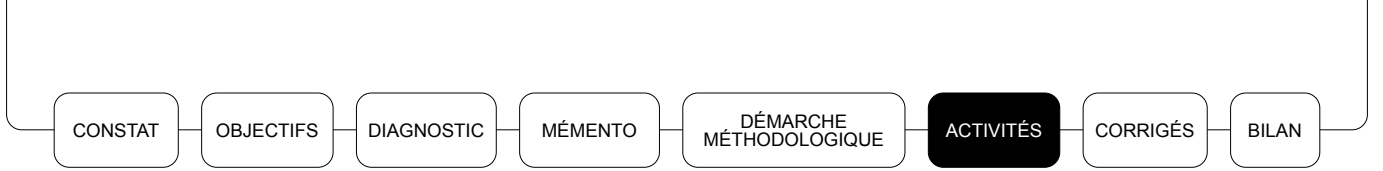
.....

.....

.....

.....

.....



■ **Correction**

Comment vas-tu t’y prendre pour corriger les erreurs de prononciation des élèves ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

► **Activité 2. Sur la tendance à confondre [l] et [ʁ] dans les mots français**

Si tu n’as pas utilisé d’appareil (support audio...) pour l’activité précédente (exercices de discrimination), nous te demandons de le faire pour cette activité-ci. Si, au contraire, tu t’es servi(e) d’un appareil pour l’activité précédente, nous te demandons de ne plus le faire pour celle-ci. Une fois encore, nous comptons sur ton imagination et ton inventivité.

Au clair de la lune
Mon ami Pierrot
Prête-moi la plume
Pour écrire un mot
Ma chandelle est morte
Je n’ai plus de feu
Ouvre-moi la porte
Pour l’amour de Dieu

■ **Sujet**

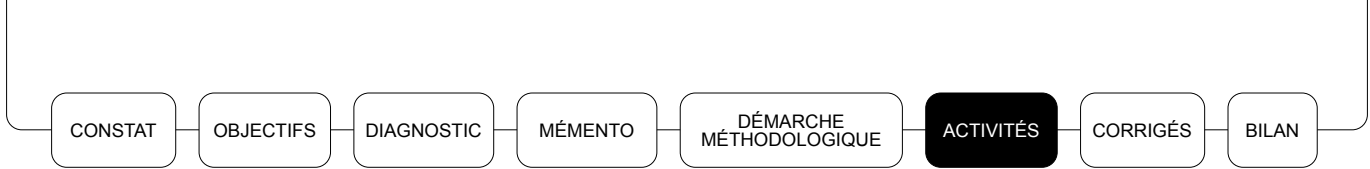
La difficulté phonétique sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est ici la tendance chez les swahiliphones à confondre [l] et [ʁ] dans un mot français.

■ **Objectif**

En t’inspirant de nos modèles, tu vas définir un objectif à ton activité.

À la fin de la leçon, l’élève devra être capable de... (utilise un verbe ou des verbes d’action dans ta réponse).

(EXEMPLE : À la fin de la leçon, l’élève devra être capable d’articuler distinctement et avec succès les sons [l] ou [ʁ]).



.....
.....
.....

■ **Conception**

Quelle activité vas-tu envisager pour atteindre l'objectif que tu viens de définir?
(Quel support vas-tu choisir?)

.....
.....
.....
.....
.....
.....

■ **Découverte**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à découvrir le sujet de la leçon?

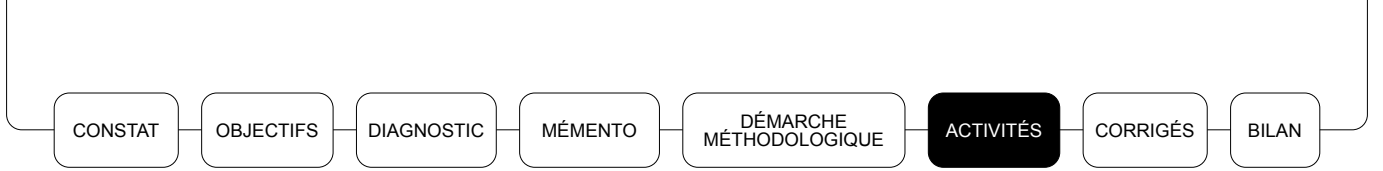
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

■ **Apprentissage**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à prononcer distinctement les mots français dans lesquels deux consonnes sont utilisées?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES



■ **Entraînement**

Comment vas-tu encourager les élèves à mettre en pratique ce qu'ils/elles viennent d'apprendre ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

■ **Correction**

Comment vas-tu t'y prendre pour corriger les erreurs de prononciation des élèves ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

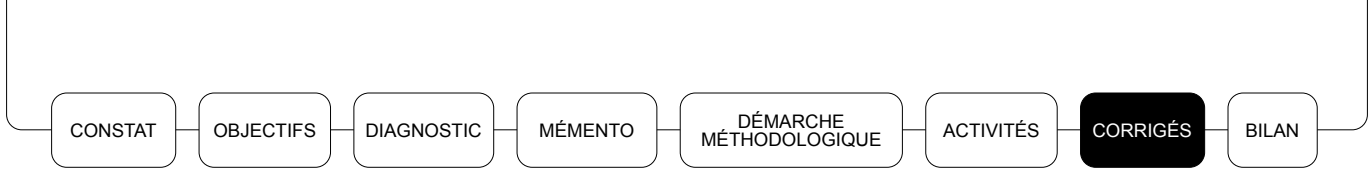
.....

.....

.....

.....

.....



CORRIGÉS

1. CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

► Autotest 1

Peur	Lait	Parfum	Écouter
Père	Ordre	Cœur	Écraser
Cadeau	Heureux	Effet	Client
Cadre	Entrer	Balayer	Devenir
Aimer	Oncle	Ramasser	Eucharistie

► Autotest 2

[œ]	[a]	[ã]	[u]
[o]	[ŋ]	[ɔ]	[e]
[i]	[ɛ]	[œ̃]	[h]
[ø]	[β]	[ə]	[dʒ]

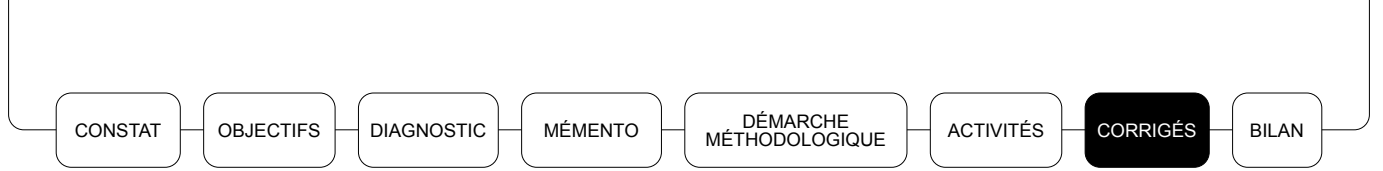
► Autotest 3

[ŋ]	[dʒ]	[ɲ]
[p]	[j]	[s]
[h]	[f]	[ʁ]

► Autotest 4

L'enseignant(e) réalise correctement les sons de l'API devant son/sa tuteur(trice).

LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES



► **Autotest 5**

Sons consonantiques	Sons vocaliques	Sons semi-vocaliques
[b], [β], [m], [d], [t], [n], [ŋ], [ɲ], [z], [s], [v], [f], [ʁ], [ʒ], [g]	[ø], [œ], [u], [ɔ], [i], [ɛ], [o], [ã], [õ], [ɔ̃], [ɛ̃], [y], [ə], [ɑ], [a]	[j], [w], [ɥ]

► **Autotest 6**

L'accent se place à la dernière syllabe.

2. CORRIGÉS DES ACTIVITÉS

► **Activité 1**

■ **Objectif**

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de bien articuler le son [ã].

N.B. : Tu peux formuler l'objectif un peu différemment, mais un verbe d'action doit absolument figurer dans la formulation de ton objectif ; si tu doutes de ta réponse, vois cette question avec ton/ta tuteur(trice).

■ **Conception**

→ À partager ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

■ **Découverte**

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, relevé des erreurs.*

■ **Apprentissage**

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, répétition, ajout d'autres mots renfermant le même son.*

■ Entraînement

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *ajout d'autres mots, répétition.*

■ Correction

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, laisser s'exprimer l'élève.*

► Activité 2

■ Sujet

La difficulté phonétique sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est ici la tendance chez les swahiliphones à confondre [l] et [ɫ] dans un mot français.

■ Objectif

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable d'articuler correctement et distinctement les deux sons consonantiques [l] et [ɫ].

N.B. : Tu peux formuler l'objectif un peu différemment, mais un verbe d'action doit absolument figurer dans la formulation de ton objectif; si tu doutes de ta réponse, vois avec ton/ta tuteur(trice).

■ Conception

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

■ Découverte

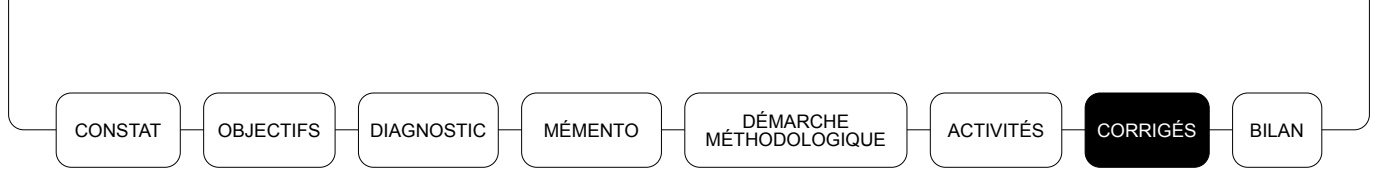
→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, relevé des erreurs.*

■ Apprentissage

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, répétition, ajout d'autres mots renfermant le même son.*



■ Entraînement

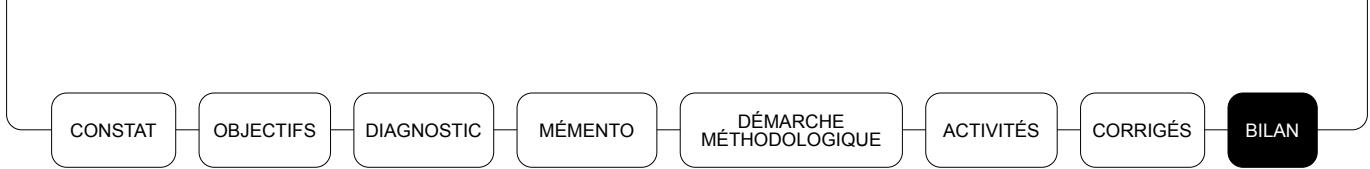
→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *ajout d'autres mots, répétition, correction.*

■ Correction

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, laisser s'exprimer l'élève.*



BILAN



- ▶ **1.** Est-ce que cette séquence t’a permis d’identifier des problèmes chez tes élèves, autres que ceux que nous avons directement mis en évidence ? Si oui, lesquels ? Si non, comment interprètes-tu cela ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ **2.** Est-ce que cette séquence t’a permis de trouver des remèdes aux problèmes ? Si oui, lesquels ? Si non, comment interprètes-tu cela ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ **3.** Selon toi, les activités que nous t’avons proposé de concevoir ont-elles atteint leurs objectifs ?

Si non, comment interprètes-tu cela ?

.....

.....

.....

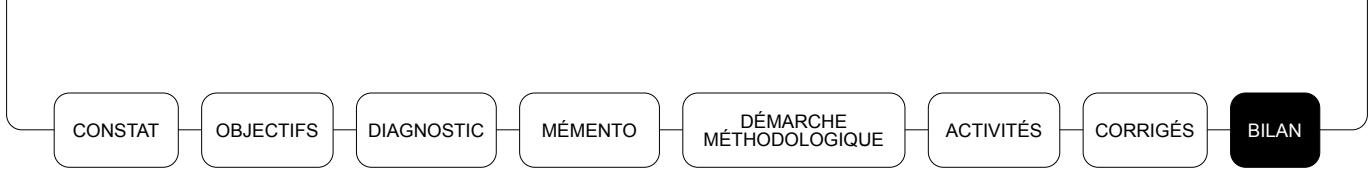
.....

.....

.....

.....

LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES



- ▶ 4. Les objectifs sont-ils atteints pour tous/toutes les élèves ? Si non, que peux-tu envisager pour amener tous/toutes les élèves à atteindre les objectifs ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ▶ 5. As-tu rencontré des difficultés (méthodologiques, matérielles, etc.) dans la mise en œuvre de cette séquence ? Si oui, lesquelles ?

.....

.....

.....

.....

.....

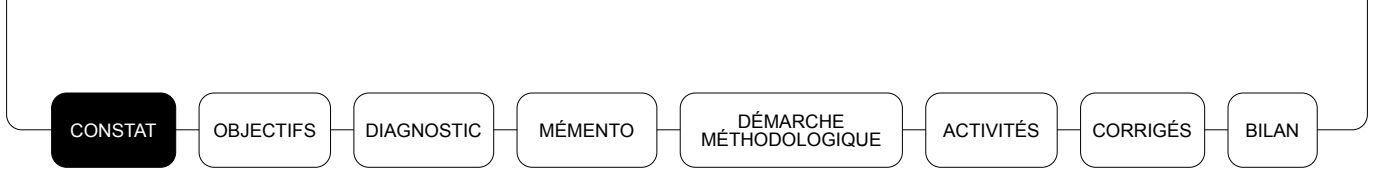
.....

.....

Partage ton bilan avec ton/ta tuteur(trice).

Séquence 2

LES INTERFÉRENCES ENTRE L'ORAL ET L'ÉCRIT



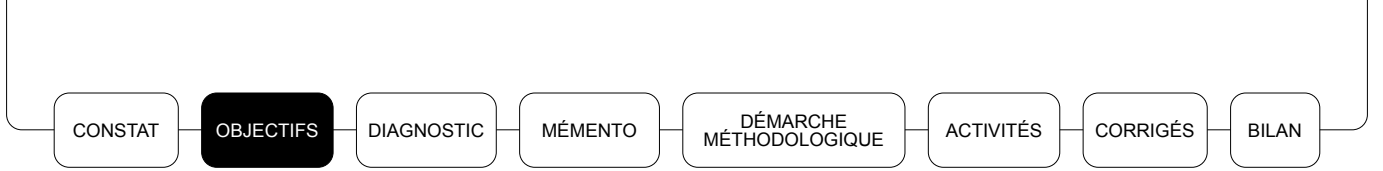
CONSTAT

.....

En référence au programme national de l'enseignement primaire (édition 2011), les langues de l'enseignement en RDC sont « les langues nationales et du milieu et la langue française ». L'élève est appelé(e) à maîtriser ces outils linguistiques, à l'oral et à l'écrit, en vue de sa formation réussie aux études. Ainsi, le programme national de l'enseignement primaire est, entre autres, basé sur le principe du partenariat linguistique bilingue.

La mise en œuvre de ce principe confronte les élèves à des difficultés qui relèvent des interférences entre l'oral et l'écrit.

La séquence 2 de ce livret se propose de t'outiller afin que tu parviennes à repérer aisément ces interférences et à y remédier efficacement.

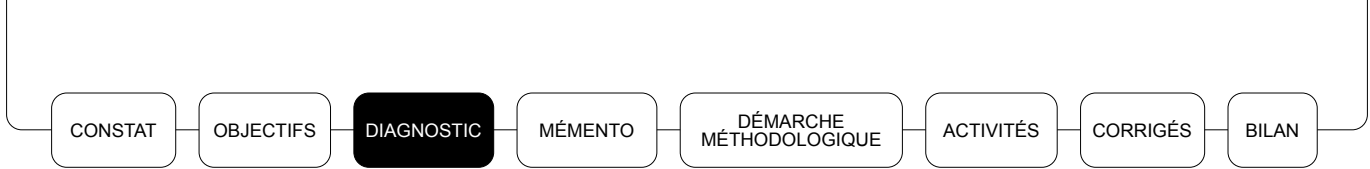


OBJECTIFS



Au terme de cette séquence, l'enseignant(e) sera capable de/d' :

- identifier, dans le processus d'apprentissage du français, les erreurs que commet l'élève swahiliphone, lors du passage de l'oral à l'écrit,
- mettre en œuvre une méthodologie appropriée afin de remédier aux interférences entre l'oral à l'écrit.



DIAGNOSTIC



Tu vas procéder à ton autoévaluation en répondant à quelques questions. Ces questions te permettront de faire le point de tes connaissances sur la réalisation des différents sons de l'API. La familiarisation avec ces sons est nécessaire pour repérer, aisément, dans les énoncés de tes élèves, les interférences afin d'y remédier efficacement.

► Autotest 1

Coche dans la dernière colonne l'assertion qui contient, au moins, un intrus.

N°	Sons	Graphie correspondante	
1.	[ã]	an, am, en, em, aon	<input type="checkbox"/>
2.	[õ]	on, om	<input type="checkbox"/>
3.	[o]	o, au, eau	<input type="checkbox"/>
4.	[z]	z, s, x	<input type="checkbox"/>
5.	[ε]	è, ê, ai, ei, ais, ait	<input type="checkbox"/>

► Autotest 2

Coche le mot dont la graphie ne correspond pas au son.

- | | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Chemise | <input type="checkbox"/> Mère | <input type="checkbox"/> Mission |
| <input type="checkbox"/> Pharmacie | <input type="checkbox"/> Casé | <input type="checkbox"/> Maison |
| <input type="checkbox"/> Banc | <input type="checkbox"/> Exercice | |

► Autotest 3

Coche le mot dont la graphie correspond au son.

- | | | |
|------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Examen | <input type="checkbox"/> Sort | <input type="checkbox"/> Physique |
| <input type="checkbox"/> Exception | <input type="checkbox"/> Exagération | <input type="checkbox"/> Classe |
| <input type="checkbox"/> Phénomène | <input type="checkbox"/> Père | |

► Autotest 4

Coche la graphie qui ne se prononce pas.

- | | | |
|---------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Tas | <input type="checkbox"/> Oncle | <input type="checkbox"/> Tard |
| <input type="checkbox"/> Oncle | <input type="checkbox"/> Peur | <input type="checkbox"/> Pas |
| <input type="checkbox"/> Avenue | <input type="checkbox"/> Terre | |

LES INTERFÉRENCES
ENTRE L'ORAL ET L'ÉCRIT

MÉMENTO

1. À PROPOS DES RELATIONS ENTRE SON ET SIGNE ÉCRIT

Comme nous l'avons noté plus haut dans le constat de cette séquence, une des caractéristiques de la langue française est qu'il n'y existe aucune relation systématique entre un son et un signe écrit. L'orthographe du kiswahili est, quant à elle, basée sur le principe relativement simple d'un son pour un même symbole et d'un seul symbole pour un son. Aussi, les élèves swahiliphones ont-ils/elles tendance à lire le français selon le principe qui régit l'orthographe du kiswahili et à confondre les lettres des mots français avec les sons qu'elles représentent en kiswahili. Ils/Elles ont aussi tendance, sous la dictée, à écrire le français en s'appuyant sur ce même principe et à transcrire les mots français comme ils/elles les entendent.

Nous t'invitons à prendre connaissance du contenu de la fiche « Les lettres muettes » du livret-mémento (p. 37) pour découvrir ou faire le point sur une des principales difficultés dans l'acquisition de la prononciation et de l'orthographe du français liée à l'absence de relation entre son et signe écrit. Comme chaque fois que nous t'invitons à lire une fiche du livret-mémento, n'hésite pas à demander de l'aide à ton/ta tuteur(trice) si certains éléments te paraissent obscurs, car il faudra que tu maîtrises parfaitement le contenu du mémento et des fiches auxquelles nous te renvoyons pour réaliser les étapes suivantes de cette séquence.

2. À PROPOS DES HOMONYMES

Le fait qu'il n'existe en français aucune relation systématique entre un son et un signe écrit entraîne de nombreux faits d'**homonymie**, c'est-à-dire la présence de mots identiques par la prononciation ou par la graphie, mais différents par le sens. Ces faits d'homonymie peuvent perturber l'apprentissage du français de diverses manières, surtout à l'écrit.

Il n'est pas facile pour tes élèves de nuancer, dans une dictée ; par exemple : *vert, vers, ver, verre.*

Nous t'invitons à prendre connaissance de la fiche « Les homonymes » du livret-mémento (p. 52) pour découvrir ou faire le point sur toutes les perturbations qui naissent de la présence d'homonymes en français.

3. À PROPOS DES SYLLABES

Les sons, combinés entre eux, forment des **syllabes** qui, combinées à leur tour entre elles, vont former des parties de mot ou des mots complets :

- [p] + [ɔ̃] = [pɔ̃]
- [p] + [j] + [e] = [pje]
- [pɔ̃] + [pje] = [pɔ̃pje]
- [v] + [ɛ] + [ʁ] = [vɛʁ]
- [n] + [i] = [ni]
- [vɛʁ] + [ni] = [vɛʁni]

De la même manière, les signes graphiques, combinés entre eux, forment des syllabes qui, combinées entre elles, vont former des parties de mots ou des mots complets.

En français, du fait de l'absence de relation entre son et signe écrit, et notamment de la présence à l'écrit de nombreuses lettres qui ne se prononcent pas, pour un même mot, la coupure en syllabe ne se fait pas nécessairement de la même manière à l'oral et à l'écrit, ce qui n'est pas le cas en kiswahili où l'écrit est très proche de l'oral (un son pour un signe écrit et un signe écrit pour un son).

Être capable d'identifier les différentes syllabes d'un mot à l'oral est très important pour l'accentuation de ce mot, en français comme en kiswahili, et donc pour l'acquisition d'une prononciation correcte.

Être capable d'identifier les différentes syllabes d'un mot à l'écrit est également très important pour l'exercice de lecture, car un mauvais découpage syllabique de l'écrit rend la compréhension plus difficile non seulement pour soi-même (lecture silencieuse) mais également pour son entourage (lecture à haute voix).

Nous t'invitons à prendre connaissance de la fiche « Les syllabes » du livret-mémento (p. 35) pour découvrir ou faire le point sur le découpage syllabique du français à l'oral.

Nous te donnons ci-dessous les principes du découpage syllabique du français à l'écrit, afin que tu puisses mieux mettre en évidence les différences entre les principes de la syllabation à l'oral et ceux de l'écrit :

- On ne sépare pas deux voyelles directement consécutives :
 - ▶ Théâtre → théâ-tre
 - ▶ camion → ca-mion
- Quand il y a une consonne entre deux voyelles, la coupure se place avant la consonne :
 - ▶ bateau → ba-teau
 - ▶ chocolat → cho-co-lat
- Quand il y a deux consonnes entre deux voyelles, la coupure se place entre les deux consonnes :
 - ▶ pommier → pom-mier
 - ▶ carton → car-ton

Sauf si les deux consonnes graphiques ne rendent qu'un seul son :

 - ▶ mouchoir → mou-choir
 - ▶ pignon → pi-gnon

Sauf si la deuxième consonne est un « r » ou un « l » :

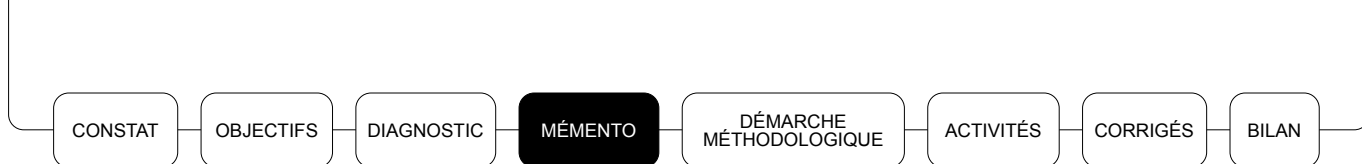
 - ▶ chèvre → chè-vre
 - ▶ tableau → ta-bleau
- Quand il y a trois consonnes entre deux voyelles, la coupure se place entre la deuxième et la troisième consonne :
 - ▶ obscur → obs-cur

Sauf si la deuxième et la troisième consonne ne rendent qu'un seul son :

 - ▶ marcher → mar-cher
 - ▶ épargner → épar-gner

Sauf si la troisième consonne est un « r » ou un « l » :

 - ▶ arbre → ar-bre
 - ▶ simple → sim-ple
- Quand il y a quatre consonnes entre deux voyelles, la coupure se place entre la deuxième et la troisième consonne :
 - ▶ construire → cons-truire
 - ▶ abstrait → abs-trait



- La préservation de l'intégrité des préfixes et autres éléments de composition est admise même si elle est en contradiction avec les règles qui précèdent :
 - ▶ abstrait → ab-strait
 - ▶ atmosphère → atmo-sphère

4. À PROPOS DES LIAISONS

En français, un mot placé dans un énoncé oral ne se prononce pas toujours de la même manière que lorsqu'il est dit isolément.

On appelle **liaison** la modification de la prononciation que subissent les mots dans un énoncé et qui consiste, en français, à introduire, entre un mot qui se termine par une voyelle et un autre mot qui commence par une voyelle, une consonne qui n'apparaît pas lorsque chacun de ces deux mots est prononcé de manière isolée. Par ailleurs, la consonne qui apparaît dans la liaison existe bien souvent dans l'écriture sous la forme d'une lettre muette.

Exemple

- trois [tʁwa] + euros [øʁo] = trois euros [tʁwazøʁo]
- un [œ̃] + ami [ami] = un ami [œ̃nami]

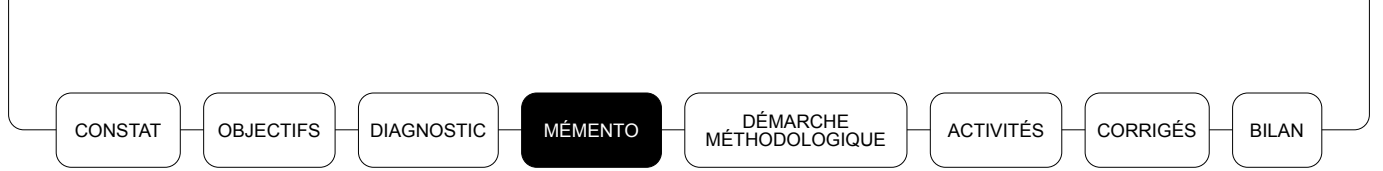
Ainsi, si la liaison est essentiellement une modification des mots à l'oral, elle entretient d'étroites relations avec la forme écrite des mots.

Nous t'invitons à prendre connaissance de la fiche « Les liaisons » du livret-mémento (p. 39) pour découvrir ou faire le point sur les différentes catégories de liaison du français.

En raison du principe qui régit les relations entre l'oral et l'écrit en kiswahili (un son pour un signe écrit et un signe écrit pour un son), les liaisons sont absentes du kiswahili. Les swahiliphones rencontrent donc des difficultés à réaliser correctement les liaisons du français.

5. À PROPOS DE L'ÉLISION

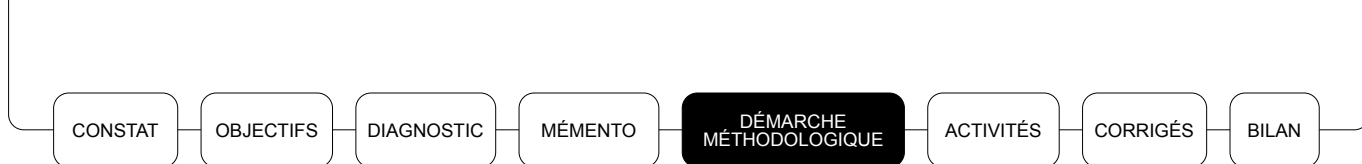
Contrairement à la liaison, qui, comme nous venons de dire, consiste à introduire entre deux mots de la chaîne parlée un son qui n'apparaît pas lorsque chacun de ces mots est prononcé de manière isolée, l'**élision** est la suppression de la voyelle finale d'un mot lorsque le mot qui le suit est une voyelle.



Alors que la liaison est une modification des mots strictement limitée à l’oral, l’élision des mots se fait en français aussi bien à l’écrit qu’à l’oral. Mais ici encore, en raison du fait qu’il n’y a pas en français de relation entre le son et le signe écrit, l’élision peut se marquer à l’oral sans se marquer à l’écrit.

Nous t’invitons à prendre connaissance de la fiche « L’élision » du livret-mémento (p. 41) pour découvrir ou faire le point sur les principes de l’élision en français.

L’élision, si fréquente en français, reste un phénomène inconnu en kiswahili. L’élève swahiliphone éprouvera donc d’énormes difficultés à réaliser les élisions des mots français ; il/elle aura tendance à les ignorer systématiquement ou à les réaliser maladroitement.



DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Comme nous l'avons fait dans la première séquence, nous t'exposons ci-dessous les différentes étapes à suivre pour construire une activité pédagogique, étapes qui, comme tu l'as déjà expérimenté, constituent une démarche méthodologique. Ici aussi, nous illustrerons chacune des étapes de deux exemples différents empruntés à la thématique de cette deuxième séquence, à savoir les relations entre les sons et les signes écrits.

1. PRÉPARATION DE L'ACTIVITÉ

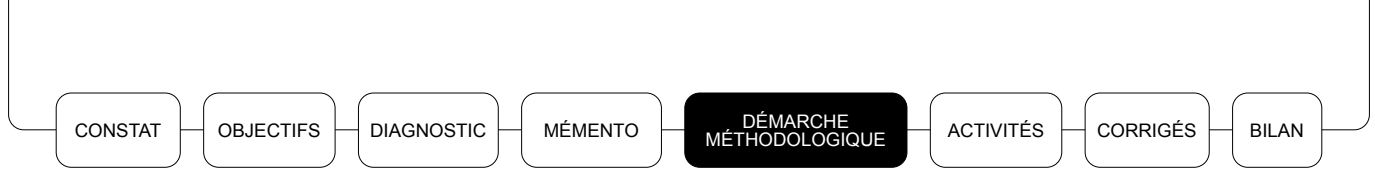
Commençons par tout ce qui a trait à la préparation de l'activité. Tu te souviens que nous décomposons cette préparation en trois étapes :

- ❶ **Sujet** : tu vas identifier la difficulté phonétique sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves.
 - a. Dans notre premier exemple, la difficulté linguistique visée est l'homophonie, c'est-à-dire les mots qui sont identiques par la prononciation, mais différents par la manière de les écrire.
 - b. Dans notre second exemple, la difficulté linguistique visée est la syllabation.
- ❷ **Objectif** : tu vas définir un objectif à ton activité.
 - a. Dans notre premier exemple, à la fin de la leçon, l'élève devra être capable d'identifier, d'interpréter et d'écrire correctement les homophones.
 - b. Dans notre second exemple, à la fin de la leçon, l'élève devra être capable de découper correctement un mot français en syllabes, aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.
- ❸ **Élaboration** : tu vas construire une activité pour tes élèves qui va te permettre d'atteindre ton objectif.

2. DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Passons maintenant à la manière dont se construit l'activité pédagogique à proprement parler. Tu te souviens que nous avons découpé l'activité elle-même en trois étapes : découverte, apprentissage et entraînement.

LES INTERFÉRENCES
ENTRE L'ORAL ET L'ÉCRIT



❶ **Découverte** : tu amènes l'élève à découvrir le sujet de la leçon.

a. Dans notre premier exemple :

- tu demandes à tes élèves de citer des mots différents qui se prononcent de la même façon ;
- tu notes ces mots au tableau ;
- à partir des mots notés au tableau, tu annonces le sujet de l'activité à ta classe ;
- tu lis le texte à tes élèves.

b. Dans notre second exemple :

- tu notes le texte au tableau ou tu demandes aux élèves de reprendre le texte qui a servi pour la leçon sur les homophones ;
- tu demandes à un(e) élève de venir au tableau pour couper en syllabes les mots de la première phrase du texte en plaçant un tiret (-) entre les syllabes de chaque mot ;
- si l'élève commet une erreur, tu corriges et tu exposes la règle à toute la classe (par exemple, dans le mot *succulent*, où il y a une consonne double, la coupure se fait entre les deux consonnes *suc-cu-lent*) ;
- tu demandes à l'ensemble des élèves de copier le reste du texte dans leur cahier en coupant les différents mots en syllabes.

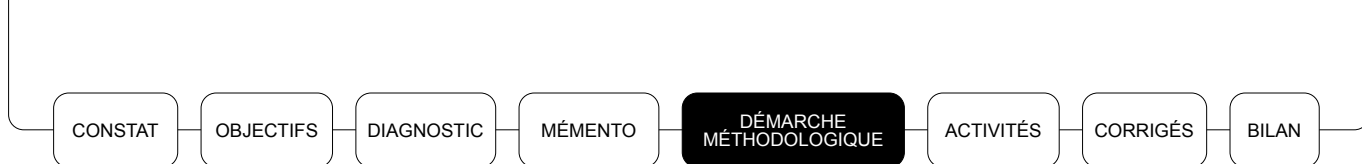
❷ **Apprentissage** : tu apprends à l'élève à prononcer correctement.

a. Dans notre premier exemple,

- tu demandes à tes élèves de faire une lecture silencieuse du texte, en y relevant les mots qui se prononcent de la même façon ;
- tu demandes aux élèves quels sont les mots qu'ils ont relevés ;
- tu demandes aux élèves si ces mots s'écrivent de la même façon.

b. Dans notre second exemple,

- tu demandes tout d'abord aux élèves d'échanger leurs copies ;
- tu demandes ensuite aux élèves de te dicter après quelle lettre tu dois placer le tiret dans les mots du texte noté au tableau ;
- si les élèves proposent des solutions différentes pour un même mot, tu notes la bonne syllabation et tu exposes la règle à appliquer ;
- tu demandes aux élèves de corriger la copie qu'ils ont reçue en fonction des règles qui ont été exposées ;
- ensuite, pour sensibiliser les élèves aux règles de syllabation de l'oral, tu montres un mot du texte au tableau et tu demandes à un élève de le lire à haute voix en détachant les syllabes (et ainsi de suite avec les autres mots et d'autres élèves) ;
- si un élève se trompe, tu le corriges et tu expliques les différences entre l'écrit et l'oral (par exemple, porte compte deux syllabes écrites *por-te* mais une seule syllabe orale [pɔʁt]).



③ **Entraînement** : tu encourages l'élève à mettre en œuvre ce qu'il/elle vient d'apprendre.

a. Dans notre premier exemple :

- dans un premier exercice, tu donnes aux élèves plusieurs phrases qui contiennent des mots homophones et tu leur demandes de repérer ces mots :

Il va vers le papa qui a un polo vert.

Le maire de la ville a invité notre mère.

Solange range ses livres et demande à qui sont ces cahiers.

Quel est le prix de ce que tu as pris.

- dans un autre exercice, tu proposes aux élèves des séries d'homophones et tu leur demandes de les replacer dans des phrases à trous ;
- dans un troisième exercice, tu donnes oralement un homophone aux élèves et tu leur demandes de noter dans leur cahier les différentes manières de le transcrire en précisant, selon le cas – effectivement vécu en classe, cela peut varier d'un(e) instituteur(trice) à un(e) autre –, s'ils/si elles doivent se baser sur la matière précédemment vue, le dictionnaire, leur lecture personnelle ou la combinaison de deux ou plusieurs de ces possibilités ; puis, tu leur demandes de créer une phrase avec chacun des mots écrits différemment, en veillant à ce que le sens du mot ressorte de la phrase.

b. Dans notre second exemple :

- pour la syllabation à l'écrit, tu demandes aux élèves de tracer un tableau à quatre colonnes dans leur cahier : la première colonne pour les mots d'une syllabe, la deuxième pour les mots de deux syllabes, la troisième pour les mots de trois syllabes, la quatrième pour les mots de quatre syllabes ; tu leur demandes ensuite de trouver cinq mots à ranger dans chacune des colonnes du tableau, en suivant les règles de l'écrit ;
- pour la syllabation à l'oral, tu reprends l'exercice ci-dessus, en demandant aux élèves de trouver d'autres mots et en insistant sur le fait que cette fois le compte des syllabes doit se faire suivant les règles de l'oral.

3. À PROPOS DE LA CORRECTION DES ERREURS

Ici encore, souviens-toi que tu dois laisser les élèves s'exprimer jusqu'au bout avant de les corriger.

Les différents exercices que tu peux proposer aux élèves pour les amener à une prononciation correcte sont de trois sortes : exercices de sensibilisation, exercices de production et exercices de discrimination.

3.1 Exercices de sensibilisation

Exemple 1 La relation entre les sons et les signes écrits

■ Le son [s]

Voici une liste des mots. Souligne la graphie correspondant au son [s].

Calebasse – Intention – Maçon – Corbeau – Cesser –
Public – Phase – Nickel – Savon – Chaussure

■ Le son [z]

Voici une liste des mots. Souligne la graphie correspondant au son [z].

Isolé – Attentif – Distance – Isabelle – Zèle – Obèse –
Baisser – Écouter – Accuser – Abuser

■ Le son [k]

Voici une liste des mots. Souligne la graphie correspondant au son [k].

Accompagner – Camarade – Copine – Céder – Coq – Fabrique –
Barricader – Suzanne – Cacher – Phrase – Ciseaux – Cracher

Exemple 2 L'homophonie

Écoute attentivement un document sonore et tape dans les mains chaque fois que tu entends le mot [lɛ] avec un sens nouveau (tu peux remplacer [lɛ] par n'importe quel autre mot homophone de ton choix).

3.2 Exercices de production dirigée

Note dans ton cahier les différentes orthographes du mot [vɛʁ] (tu peux remplacer [vɛʁ] par n'importe quel autre mot homophone de ton choix).

3.3 Exercices de production libre

- Trouve cinq homophones et emploie-les chacun dans une phrase.

Les exercices de discrimination pourront s'ajouter aux précédents, notamment pour les élèves qui éprouvent plus de difficultés que les autres à prononcer correctement.

- Indique pour chaque mot que je prononce (*porte, mariage, petite, cheval, poisson*) s'il a le même nombre de syllabes à l'écrit et à l'oral.

CONCEPTION D'ACTIVITÉS POUR LES ÉLÈVES

Nous allons te demander de concevoir une activité de classe en rapport avec le thème de cette séquence : la relation entre les sons et les signes écrits.

Nous avons envisagé deux contextes de classe différents :

- La première activité suppose que tu peux demander à tes élèves de collecter des informations sur la langue française en dehors de l'école (bibliothèque, télévision, etc.), ce qui sera sans doute ton cas si tu travailles en milieu urbain ;
- La seconde activité suppose que tu ne peux demander à tes élèves de collecter des informations sur la langue française qu'entre les murs de l'école, ce qui sera sans doute le cas si tu travailles en milieu rural.

Nous te demandons cette fois-ci de choisir l'activité qui correspond à ton contexte habituel de travail et de travailler seulement sur celle-ci.

Les deux premières activités concernent le degré moyen et les deux dernières le degré terminal.

► **Activité 1. La syllabation**

Pour diversifier la nature des activités, nous te conseillons de ne pas utiliser comme support un texte pour concevoir l'activité qui suit (nous l'avons déjà fait dans nos deux exemples). En revanche, tu devras te servir, pour un des exercices de cette activité, du commentaire sportif d'une rencontre diffusée à la télévision ou à la radio (nous mettons à ta disposition les enregistrements de deux rencontres sportives, documents audio, mais tu n'es pas obligé de choisir l'un de ceux-ci, tu peux en chercher un autre). Nous comptons comme toujours sur ton imagination.

■ **Sujet**

La matière sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est la syllabation.

■ **Objectif**

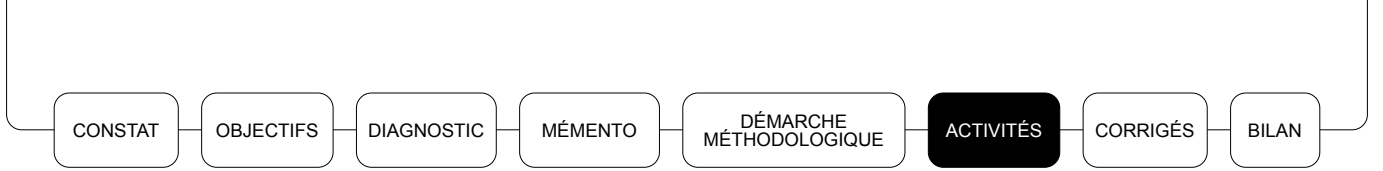
En t'inspirant de nos modèles, tu vas définir un objectif à ton activité.

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de... (utilise un verbe ou des verbes d'action dans ta réponse).

.....

.....

.....



■ **Conception**

En prenant en considération la contrainte du support formulée plus haut, quelle activité vas-tu envisager pour atteindre l'objectif que tu viens de définir ?

.....
.....
.....

■ **Découverte**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à découvrir le sujet de la leçon ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

■ **Apprentissage**

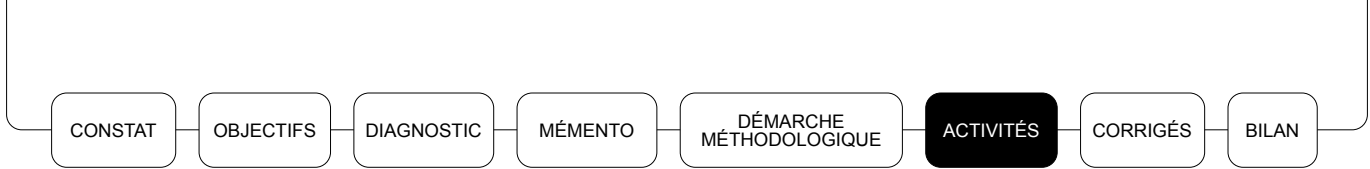
Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à appliquer correctement les règles de la syllabation ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

■ **Entraînement**

Comment vas-tu encourager les élèves à mettre en pratique ce qu'ils/elles viennent d'apprendre ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....



■ **Correction**

Comment vas-tu t’y prendre pour corriger les fautes de syllabation commises par les élèves ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

► **Activité 2. La relation entre les sons et les signes écrits**

■ **Sujet**

La matière sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est la relation entre les sons et les signes écrits de certains mots français que tu vas dégager d’un document audio de ton choix.

■ **Objectif**

En t’inspirant de nos modèles, tu vas définir un objectif à ton activité.

À la fin de la leçon, l’élève devra être capable de... (utilise un verbe ou des verbes d’action dans ta réponse).

.....

.....

.....

■ **Découverte**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à découvrir le sujet de la leçon ?

.....

.....

.....

.....

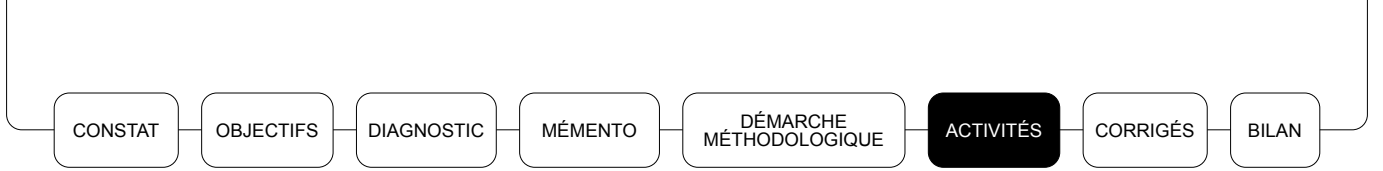
.....

.....

.....

.....

LES INTERFÉRENCES
ENTRE L’ORAL ET L’ÉCRIT



■ **Apprentissage**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à appliquer correctement la correspondance entre chaque son et son ou ses signes écrits ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

■ **Entraînement**

Comment vas-tu encourager les élèves à mettre en pratique ce qu'ils/elles viennent d'apprendre ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

■ **Correction**

Comment vas-tu t'y prendre pour corriger les erreurs commises par les élèves dans l'établissement de la relation entre les sons et les signes écrits ?

.....

.....

.....

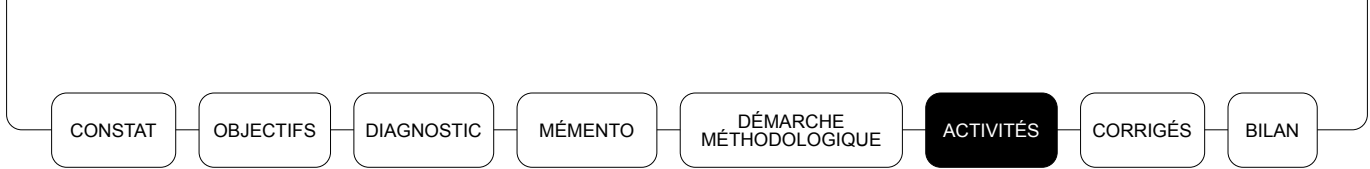
.....

.....

.....

.....

.....



► **Activité 3. Les liaisons**

Pour diversifier la nature des activités, nous te demandons de ne pas utiliser comme support un texte pour concevoir l'activité qui suit (nous l'avons déjà fait dans nos deux exemples). En revanche, tu devras te servir, pour un des exercices de cette activité, du commentaire sportif d'une rencontre diffusée à la télévision ou à la radio (mais tu n'es pas obligé(e) de t'en servir, tu peux en chercher un autre). Nous comptons comme toujours sur ton imagination..

■ **Sujet**

La matière sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est les liaisons.

■ **Objectif**

En t'inspirant de nos modèles, tu vas définir un objectif à ton activité.

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de... (utilise un verbe ou des verbes d'action dans ta réponse).

.....

■ **Conception**

En prenant en considération la contrainte du support formulée plus haut, quelle activité vas-tu envisager pour atteindre l'objectif que tu viens de définir ?

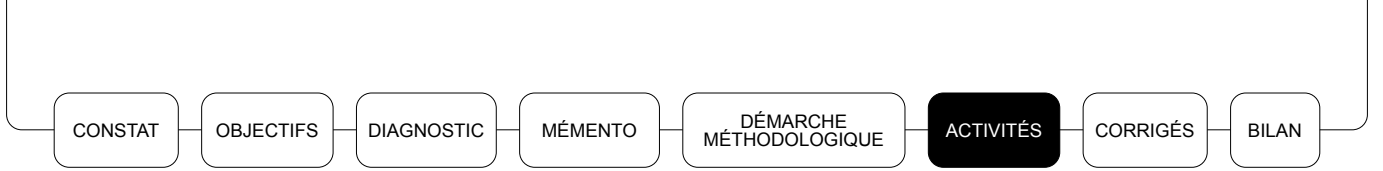
.....

■ **Découverte**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à découvrir le sujet de la leçon ?

.....

LES INTERFÉRENCES
 ENTRE L'ORAL ET L'ÉCRIT



■ **Apprentissage**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à identifier et faire correctement les liaisons ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

■ **Entraînement**

Comment vas-tu encourager les élèves à mettre en pratique ce qu'ils/elles viennent d'apprendre ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

■ **Correction**

Comment vas-tu t'y prendre pour corriger les fautes de liaisons commises par les élèves ?

.....

.....

.....

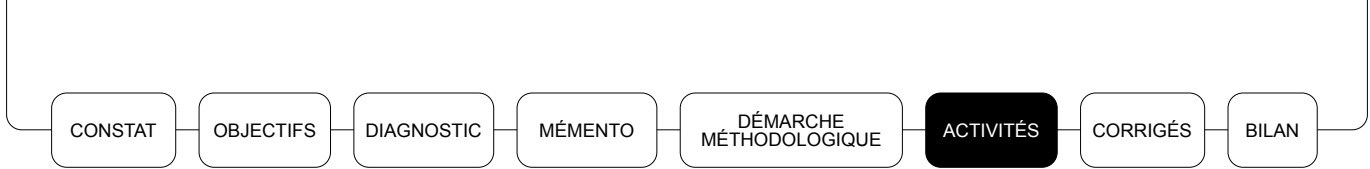
.....

.....

.....

.....

.....



► **Activité 4. L'élision**

Nous te demandons une fois encore de ne pas utiliser comme support un texte pour concevoir l'activité qui suit (nous l'avons déjà fait dans nos deux exemples). Nous ne te donnons pas d'autre contrainte, et comptons sur ton imagination et ton inventivité.

■ **Sujet**

La matière sur laquelle tu vas travailler avec tes élèves est l'élision.

■ **Objectif**

En t'inspirant de nos modèles, tu vas définir un objectif à ton activité.

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de... (utilise un verbe ou des verbes d'action dans ta réponse).

.....

.....

.....

■ **Conception**

Quelle activité vas-tu envisager pour atteindre l'objectif que tu viens de définir ?
 Quel support vas-tu choisir (autre qu'un texte) ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

■ **Découverte**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à découvrir le sujet de la leçon ?

.....

.....

.....

.....

.....

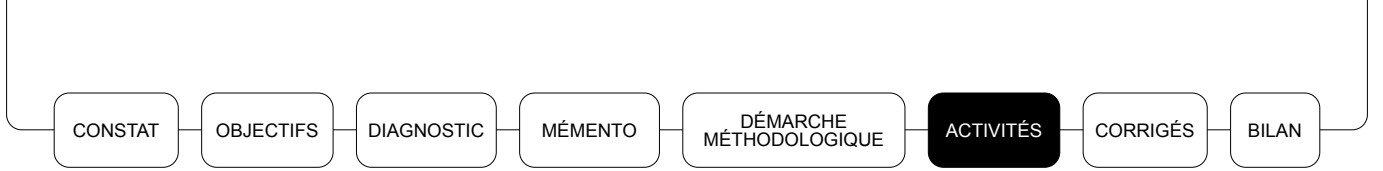
.....

.....

.....

.....

LES INTERFÉRENCES
 ENTRE L'ORAL ET L'ÉCRIT



■ **Apprentissage**

Comment vas-tu procéder pour amener les élèves à appliquer correctement les règles d'élision?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

■ **Entraînement**

Comment vas-tu encourager les élèves à mettre en pratique ce qu'ils/elles viennent d'apprendre?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

■ **Correction**

Comment vas-tu t'y prendre pour corriger les erreurs d'élision commises par les élèves?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

COMMENT ÉVALUER LES ÉLÈVES ?

Dans les différentes activités que nous t'avons proposées ici, la phase de préparation part d'un constat (les interférences entre oral et écrit en français) qui constitue une première évaluation de tes élèves. La phase de la démarche méthodologique que nous avons appelée *découverte* te permet, comme dans la première séquence, d'affiner ce diagnostic et de déterminer notamment quel(le)s sont réellement les élèves qui connaissent des difficultés par rapport à ce constat. Tu peux ainsi orienter la suite de ton activité en fonction de cette première évaluation et de l'identification des problèmes rencontrés au sein de ta classe.

Il te sera possible d'évaluer par la suite la progression des élèves dans leur maîtrise des relations entre oral et écrit en français lors des différentes activités d'apprentissage dans lesquelles ils/elles sont encouragé(e)s à prendre la parole ou à écrire, qu'il s'agisse d'activités de français ou d'éveil scientifique ou de toute autre activité.

L'épreuve orale et l'épreuve écrite que chaque élève subit à la fin de l'année scolaire sont une autre occasion d'évaluer les progrès de l'élève dans cette matière.

Si tu souhaites en savoir plus sur l'évaluation et les différentes formes qu'elle peut prendre, nous te renvoyons aux fiches « L'évaluation sommative et certificative » (p. 24) et « L'évaluation formative » (p. 27) du livret-mémento.

Nous te donnons ci-dessous quelques exemples concrets d'évaluation dont tu pourras t'inspirer. Attention ! Contrairement aux autres exercices que tu trouveras dans cette séquence, nous ne te proposons pas les corrigés de ces exemples d'évaluation ; à ce stade de la formation, nous pensons que tu es capable d'en fournir toi-même les corrigés.

Exemple 1 Sur l'identification et la transcription des voyelles

En tenant compte de la prononciation, complète les phrases avec *u*, *i* ou *ou* (l'enseignant(e) lit les phrases).

La l...ne br...lle pas t...te la nuit.

Mbombo a pr...s sa val...se.

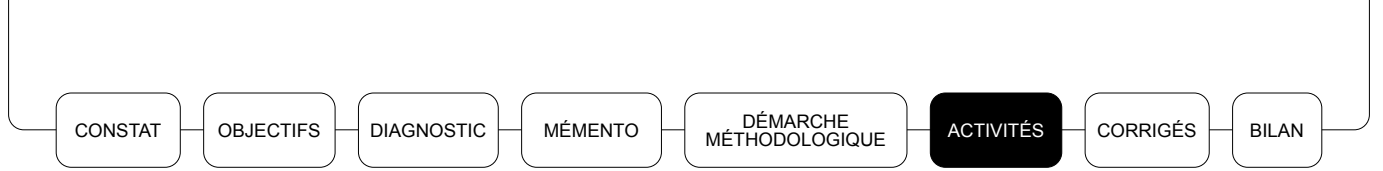
...l est ...n...t...le d'ins...ster.

Exemple 2 Sur l'élision

Applique, dans les phrases ci-après, l'élision à l'endroit qui convient.

Ce est la habitude dans ce village.

Il y a beaucoup de élèves dans la classe.



Exemple 3 Sur la liaison

Marque d'un trait une liaison possible et de deux traits une liaison impossible.

Il a un œil malade et non les deux yeux.

Le haricot au riz est un mets succulent.

Exemple 4 Sur l'homonymie

Complète avec les mots proposés dans chaque cas.

foi – foie – fois

Une dans ma vie, j'ai essayé de manger le d'un agneau. Ma, je n'ai pas dans tout ce qu'il me raconte.

CORRIGÉS

1. CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

► Autotest 1

N°	Sons	Graphie correspondante	
1.	[ɑ̃]	an, am, en, em, aon	<input type="checkbox"/>
2.	[ɔ̃]	on, om	<input type="checkbox"/>
3.	[o]	o, au, eau	<input type="checkbox"/>
4.	[z]	z, s, x	<input type="checkbox"/>
5.	[ɛ]	è, ê, ai, ei, ais, ait	<input checked="" type="checkbox"/>

► Autotest 2

- | | | |
|-----------------------------------------------|----------------------------------------------|--------------------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> Chemise | <input type="checkbox"/> Mère | <input type="checkbox"/> Mission |
| <input checked="" type="checkbox"/> Pharmacie | <input checked="" type="checkbox"/> Casé | <input checked="" type="checkbox"/> Maison |
| <input type="checkbox"/> Banc | <input checked="" type="checkbox"/> Exercice | |

► Autotest 3

- | | | |
|------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Examen | <input checked="" type="checkbox"/> Sort | <input type="checkbox"/> Physique |
| <input type="checkbox"/> Exception | <input type="checkbox"/> Exagération | <input checked="" type="checkbox"/> Classe |
| <input type="checkbox"/> Phénomène | <input checked="" type="checkbox"/> Père | |

► Autotest 4

- | | | |
|--------------------------------------------|--------------------------------|------------------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> Tas | <input type="checkbox"/> Oncle | <input checked="" type="checkbox"/> Tard |
| <input type="checkbox"/> Oncle | <input type="checkbox"/> Peur | <input checked="" type="checkbox"/> Pas |
| <input checked="" type="checkbox"/> Avenue | <input type="checkbox"/> Terre | |

2. CORRIGÉS DES ACTIVITÉS

► Activité 1

■ Objectif

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de réaliser correctement la syllabation.

N.B. : Tu peux formuler l'objectif un peu différemment, mais un verbe d'action doit absolument figurer dans la formulation de ton objectif ; si tu doutes de ta réponse, consulte ton/ta tuteur(trice).

■ Conception

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

■ Découverte

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *coupure des mots, présence d'un tiret (-) entre les syllabes, modèle, imitation du modèle, prononciation, relevé des erreurs.*

■ Apprentissage

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *coupure des mots, présence d'un tiret (-) entre les syllabes, modèle, imitation du modèle, prononciation, ajout d'autres exemples de syllabation.*

■ Entraînement

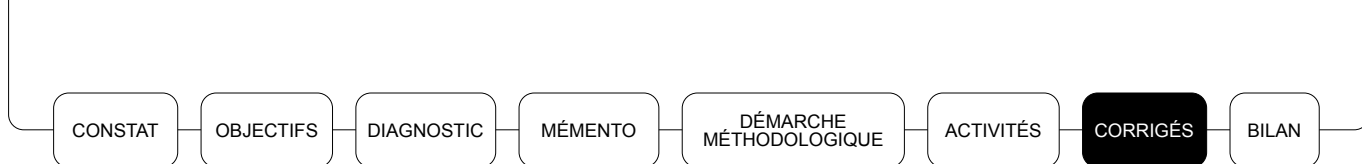
→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *ajout d'autres mots, coupure, prononciation, correction.*

■ Correction

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *coupure des mots, présence d'un tiret (-) entre les syllabes, modèle, imitation du modèle, prononciation.*



► Activité 2

■ Objectif

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable d'établir correctement la relation entre les sons et les signes écrits.

N. B. : Tu peux formuler l'objectif un peu différemment, mais un verbe d'action doit absolument figurer dans la formulation de ton objectif ; si tu doutes de ta réponse, consulte ton/ta tuteur(trice).

■ Conception

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

■ Découverte

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation, reconnaissance de la graphique, modèle, imitation du modèle, relevé des erreurs.*

■ Apprentissage

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation, reconnaissance de la graphique, modèle, imitation du modèle, ajout d'autres exemples.*

■ Entraînement

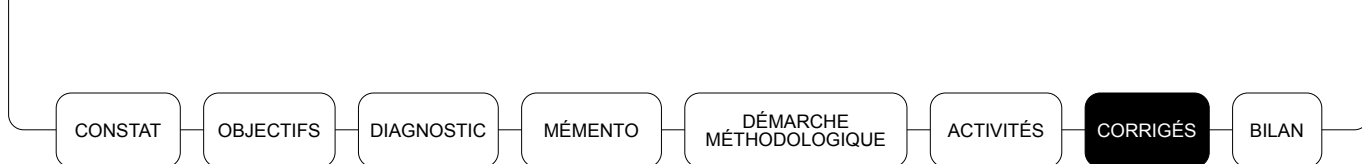
→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation, reconnaissance de la graphique, ajout d'autres mots, correction.*

■ Correction

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation, reconnaissance de la graphique, modèle, imitation du modèle, correction.*



► Activité 3

■ Objectif

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable de réaliser correctement les liaisons.

N. B. : Tu peux formuler l'objectif un peu différemment, mais un verbe d'action doit absolument figurer dans la formulation de ton objectif ; si tu doutes de ta réponse, consulte ton/ta tuteur(trice).

■ Conception

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

■ Découverte

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, relevé des erreurs.*

■ Apprentissage

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, répétition, ajout d'autres exemples de liaison, consonne de liaison.*

■ Entraînement

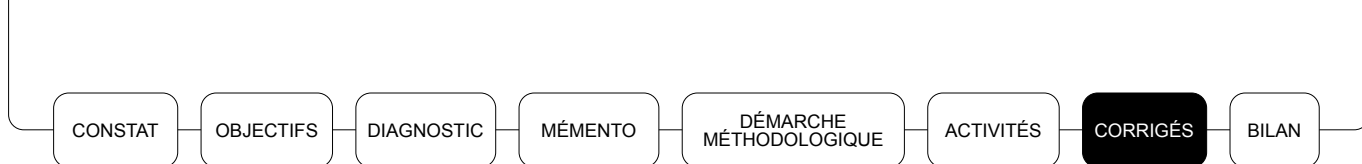
→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *ajout d'autres mots, répétition, correction.*

■ Correction

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, laisser s'exprimer l'élève.*



► Activité 4

■ Objectif

À la fin de la leçon, l'élève devra être capable d'élider correctement.

N. B. : Tu peux formuler l'objectif un peu différemment, mais un verbe d'action doit absolument figurer dans la formulation de ton objectif ; si tu doutes de ta réponse, consulte ton/ta tuteur(trice).

■ Conception

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

■ Découverte

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, relevé des erreurs.*

■ Apprentissage

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, répétition, ajout d'autres séquences de mots nécessitant une élision.*

■ Entraînement

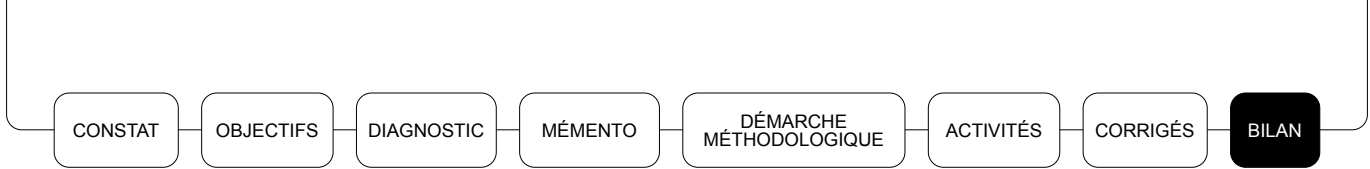
→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *ajout de séquences de mots nécessitant une élision, répétition, correction.*

■ Correction

→ À partager avec ton/ta tuteur(trice) et tes collègues.

Dans la réponse correcte, nous attendons les éléments suivants : *prononciation modèle, imitation du modèle, laisser s'exprimer l'élève.*



BILAN

▶ 1. Est-ce que cette séquence t'a permis d'identifier des problèmes chez tes élèves, autres que ceux que nous avons directement mis en évidence ? Si oui, lesquels ? Si non, comment interprètes-tu cela ?

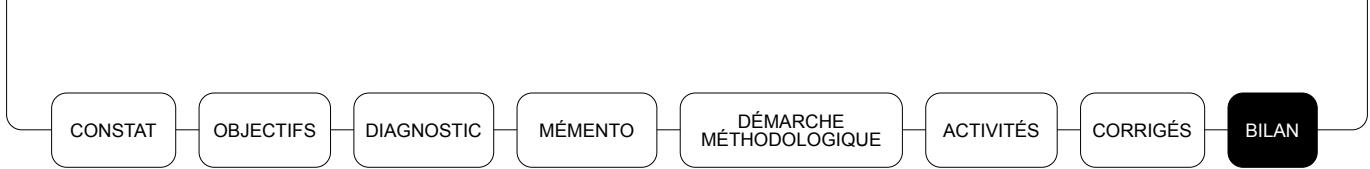
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

▶ 2. Est-ce que cette séquence t'a permis de trouver des remèdes aux problèmes ? Si oui, lesquels ? Si non, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

▶ 3. Selon toi, les activités que nous t'avons proposées de concevoir ont-elles atteint leurs objectifs ?
Si non, comment interprètes-tu cela ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



► 4. Les objectifs sont-ils atteints pour tous/toutes les élèves ? Si non, que peux-tu envisager pour amener tous/toutes les élèves à atteindre les objectifs ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

► 5. As-tu rencontré des difficultés (méthodologiques, matérielles, etc.) dans la mise en œuvre de cette séquence ? Si oui, lesquelles ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

LES INTERFÉRENCES
ENTRE L'ORAL ET L'ÉCRIT

Séquence 3

LES INTERFÉRENCES CULTURELLES

CONSTAT

La Constitution de la République démocratique du Congo (RDC) de 2006, en son article 46, « protège le patrimoine culturel national et en assure la promotion ».

Le véhicule principal de la culture, en RDC, comme partout ailleurs, est la langue. À ce sujet, le programme national de l'enseignement primaire, en RDC, confère aux quatre (4) langues nationales que sont : le kiswahili, le ciluba, le kikongo et le lingala, ou aux langues du milieu, le statut de langues d'enseignement. Il confère, au degré moyen, ce même statut aux quatre (4) langues nationales ou aux langues du milieu et à la langue française. Au degré terminal, la langue française, seule, bénéficie du statut de médium d'enseignement et les langues nationales ou celles du milieu se réduisent au statut de matières d'enseignement.

Cette cohabitation des langues, en RDC, conduit à des interférences culturelles, par le fait que la langue constitue, par bien des aspects, le reflet de la culture de ses locuteur(trice)s. Il n'y a pas de culture sans langue, comme il n'y a pas de langue sans culture.

Ainsi, dans la pratique quotidienne des langues en présence, le/la locuteur(trice) swahiliphone a tendance à traduire, plus ou moins littéralement, certaines tournures des langues nationales congolaises en français.

La séquence 3 de ce livret t'aidera à repérer, dans le discours de tes élèves, des interférences d'ordre culturel qui ont la particularité d'avoir une incidence forte et directe, tout autant sur le sens des énoncés que sur l'interprétation des divers comportements associés.

Cette séquence s'adresse à tous les degrés, nous te demandons de tenir compte du programme national de l'enseignement primaire et professionnel et de niveau de tes élèves.

QUELQUES RECOMMANDATIONS

Nous tenons à t'informer que cette séquence est présentée dans ce livret pour juste montrer l'influence de la culture du kiswahili. C'est pourquoi nous ne t'avons pas présenté la démarche méthodologique. C'est donc une séquence qui te servira d'information pour t'aider à corriger les interférences culturelles dans d'autres branches que tu enseigneras.

Cette position a été motivée par des raisons suivantes :

- La culture n'est pas une matière à enseigner, mais un patrimoine social acquis en famille ou dans la société ;
- Le manque d'orientation du programme national du primaire à ce sujet ;
- La multiplicité culturelle en RDC et au sein même d'une tribu ;
- La notion de culture étant transversale, elle peut être enseignée à travers le contenu d'autres branches du programme national ;
- Aucune loi du pays ne détermine la culture pour telle ou telle autre communauté.

Cependant, tu devras prendre en compte des recommandations ci-après :

- Tu devras être attentif(ive) aux productions orales de tes élèves pour déceler les erreurs dues à l'interférence culturelle du kiswahili sur le français ;
- Tu devras recenser les erreurs fréquentes dans l'expression de tes élèves afin d'en constituer un corpus à exploiter lors de l'enseignement-apprentissage des disciplines appropriées telles que les langues nationales ou du milieu, l'histoire, l'éducation civique, etc. ;

Dans l'enseignement des textes, tu devras choisir des thèmes qui exploitent la culture du milieu (littérature orale africaine) pour permettre à tes élèves d'intérioriser les us et coutumes qui les entourent.

Nous te rappelons ici le double objectif de cette séquence pour l'élève :

- Identifier les spécificités culturelles du français et du kiswahili dans leurs interférences réciproques ;
- Fournir une méthodologie appropriée afin que le maître amène ses apprenant(e)s à distinguer les deux cultures afin d'éviter ces interférences tout en installant un climat de tolérance ;

Eu égard à ce qui précède, tu dois toi-même servir d'exemple tout en conduisant les élèves à des notions de savoir-vivre d'ordre culturel notamment :

- avant de commencer ta leçon, salue tes élèves en leur disant, par exemple : « Bonjour, est-ce que vous êtes en forme aujourd'hui ? »
- dire « Peux-tu me prêter ton crayon ? » plutôt que « Donne-moi un peu ton crayon ».

Nous t'invitons à encourager les élèves à utiliser des formules de civilité propres au français chaque fois que l'occasion se présente. Par exemple :

- Lorsque tu tends un livre à un(e) élève, tu l'encourages à te dire : « Merci, monsieur / madame ».
- Lorsque tu entres dans ta classe, tu les encourages à dire : « Bonjour, monsieur / madame. »

- Lorsqu'un(e) élève fait tomber le cahier d'un(e) camarade, tu l'encourages à le ramasser et à dire : « Pardon », et tu encourages son/sa camarade à répondre : « Je t'en prie », etc.

Lorsque l'élève, dans le cadre d'une leçon d'expression écrite, doit rédiger une lettre (cf. programme national), nous t'invitons :

- lors de la préparation : à sensibiliser l'élève au bon usage des formules de politesse au début et à la fin de sa lettre ;
- lors de la correction : à corriger non seulement l'orthographe et la grammaire, mais aussi à veiller à ce que l'élève ait effectivement utilisé les bonnes formules de politesse.

■ Les interférences lexicales

Comme tu sers de modèle pour tes élèves, nous t'encourageons, lorsque tu utilises un mot propre au français de RDC, à attirer l'attention de l'élève sur le sens que ce mot peut prendre ailleurs :

- *Nous attendons le condiment pour commencer à manger* : Si tu utilises en classe le mot *condiment* dans le sens d'un 'accompagnement d'un aliment de base', tu peux dire aux élèves : *Si je me trouvais à Paris en ce moment, je devrais vous dire « Nous attendons la viande et les légumes pour commencer à manger »*, car *condiment*, en français standard, signifie précisément 'substance au goût prononcé qu'on utilise pour relever le goût d'un plat'.
- *Pour demain, amenez vos shorts de gymnastique* : si tu utilises le terme propre au français de RDC – *culottes* – indique à tes élèves son équivalent en français standard – *shorts* –, et inversement. De cette manière, tu t'assures que tes élèves ont bien compris la consigne et tu leur fais en même temps prendre conscience des différentes variétés du français.

Nous te demandons d'être attentif(ive) aux mots propres au français de la RDC qu'utilisent les élèves. Si tu entends un(e) élève utiliser un mot propre au français de la RDC, nous t'invitons à lui demander s'il/elle connaît le mot équivalent en français standard et s'il/si elle ne le connaît pas, nous t'invitons à le lui apprendre.

Il ne s'agit pas d'empêcher l'élève d'utiliser des mots français dans un usage propre à la RDC, mais de faire en sorte qu'il/elle prenne conscience des particularités de son français et découvre d'autres variétés du français, principalement le français standard.

■ Les interférences grammaticales

Les interférences grammaticales du kiswahili vers le français peuvent devenir des sources importantes d'incompréhension ou de mauvaise interprétation et, par-là, perturber considérablement la communication orale comme écrite. Nous te demandons dès lors d'adopter à leur égard une attitude ferme dans toutes les circonstances.

Tu dois veiller tout d'abord à ne pas utiliser toi-même en français de constructions qui seraient influencées par le kiswahili.

Si un(e) élève commet une erreur grammaticale sous l'influence du kiswahili, il faut que tu le reprennes, que tu le corriges chaque fois que l'erreur se présente. Il faut que tu amènes l'élève à comprendre que s'il/si elle continue d'utiliser des constructions grammaticalement incorrectes en français standard, il/elle éprouvera des difficultés à comprendre un texte rédigé en français standard et il/elle risquera d'être sanctionné(e) dans les exercices de production écrite ou orale.

DIAGNOSTIC

► Autotest 1

Entoure les mots qu'on retrouve, le plus souvent, dans le langage congolais.

Licencier	Renvoyer de l'école	Sapeur
Impaiement	Assainir quelqu'un	Marcher à pied
Un sucré	Engager quelqu'un	
Antivaleur	Chasser de l'école	

► Autotest 2

Entoure les expressions qui marquent l'approbation dans le langage congolais.

Ça va.	OK.	Volontiers.
Je vous en prie.	Avec plaisir.	Il n'y a pas de problème.

► Autotest 3

Coche la ou les formules qui conviennent lorsqu'on s'adresse à un(e) supérieur(e).

- 1. Maman directrice/papa directeur
- 2. Madame la directrice/Monsieur le directeur
- 3. Ma chère directrice/Mon cher directeur
- 4. Meilleures salutations
- 5. Sincères salutations

► Autotest 4

Coche la proposition qui contient la bonne structure syntaxique.

- 1. Il est grand plus que toi.
- 2. Il est jeune comme toi.
- 3. Toi tu n'as pas offert de l'argent, moi aussi.
- 4. Mon ami est grand plus que moi.
- 5. Je ne suis pas en classe, moi non plus.

MÉMENTO

La langue est le véritable véhicule de la culture d'un peuple. Elle transmet les habitudes sociales de génération en génération. Tes élèves se trouvent dans un contexte scolaire où ils/elles doivent passer de leur langue maternelle vers le français langue étrangère (FLE).

L'étrangeté du français, chez ton élève, se situe, selon Bouzidi (2021), sur trois plans :

- **La distance matérielle** : Il est question à ce niveau de la distance géographique qui sépare le milieu de vie de l'enfant du milieu d'origine de la langue cible. C'est la distance, le fossé géographique qui sépare le lieu d'habitation de ton élève (cadre géographique de la langue souche) et la France (cadre géographique de la langue cible). Les estimations ayant été récoltées donnent près de six mille (6 000) kilomètres qui séparent la RDC de la République française.

- **La distance culturelle** : La langue maternelle a ses propres origines, sa propre culture, ses propres coutumes ancestrales transmises de génération en génération. Aussi, l'apprenant(e) part-il/elle pour un long voyage en vue de découvrir un autre monde nouveau, une autre civilisation, d'autres usages et habitudes à travers la nouvelle langue qu'il/elle apprend.

Ainsi, la distance culturelle intervient dans le sens où la langue est le véhicule par excellence de la culture d'un peuple. Cela se fait remarquer surtout par certaines pratiques sociales qui peuvent être exprimées par telle expression dans un coin donné alors que dans l'autre coin, la réalité ne se conçoit pas de la même façon.

Tout cela pour dire que la culture kiswahili comporte des subtilités et des particularités linguistiques qui ne sont pas toujours identiques à celles relevant de la culture française. Il y a donc des écarts, notamment, au niveau de l'expression du patrimoine culturel.

- **La distance linguistique** : Dans la composition des structures d'une langue, il s'observe une certaine affinité entre les langues de même famille ou de même zone linguistique. Cependant, des langues issues des zones linguistiques différentes peuvent afficher un nombre considérable d'éléments non identiques. Ces éléments peuvent être remarqués au niveau de la phonétique, de la morphologie, de la culture, du lexique... C'est cet écart entre deux ou plusieurs langues qu'il sied d'appeler ici, distance linguistique. Bref, c'est ce fossé immense qui sépare géographiquement et historiquement les deux langues (étrangère et maternelle).

L'interférence culturelle est ce transfert des réalités, des pratiques culturelles du kiswahili vers le français. Elle est aussi cette traduction littérale des énoncés à cause des habitudes culturelles issues de la langue maternelle de l'élève.

1. LES INTERFÉRENCES CULTURELLES : LES CIVILITÉS

Tu dois t'approprier les formules officielles pour s'adresser à un(e) supérieur, un égal ou un membre de famille, afin d'habituer tes élèves à cette bonne pratique. À cet effet, la partie ci-dessous te propose la formule couramment employée dans le langage congolais et celle qui convient dans le langage standard.

1.1 Pour s'adresser à quelqu'un

Pour s'adresser à quelqu'un, *maman* et *papa* sont utilisés dans la variété congolaise du français là où le français standard utilise *madame* et *monsieur*.

On entend souvent dire :

- *mère* pour une femme qui n'est pas mère ;
- *Maman Directrice* au lieu de *Madame la Directrice* ;
- *papa* pour un homme qui n'est pas, forcément, père ;
- *Papa Maître* au lieu de *Monsieur le Maître d'école*.

1.2 Pour formuler une demande

Pour formuler une demande en français, on utilise les formules *veuille bien*, *voudrais-tu*, *pourrais-tu*, *serait-il possible...*

En kiswahili standard, il est courant de faire précéder sa demande par le mot *samahani* (trad. 'pardon', 's'il vous plaît'). Mais dans une grande partie de la province du Katanga, dans le langage courant, on préfère ajouter *-ko* au verbe (litt. 'un peu'). Aussi, entend-on souvent les swahiliphones du Katanga dire en français : *unipekomayi* (litt. 'Donne-moi un peu de l'eau').

L'élève swahiliphone a tendance à introduire, en français, l'expression *un peu*, équivalent français de *-ko* en kiswahili, dans la formulation de ses demandes, calquant donc le français sur le kiswahili : *Donne-moi, un peu, de l'eau. Construis un peu ta maison !*

1.3 Pour marquer son approbation envers un(e) supérieur(e)

En français, pour marquer son approbation envers un(e) supérieur(e), on utilise des expressions comme *je vous en prie*, *avec plaisir*, *volontiers...*

Exemples

- *Voulez-vous fermer la fenêtre ?*
- *Volontiers.*
- *Merci d'être venu.*
- *Tout le plaisir est pour moi.*

En kiswahili, la plupart du temps, on emploie, dans les mêmes circonstances, l'adverbe *ndiyo* ('oui') ou les expressions *hakunashida*, *hakunamatata* ('il n'y a pas de problème').

Les enfants swahiliphones vont avoir tendance à calquer les formules d'accord en français sur celles du swahili :

Exemples

- *Ok, ça va, il n'y a pas de problème.*
- *Voulez-vous fermer la fenêtre ?*
- *OK.*
- *Merci d'être venu.*
- *Pas de problème.*

1.4 Pour commencer et terminer une lettre (degré terminal)

Pour commencer une lettre en français, on utilise les expressions suivantes :

- Lorsque la lettre est destinée à quelqu'un que l'on n'a jamais rencontré : *Monsieur / Madame.*
- Lorsque la lettre est destinée à quelqu'un que l'on connaît déjà : *Cher Monsieur / Chère Madame.*
- Lorsque la lettre est destinée à un ou plusieurs membres de la famille : *Chère Maman / Chers Parents.*
- Lorsque la lettre est destinée à un(e) ou plusieurs ami(e)s : *Cher Ami / Chère Amie / Chers Ami(e)s.*
- Lorsque la lettre est destinée à un(e) ou plusieurs amis proches : *Cher Jules / Chère Marie / Chers Marie et Jules.*

Ainsi, comme il est dit dans l'initiation littéraire 4^e, en français, l'emploi de l'adjectif *cher* au début d'une lettre dépend du lien familial ou amical (la lettre familiale). Pour un membre de la famille ou un(e) ami(e), on peut dire « cher parent, cher oncle, cher ami ».

Cependant, sur le plan administratif, l'adjectif *cher* n'a pas sa place. On dira plutôt *Monsieur / Madame* plus le grade respectif. Par ailleurs, pour des grades bien spécifiques, le nom est précédé par un titre honorifique, notamment *son excellence*, *révérend*, *son éminence*...

Exemples

- Madame la Directrice* et non *Chère madame la Directrice* ;
- Monsieur le Gouverneur* et non *Cher Monsieur le Gouverneur*.

Dans l'usage des swahiliphones, l'adjectif *cher* est plus employé dans des expressions comme *mon cher*, *mon cher ami*, c'est-à-dire entre deux personnes qui ont des rapports d'égal à égal, ces expressions françaises vont même jusqu'à s'introduire dans les échanges en kiswahili :

Exemple *Mon cher ami, viendras-tu? → Mon cher utakuya?*

De ce fait, le/la swahiliphone aura tendance à ne pas utiliser l'adjectif *cher* pour s'adresser à un(e) supérieur(e) ou à quelqu'un qu'il/elle respecte : il/elle pourra ainsi commencer une lettre par *Papa / Maman* au lieu de *Cher papa / Chère maman*.

Pour terminer une lettre en français, on utilise les expressions suivantes :

- Pour les ami(e)s : *cordialement, bien à toi, mes amitiés, amitiés, à bientôt, à très bientôt, à plus tard...*
- Pour les supérieur(e)s : *meilleures salutations, sincères salutations...*
- Dans un contexte officiel : *Je vous prie, chère Madame, de recevoir l'expression de ma profonde gratitude. / Veuillez agréer, Monsieur le Directeur, l'expression de ma profonde gratitude.* (Tu observeras que l'on reprend dans la formule de politesse l'expression avec laquelle on a commencé la lettre.)

En kiswahili, dans les mêmes circonstances, on utilise le syntagme (*mimi*) *wako* ('moi' / 'le tien' / 'la tienne'), raison pour laquelle les lettres en français des swahiliphones se terminent souvent avec les expressions comme *ta mère, ton père, ton fils*, etc.

2. LES INTERFÉRENCES LINGUISTIQUES AU NIVEAU DU LEXIQUE

Il existe dans le français usuel des Congolais(es) des mots qui leur sont propres.

Si on prend comme point de référence les mots du français standard, c'est-à-dire les mots français tels que les décrivent les dictionnaires, le français de RDC innove de différentes manières :

- en utilisant des mots qui existent en français standard mais en leur donnant un sens propre au français de la RDC :

Mot	Sens en français de RDC	Sens en français standard
Condiment	Ensemble des aliments qui accompagnent le mets de base (bukari, chikwangue...)	Substance au goût prononcé qu'on utilise pour relever le goût d'un plat.

Mot	Sens en français de RDC	Sens en français standard
Soupe	Jus de la viande ou des légumes	Bouillon épaissi avec du pain ou des aliments ; jus de légumes.
Culotte	Short	Sous-vêtement
Sapeur	Homme élégamment vêtu	Soldat employé pour creuser des tranchées

- en reprenant des mots du français standard avec un sens restreint en français de la RDC : Comme il est dit ci-dessus, la culture influe sur l'usage quotidien d'une langue. À cet effet, nos cultures, nos coutumes et nos mœurs sont parfois à l'origine de la restriction du sens de certains mots français dans leur usage social, comme le tableau ci-dessous nous le présente:

Mot	Sens en français de RDC	Sens en français standard
Épouser	Le sujet est toujours un homme et jamais une femme : l'homme épouse une femme et une femme est épousée par l'homme. Une femme ne peut pas épouser un homme...	Le sujet est indifféremment un homme ou une femme
Chasser de l'école	Renvoyer de l'école.	Faire sortir de force.

- en formant de nouveaux mots à partir des mots, des préfixes et des suffixes existant en français standard. Dans le langage congolais, il y a le recours plus ou moins abusif à certains principes dérivationnels du langage standard, notamment les antonymes par préfixation, dont le principe de base n'est pas d'application sur tous les mots. Par ailleurs, certaines denrées alimentaires sont désignées par le gout qu'elles présentent. Cela est illustré dans le tableau ci-dessous:

Mot créé en français de RDC	Mot équivalent en français standard
Impaiement	Non-paiement
Antivaleur	Vice, défaut moral
Sucré	Boisson non alcoolique

3. LA REDONDANCE (DEGRÉ TERMINAL)

3.1 Le verbe et son complément formellement redondants

Le français tend à réduire au maximum les redondances lexicales alors que le kiswahili tend à les privilégier.

Il y a toutefois lieu de distinguer dans une redondance les aspects formels et sémantiques. Alors que le français accepte dans certains cas une redondance sur le plan sémantique, une redondance au niveau de la forme est généralement proscrite.

Exemples

Bâtir une maison mais non *bâtir un bâtiment* ;

Manger une nourriture saine mais non *manger un manger*.

Sauf dans quelques expressions figées en nombre limité : *jouer le jeu*, *vivre sa vie*.

Du fait de la récurrence des redondances lexicales en kiswahili, un(e) swahiliphone tendra à utiliser en français de nombreuses expressions redondantes et dira : *kulala usingizi* (litt. ‘dormir le sommeil’ pour *dormir*) ; *kulota ndoto* (litt. ‘rêver le rêve’ pour *rêver*) ; *kucheza mchezo* (litt. ‘jouer un jeu’ pour *jouer*).

3.2 La redondance de *ne* et *pas*

La structure négative de la langue française est bien différente de celle du kiswahili, étant donné qu’en français deux négations se détruisent pour donner lieu à une affirmation. Cependant, en kiswahili, deux négations renforcent le refus. Par conséquent, un(e) swahiliphone a tendance à redoubler les structures négatives en français.

En français standard, la négation s’exprime le plus généralement en combinant *ne* d’une part à *pas*, *point*, *personne*, *rien*, *jamais*, *aucun* (et ses dérivés), *nul* (et ses dérivés), d’autre part.

Pas et *point* ne sont pas compatibles avec *personne*, *rien*, *jamais*, *aucun* (et ses dérivés), *nul* (et ses dérivés).

On dit :

Il ne vient pas.

Il ne vient jamais.

Mais on ne dit pas :

Il ne vient pas jamais.

Je n’ai pas vu personne.

En kiswahili, le verbe à la forme négative est encadré par deux particules de négation, mais ces particules ne sont pas incompatibles avec d'autres mots qui exprimeraient la négation dans la même phrase.

Exemples

Sikunywi kamwe maji litt. 'je ne bois pas jamais d'eau'.

Hauoni hata kitukimoja litt. 'tu ne vois pas aucun objet'.

L'élève swahiliphone aura donc tendance à combiner *pas* aux autres termes de la négation lorsqu'il/elle s'exprime en français, calquant la construction de la négation en français sur celle du kiswahili :

Exemples

Il n'a pas vu personne au lieu de *Il n'a vu personne*.

Je ne bois pas jamais d'eau au lieu de *Je ne bois jamais d'eau*.

4. LES INTERFÉRENCES GRAMMATICALES (DEGRÉ TERMINAL)

4.1 La construction du complément d'agent

En français, le complément d'agent est généralement introduit par la préposition **par** et s'appuie sur une forme verbale passive formée de *être* + participe passé : *L'élève a été félicité par son enseignant. La maison est construite par le maçon.*

En kiswahili, pour exprimer l'agent, on peut, comme en français, utiliser la forme passive du verbe accompagnée d'un complément d'agent introduit par *na*, qui signifie *par* : *unaitwana baba* ('tu es appelé par papa').

On peut également avoir un complément d'agent avec un verbe qui n'est pas à la forme passive : *wanakuitakuko baba* ('on t'appelle par papa').

Cette dernière construction contamine parfois le français des swahiliphones du Katanga, qu'on entend alors dire *On t'appelle par papa* au lieu de *Papa t'appelle* ou *Tu es appelé par papa*.

4.2 Aussi / non plus

En français, *aussi* permet de reprendre une phrase à la forme affirmative et *non plus* permet de reprendre une phrase à la forme négative :

Il a acheté des bonbons à la récréation et moi aussi.

Il n'a pas acheté de maison et moi non plus.

En kiswahili, ce sont les mêmes particules qui permettent de reprendre aussi bien une phrase à la forme affirmative qu'une phrase à la forme négative :

Wewe ulitoa franga namipia litt. 'toi tu as offert l'argent et moi aussi'.

Wewe haukutoa franga namipia litt. 'toi tu n'as pas offert l'argent et moi aussi'.

C'est ce qui explique la tendance de l'élève swahiliphone à utiliser *aussi* même à la forme négative. Il dira ainsi :

J'ai écrit, toi aussi.

Je n'ai pas écrit, toi aussi au lieu de *Je n'ai pas écrit, toi non plus.*

4.3 L'usage des comparatifs

Le comparatif en français est par moment biaisé dans certains contextes. Ce mauvais usage est dû à la transposition littérale de certaines structures du kiswahili vers le français. Voici les deux situations dont l'une relève de l'emploi classique de comparatif et l'autre par contre évoque l'usage abusif de ce dernier :

- En français, la comparaison s'exprime le plus souvent au moyen de deux éléments : un premier qui s'attache au premier terme de la comparaison (*plus, moins, autant, aussi*) et un deuxième élément qui s'attache au deuxième terme de la comparaison (*que*) :

Mon ami est plus grand que moi.

J'ai moins d'argent que toi.

Il y a autant de filles que de garçons dans la classe.

Tu ne chantes pas aussi bien que moi.

On peut également utiliser *comme* entre le premier et le deuxième terme de la comparaison : *Cet élève écrit comme son enseignant.*

- En kiswahili, par contre, l'idée de comparaison est rendue par une seule particule *kuliko / kupita*, pour exprimer la supériorité ('plus que') ou *sawa / kama*, pour exprimer l'égalité ('comme') :

Ni mukubwa kuliko wewe litt. 'il est grand plus que toi.

Ni kijana kupita wewe litt. 'il est jeune (de) plus que toi'.

Ni kijana sawa / kama wewe litt. 'il est jeune comme toi'.

Ainsi s'explique la tendance pour les élèves swahiliphones à traiter les deux éléments comparatifs du français comme une seule particule et à ne pas les séparer :

Il est grand (de) plus que toi pour *Il est plus grand que toi.*

Il est meilleur (de) plus que toi pour *Il est meilleur que toi.*

Il est jeune comme toi pour *Il est aussi jeune que toi.*

CORRIGÉS DU DIAGNOSTIC

► Autotest 1

Entoure les mots qu'on retrouve, le plus souvent, dans le langage congolais.

Licenciement

Renvoyer de l'école

Sapeur

Impaiement

Assainir quelqu'un

Marcher à pied

Un sucré

Engager quelqu'un

Antivaleur

Chasser de l'école

► Autotest 2

Entoure les expressions qui marquent l'approbation dans le langage congolais.

Ça va.

OK.

Volontiers.

Je vous en prie.

Avec plaisir.

Il n'y a pas de problème.

► Autotest 3

Coche la ou les formules qui conviennent lorsqu'on s'adresse à un(e) supérieur(e).

- 1. Maman directrice/papa directeur
- 2. Madame la directrice/Monsieur le directeur
- 3. Ma chère directrice/Mon cher directeur
- 4. Meilleures salutations
- 5. Sincères salutations

► Autotest 4

Coche la proposition qui contient la bonne structure syntaxique.

- 1. Il est grand plus que toi.
- 2. Il est jeune comme toi.
- 3. Toi tu n'as pas offert de l'argent, moi aussi.
- 4. Mon ami est grand plus que moi.
- 5. Je ne suis pas en classe, moi non plus.

BIBLIOGRAPHIE

- BOUZIDI, Nour El Houda, *Les causes des interférences linguistiques lors de l'apprentissage du FLE chez les élèves du primaire*, mémoire de master, 2021.
- GREVISSE, Maurice, *Précis de grammaire française*, Paris, DuCulot, 2005.
- HAMERS, Josiane F. et BLANC, Michel H. A., *Bilinguisme et bilinguisme*, Bruxelles, Mardaga, 2022 (1^{re} éd. 1989).
- IFADEM-RDC, livrets de formation 2012.
- IFADEM-RDC, livrets de formation 2018.
- MABANZA, E., *Regard sur la stylistique : les mots et les expressions propres*, Kinshasa, Médias-paul, 2011.
- SCULFORT, Marie-France, *Grammaire et expressions 5^e*, Paris, Nathan/VUEF, 2021.
- VIVIEN, Georges et ARNÉ, Véronique, *Le parfait secrétaire : guide pratique de correspondance commerciale et administrative*, Paris, Larousse, 1998.

