

AFOLA-AMEY Ufualè

Université de Lomé – TOGO

afola@caramail.com

Dynamiques des langues UMR 7114 MoDYCo CNRS & Université de Paris-X Nanterre

L'ACQUISITION DES SAVOIRS A TRAVERS LA LANGUE SECONDE : FORMULATION ET CONTENUS D'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES D'OBSERVATION

Mots-clé : acquisition-savoirs linguistiques-contenus d'enseignement

INTRODUCTION

Cette communication aborde le problème de l'acquisition des connaissances scolaires via le français L2 dans l'école de base au Togo. Dans le système scolaire togolais, l'appropriation de la L2 s'effectue en situation diglossique et les élèves ne découvrent le français le plus souvent qu'à l'école. Dans ces conditions, "acquérir la langue pour acquérir des connaissances dans une langue à découvrir, place l'élève devant une tâche cognitive extrêmement complexe" (Noyau 2001).

Notre travail étudie la nature des connaissances transmises aux élèves via l'enseignement des sciences d'observation ou EduSciViP (Education Scientifique et Initiation à la Vie Pratique) pour l'acquisition de la L2. L'acquisition des connaissances et leur verbalisation constituent des activités complexes de construction d'objets mentaux à partir des connaissances antérieures organisées à partir d'invariants cognitifs (états, événements, action, Denhière & Baudet &, 1992, Legros Cosquériq, 1995).

En nous servant de ces invariants, nous tentons de voir ce que l'enseignement de cette matière permet de transmettre comme connaissances aux élèves. Dans cette optique, nous examinons d'abord le type de procès et de non- procès développés par les enseignants, repris et acquis par les élèves. Le procès, au plan linguistique, est représenté par un verbe (ou équivalent fonctionnel d'un verbe). Il constitue dans un environnement actanciel minimal une prédication élémentaire (J. François 1990). L'étude morphologique et lexical de la prédication permet d'enrichir la langue et de caractériser la nature des connaissances

Nous analysons et comparons les réalisations concrètes des apprenants par rapport à celles des enseignants toujours dans le cadre des procès en tenant compte des pratiques

d'enseignement des sciences de la vie et des pratiques pédagogiques et didactiques (Quashie & Noyau, 2002).

Nous présentons nos suggestions compte tenu des résultats de nos analyses et comparaisons.

Nos analyses s'appuient sur les données issues d'enquêtes sur la scolarisation en français au Togo, notamment des séquences de classe de sciences d'observation au primaire des niveaux CE et CM, recueillies dans le cadre du projet AUF/ Corus/Cognitique " Appropriation du français langue de scolarisation en situation diglossique "

Ces données sont également constituées des entretiens sur la pratique pédagogique des maîtres, du programme national des sciences d'observation et des fiches de préparations des maîtres en vue de consolider nos analyses.

Après la présentation du cadre théorique (acquisition et didactique) et méthodologique, nous allons étudier :

- le déroulement de l'enseignement de cette discipline avec les résumés finaux.
- la particularité des interactions entre le maître et les élèves : distribution des tours de parole,
- la nature des connaissances transmises par le maître après l'élimination des prédications métalinguistiques ou métaprocédurales et de non-procès c'est-à dire des syntagmes nominaux (SN) et des prédications d'aspect et de modalité, (François, 1990)
- la nature des connaissances reprises et acquises par les élèves

Notre analyse se fait suivant deux plans :

- au plan conceptuel nous étudions la nature des procès des maîtres et des élèves dans les interactions et celle des procès repris et acquis par les élèves.
- au plan linguistique, nous étudions la nature des prédications de procès, des textes (résumés) (Bronckart,1997) et le traitement morphologique de ces procès. Le but de cette étude est de montrer comment la nature des connaissances acquises permet d'enrichir la L2 et les élèves.

1. Cadre théorique

1.1. Linguistique de l'acquisition

Pour rendre compte des activités de représentation, de compréhension, d'acquisition de connaissances et de production des textes, il importe de tenir compte des connaissances de l'individu. Pour être compris les textes impliquent de la part de l'individu la mise en jeu des processus complexes dans l'activité de planification de l'action (Legros et Cosquéric 1995). Or, l'acquisition des connaissances et leur verbalisation constituent des activités de constructions d'objets mentaux à partir des connaissances du monde (François et Denhière

1990), organisées selon les invariants cognitifs d'état, d'événement (causation, processus) et d'action (Denhière et Baudet 1992).

L'état est constitué d'invariants attribuables à une entité. Il peut être fonctionnel (à quoi sert l'objet ?) ou /et structural (comment est l'objet ?). Il se distingue de la propriété par la composante temporelle.

Percevoir une propriété, c'est percevoir la constance immuable dans le temps. Exemples tirés de la transcription des séquences de classe sur la leçon *le tilapia* (CE2) et *les plantes médicinales* (CE1), *les trois états de matière* (CM1), *les vases communicants* (CM2)

Exemples -*le tilapia est un poisson d'eau douce* (prédication d'espèce)

-*le corps du poisson est recouvert d'écailles* (propriété)

Ce sont des propriétés immuables du poisson.

Percevoir un état, c'est percevoir les attributs transitoires.

-*le quinquéliba est une plante médicinale*

-*l'eau est glacée* (elle peut devenir chaude)

Par contre dans l'exemple

-*le tilapia a une forme allongée*, nous avons une propriété constante de ce type de poisson

L'événement (processus et causation) est conçu comme quelque chose qui se produit, un changement ou une modification d'un état du monde sans la participation d'un agent et sans intentionnalité (Baudet 1990).

Exemples : -*les plantes médicinales guérissent les maladies* (processus).

-*aloma, le papa tahe sont des feuilles qui guérissent le paludisme* (causation).

L'activité requiert la dynamicité sans changement

-*le poisson se reproduit par des oeufs*

L'action implique des modifications provoquées par la volonté d'un agent.

-*le malade boit la tisane*

-*l'herboriste a cueilli les plantes médicinales*

L'expérientiel implique les sensations et sentiments

-*moi je connais ça*

Au plan linguistique, la notion de prédication de Denhière et Baudet (1992) nous sert de base d'analyse des textes. Pour eux, le verbe (ou l'équivalent du verbe) constitue dans un environnement actanciel minimal une prédication élémentaire qui équivaut à un procès. Ce procès est caractérisé par les invariants cognitifs qui sont des prédictions :

-de propriété (procès qui ne se déroule pas dans le temps)

-d'état (conçu comme sans la transition ou non dans le temps)

-d'état expérientiel ou agentif (un animé ressent une sensation, une croyance)

-d'activité (prédication dynamique et de non- changement)

-de processus (événement dynamique avec changement, avec cause et sans agentivité)

-de causation (événement dynamique avec changement sans agent)

-d'action causatrice (action dynamique avec changement, cause et agentivité)

Pour dégager les prédications de procès acquis, nous éliminons des tours de parole entre les maîtres et les élèves, certaines prédications telles que les prédications métalinguistiques et métaprocédurales et celles des non-procès.

Les prédications métalinguistiques et métaprocédurales sont celles qui renferment les procès touchant à la vie de la classe ou liés à l'activité de gestion pédagogique, c'est-à-dire celles qui ne font pas partie de la formulation du contenu de la matière enseignée. Exemple : *citer, dire, répéter, voir, 'prendre'* dans sens de prendre un exemple, *'faire'* (dans la séance) *écrire, copier, aller, écrire au tableau ou sur ardoise ou sur son cahier, dessiner* etc, (Colette 2001).

Pour notre cas nous excluons du groupe de procès métalinguistiques ou métaprocéduraux certains procès qui ne touchent pas directement la leçon du jour mais qui sont pris comme exemples relatés durant le cours. C'est le cas de certains procès du maître et des élèves du CM2 sur la lune alors que la leçon portait sur les vases communicants et les états de la matière.

Exemple : M : *des fois vous voyez la lune où ?* (modalité), E : *on la voit dans le ciel* (action), E : *des fois au sud* (action), E: *on la voit dans l'air* (action)

Selon Jean François (1990), sont considérées comme des prédications de non-procès les prédications de propriété (d'une entité ou d'un procès) de réaction (entre entités, entre procès ou entre entités et procès), de prédication d'espèce, de modalité et d'aspect. Dans nos précomptes, nous excluons de ce groupe les prédications de propriété et d'espèce renfermant les verbes *être* et *avoir*. Ces deux types de procès rentrent dans les prédications de procès mais sont considérés comme des verbes de base (*être, avoir, aller, dire, aller mettre, prendre, faire,* etc) de Viberg (1993) donc exclus des verbes à acquérir par les élèves.

Si pour J. François, les prédications de procès se présentent sous forme verbale ou nominale (François, 1990 procès 27), nous les excluons de même que les syntagmes nominaux (SN) dans les interactions des maîtres et des élèves. Exemple : *fruits à pépins, raisin, la couleur de la feuille, les plantes médicinales, la tête, le thorax, cocktail de fruits, état gazeux, les vases communicants* etc sont des SN donc considérés comme des prédications de non procès

Toutes les questions des maîtres sont considérées comme des modes ou modalités et sont précomptées dans les prédications de non-procès.

Nous utilisons cette notion de prédication associée aux objets et aux entités pour la définition et non pour la description.

L'interprétation linguistique des prédications déployées dans les résumés des leçons de nos apprenants permet de distinguer la nature des connaissances potentiellement acquises et celles qui sont produites. A une prédication de propriété correspond une situation statique alors que les prédications d'action permettent de percevoir le degré actif de la situation. Ceci nous permet de qualifier le type d'enseignement donné en sciences d'observation

Du point de vue textuel, nous prenons comme unité d'observation et d'analyse le texte ou ensemble d'énoncés formant un tout répondant à une visée communicative (Bronckart 1997). Son étude permet de comprendre comment à l'aide des marques linguistiques les locuteurs produisent et comprennent les textes d'énoncés oraux et écrits répondant à une visée globale communicative. Nous y associons une autre donnée des entretiens entre instituteurs. Ceci va nous aider à comparer et à consolider certains témoignages portant sur l'environnement langagier français au sein de l'école

L'un des buts de notre travail est de voir comment se fait l'articulation entre la L2 et les sciences d'observation. Pour répondre à cette question, il est indispensable d'examiner le statut de la L2.. A cet effet, nous allons qualifier les formats interactionnels en classe en nous appuyant sur les types de questions réponses (Quashie et Noyau 2002).

1.2. Didactique

En 1970, une réforme de revalorisation des langues nationales togolaises a introduit dans l'enseignement secondaire deux langues : l'ewe (kwa) et le kabyè (gur) choisies parmi les 48 langues (Afolo,1995). Malgré cette réforme plus formelle que pratique, le français seul moteur de connaissances, reste la seule langue scolaire avec un enseignement axé plus sur l'oral compte tenu du manque de matériels.

Le témoignage des enseignants interrogés dans notre entretien confirme notre propos :

UFU18 **Est -ce que les enfants en achètent ? Est-ce que en classe ils ont un manuel intitulé sciences d'observation _ à chaque niveau est -ce qu' ils en disposent ?**

M4 oui ici °monsieur CM1 chez nous ici ° on ne nous dit pas d'acheter des livres pour les sciences d'observation ° mais ° certains parents à la maison achètent divers manuels pour leurs enfants +++ mais chez nous ici c'est interdit ++ de les acheter +++

M3 monsieur CM2 ++ je voudrais ajouter ceci ° eh ++ nous pouvons dire que l'enfant doit avoir le livre pour pouvoir évoluer normalement et certains parents en

achètent parce qu'ils ont les moyens +++ mais la plupart des élèves n'ont pas ces possibilités là +++ (Afolo 27 entretiens 5 instituteurs)

L'oral occupe une place importante dans l'enseignement togolais, ce qui explique l'importance que lui accordent les programmes pédagogiques et didactiques. Il est demandé aux enseignants d'accorder une attention particulière à la correction phonétique, à la prononciation à l'orthographe et au vocabulaire. L'élève doit parler le bon français et écrire sans fautes. (Quashie & Noyau 2002).

Pour respecter ce principe, les maîtres sont obligés de suivre à la lettre les méthodes imposées par leurs inspections pédagogiques . L'accent est mis sur l'orthographe, l'épellation des mots dans tous les cours diluant ainsi la visée communicative qui devrait être recherchée.

Nous adoptons un point de vue acquisitionnel pour examiner les liens entre l'école et l'apprentissage des connaissances. Quashie & Noyau (2002) adoptent un point de vue qui nous permet de répondre à cette question en partant du rôle des échanges questions-réponses entre maîtres et élèves dans la transmission d'informations.

Pour Quashie et Noyau, il y a acquisition dans les interactions normales d'apprentissage quand l'échange entre l'élève et le maître se fait sans contrainte. Mais dans le cas de situation asymétrique (natifs alloglottes, enseignants-élèves dans notre cas), les fonctions des questions-réponses varient. A ce niveau , on distingue :

- les questions-réponses, qui donnent des réponses oui/ non (interrogation totale ou partielle).
- les réponses directes ou indirectes etc. Celles-ci nous intéressent pour examiner les interactions des séquences de classe en sciences d'observation.

Du point de vue pédagogique les questions fermées ayant comme réponses le refus ou l'acceptation ne demandent pas d'effort cognitif par rapport aux questions ouvertes qui nécessitent des confirmations et des infirmations ce qui leur confère le caractère cognitif.

Du point de vue psycholinguistique, on distingue deux types de questions qui ne nécessitent qu'un traitement formel ou sémantique pour conceptualiser une réponse. Les questions du premier type reposent sur la mémorisation et ne font pas intervenir la sémantique alors que les questions du second type demandent de la réflexion. En effet, elles favorisent l'élaboration d'une réponse qui mobilise les connaissances antérieures de l'individu.

2. Cadre méthodologique

2. 1. Visage sociolinguistique

Trois grandes familles : langues "gur" au nord, "kwa" au sud et "résiduelles" au sud-ouest, (Afolo 1995) se partagent le visage sociolinguistique du Togo.

En général, l'enfant de 4 à 6 ans qui commence l'école ne parle que sa ou ses langues maternelles. C'est donc doté de certaines représentations et connaissances de base de son milieu (Klein 1989) qu'il apprend le français, langue seconde (L2) pour accéder aux diverses connaissances établies par les programmes. C'est à travers les diverses pratiques langagières de la classe et les interactions métalinguistiques du maître, (Noyau 2001) qu'il acquiert et structure cette langue et les connaissances acquises.

2. 2. Inscription du thème dans le projet

Cette communication s'insère dans le cadre du projet multilatéral (AUF/ Corus/ Cognitique, 2000-2003). Il analyse la genèse du sujet bilingue francophone en situation diglossique, à travers la scolarisation du français et l'expérience de ces pratiques langagières dans l'environnement en langues premières. Outre les multiples objectifs du projet, celui qui cadre avec notre thème est l'examen des différents domaines de connaissances construits par les élèves dans la situation scolaire en français.

2.3. Participants

Nous avons travaillé avec les maîtres et les élèves d'une Ecole Primaire Privée des classes de CE1-CE2, CM1-CM2. L'âge des enfants varie entre sept et douze ans. Les enseignants sont tous diplômés d'Etat avec le Certificat d'Aptitude Professionnel (CAP) et ont plusieurs années d'expérience.

2.4. Matériels

Nous sommes partis des échantillons d'enregistrement de séquences de sciences d'observation des niveaux CE et CM (les séquences sont enregistrées sur des bandes sonores portant le nom de l'enquêteur et numérotées suivant un ordre chronologique) Ainsi nous avons

AFOLA18Ascience CE1 : *les plantes médicinales*

AFOLA18Bscience CE2 : *le tilapia*

AFOLA19Ascience CM1 : *les trois états de la matière*

AFOLA20scienceCM2 : *les vases communicants*

AFOLA24entretien5 instituteurs : entretien avec 5 enseignants dont les séquences de classes ont été enregistrées.

Nous avons également examiné le programme national des cours d'EdusciViP établi par le Ministère de l'Education Nationale (1989). Celui-ci va favoriser l'analyse des formes de représentations cognitives contenues dans les connaissances potentielles du programme. Le but poursuivi est d'étudier la nature des relations interactionnelles entre ces représentations

et celles des sciences d'observation enseignées. Les entretiens avec les enseignants sur leurs pratiques pédagogiques¹ vont consolider nos propos.

Le texte des tours de parole entre les maîtres et les élèves suivis de résumés des leçons constituent les textes étudiés au sens Bronckart (1997).

3. Analyse et commentaire

Nous nous intéressons aux procès et aux prédications des procès comme connaissances acquises par les élèves pour la L2 en vue de faire nos suggestions

3.1 Caractéristiques du déroulement des sciences d'observation

Exemple de déroulement du cours des sciences d'observation ou EduSciViP

A.

A1(CE1)

M < > bien + aujourd'hui + nous allons faire le cours de sciences + sciences + en leçon précédente + _ la fois passée ° + qu' est-ce qu'on a fait en sciences ?

M Willi + toi +

E sciences + la fois passée en sciences + on a étudié les fruits à noyau

M les fruits à noyau ++ très bien + acclamez-le +++

M les fruits à noyau +++ alors °+ qui va me citer les fruits à noyau ° un fruit à noyau ° hein + oui + toi

E la mangue ++

M très bien ++ oui +

<>

A2 (CE2)

M nous avons vu la vipère ° en sciences dans la dernière leçon _

EE oui _

M bien_ nous avons vu que la vipère + est un animal utile +++ c'est vrai ° ou c'est faux °

EE c'est faux +++

M la vipère est quel animal ? oui °

E la vipère est un animal nuisible +++

¹ Les entretiens enregistrés menés avec cinq enseignants de l'EPP-Plateau le 11/02/ par Mme H. Ch AFOLA-AMEY ont porté sur :

- les aspects pédagogiques et linguistiques de l'enseignement des sciences d'observation
- l'utilité de l'enseignement de l'EduSciViP dans les classes primaires
- la place de l'enseignement du français (L2) dans l'enseignement des sciences
- l'apport des sciences d'observation dans l'acquisition et l'amélioration du français
- le rapport entre l'oral et l'écrit dans cet enseignement
- l'apport des programmes et des manuels dans l'acquisition de la L2 et des sciences d'observation

<>= réduction de tours de parole

< >

M bien _ aujourd'hui nous allons voir _ + le tilapia

A3 (CM1)

M qui va me rappeler ce qu'il faut faire pour arrêter le saignement du sang ?

<>

E il faut°

E il faut faire la compression de la narine +++

M bon_ aujourd'hui_ on va voir les états de la matière +++

A4 (CM2)

M alors ° qui peut me rappeler ce qu'on avait vu la dernière fois en sciences ° oui °
Willi

E les vases communicants

M les vases communicants ° qu'est-ce que ça veut dire ? + oui °

E ce sont des pots ++

M qui dit mieux ? +

E des pots qui se communiquent°

E des jets ++

<>

M oui °

E ce sont des vases ++

M oui °

E des puits +

M oui °

L'examen des passages (A1,A2 A3, A4) illustre une partie du déroulement des cours des sciences d'observation qui commencent par la révision du cours précédent à travers des questions réponses fermées (Koivukari, 1987) avant l'introduction du nouveau.

B.

B1 (CE1)

M donc nous avons **les plantes mé-di-ci-nales** +++ donc regardez les plantes mé-di-ci-nales +++ plantes mé-di-ci-nales +++ vous voyez les plantes mé-di-ci-nales +++

EE plantes mé-di-ci-nales+++

M alors les plantes mé-di-ci-nales sont des plantes qui guérissent les maladies +++

EE les maladies ++

M est-ce-que c'est clair ? + donc en leçon de sciences aujourd'hui + nous allons étudier les plantes mé-di-ci-nales + que j'écris au tableau ici +++ bien +alors vous allez écrire les plantes mé-di-ci-nales au tableau

M + sur vos ardoises + je l'ai déjà écrit ici ++ vous allez écrire ici mé-di-ci-nales + mé-di-ci-nales ++ on écrit vite mé-di-ci-nales +++ mé-di-ci-nales ça prend quoi à la fin°

< >

B2 (CE1)

M donc ici nous avons °

EE tigbé+ tigbé

M bien ° vous êtes contents ?

EE oui + oui

M vous la prenez ?

EE oui

M bien ° comment on l'appelle ? comment on l'appelle ?

E tigbé

E la citronnelle

M la citronnelle ++ acclamez-le+++

B3 (CE2)

_ aujourd'hui nous allons voir _ +

EE **le tilapia** +++

M un °

EE un tilapia +++

M un autre animal ° le tilapia _ le tilapia ° est un animal nuisible°

EE non _

M le tilapia c'est un °

EE poisson _

M le tilapia ° c'est un poisson +++

M alors que voyez-vous au tableau ° qu'est-ce que vous voyez au tableau °+

EE c'est un poisson +

M qu'est-ce que le maître a dessiné ? qu'est-ce que le maître a dessiné ?

EE un poisson +++

Suite aux questions réponses de rappel (A) commence le cours proprement dit. Le maître fait découvrir et explique le sujet soit par des questions réponses simples B2 (CE2) suivies de mises au point orthographiques du titre B1(CE1: **mé-di-ci-na-les**), soit par un

croquis au tableau illustrant les différentes parties d'un élément du cours B3 (CE2) ou restituant un savoir déjà connu des élèves (B1 CE1: **la citronnelle**)

B4 (CE2)

M le poisson _ où vit-il ?

E le poisson vit dans l'eau +++

M le poisson vit dans l'eau _ donc plus tard on va vous l'apprendre que le poisson est un animal aquatique parce qu'il vit dans l'eau _ nous allons nous intéresser à ces genres de poisson _ il y a beaucoup de poissons

M observez regardez °

<>

M trois parties °

E qui sont ° la tête+ le thorax

M c'est ° c'est ° Gomado ° c'est °

E la tête + le thorax et l'abdomen +++

M c'est la tête_ +

M c'est la °

EE queue °+

<>

M donc ici on a plus d'abdomen ° on n'a plus d'abdomen _ mais on a ° la tête le tronc et la °

EE queue°

La poursuite du nouveau cours se fait également à travers des questions réponses B4 (CE2) et l'observation attentive par les élèves des éléments du cours. Ici le maître tente de montrer les différentes parties d'un poisson de la tête jusqu'à la queue en invitant les élèves à les citer.

(B5 CE2)

<>

M on peut élever les poissons +++ on élève les poissons à la maison _ l'élevage des poissons s'appelle la +

E la pêche

<>

M la pi-sci ++ cul ++ ture ++

E la pisciculture

M toi °

E la pisciculture

M oui °

<>

La gestion du cours et toute sa conduite se passe également par des répétitions qui ont pour but d'expliquer et d'introduire à la fois de nouveaux vocabulaires (B5CE2) où le maître tente de donner le sens du mot pis-ci-cul-ture

(B6 CM1)

M **citez un corps solide**

E la bouteille c'est un corps solide +++

M à part la bouteille° on a quoi?

E la règle est un corps solide +++

<>

M maintenant ° l'eau qui coule_ c'est quel corps ?

E liquide ++

M liquide +++ qui peut citer un corps liquide° Améganshie°

M un corps liquide_ Tigoué °

E l'eau +++

<>

M je donne un exemple + l'air est un corps gazeux +++ donnez des exemples_

E la poussière

<>

M le gaz _ si je dis les gaz comment vous l'écrivez ?

E G-A-Z << le mot est épelé>>

M toi °

E G-A-Z-S

M les gaz ° oui °

E G-A-Z

M tous les mots terminés par << z >> ne prennent pas <<s >> au pluriel +++ quel mot encore °

E le riz ++

Au CM1 le maître tente de faire comprendre la notion des trois états de la matière par des exemples illustrant les différents corps. Il met l'accent sur les corrections grammaticales par la rectification du genre du nom (B6CM1 G-A-Z ne prend pas S),

(B7 CM2)

E c'est fraîche +
 M c'est froid +
 E répète +
 E c'est froide +
 M répète +
 E c'est froid +
 M répète +
 E c'est froid +
 M répète +
 E c'est froid +
 <>
 M c'est °
 E c'est frais +
 M très bien + applaudissez - le encore +
 EE applaudissements

Chaque cours se termine par la copie au tableau du résumé après des suites de répétitions visant à amener les élèves à trouver la forme voulue par le maître (B7CM2)

- Exemples de résumés

CE1 les plantes médicinales

Les plantes qui guérissent les maladies s'appellent les plantes médicinales.

Quelques plantes médicinales : le neem, le quinquelibá, la citronnelle, papa tahé, le papayer, le manguiér. Il faut bien connaître les plantes pour pouvoir bien les utiliser, ceci sous le contrôle d'un herboriste

CE2 Le tilapia

Le tilapia est un poisson +++ il vit dans l'eau +++ il a la forme allongée +++ il se déplace dans l'eau à

l'aide de ses nageoires +++ il respire par ses branchies+++ son corps est recouvert d'écailles +++ il se nourrit de

vers et de déchets +++ il se reproduit par des œufs +++ la chair du poisson est nourrissante +++ son élevage est

facile et rentable +++ c'est la pisciculture +++

CM1 Les états de la matière

La matière peut se présenter sous trois états différents +++ l'état solide ++ le caillou + le bois+ le fer
++ les corps solides ont une forme et un volume propres +++ l'état liquide ++ l'eau+ le miel + le lait +++ les corps liquides n'ont pas de forme propre mais ont un volume propre +++ l'état gazeux ++ l'air+ l'azote + la fumée +++ les corps gazeux n'ont pas de forme ni de volume +++ ils occupent le volume qu'on leur offre

CM2 Les vases communicants

La surface libre d'un liquide au repos est plane et horizontale. Des vases sont communicants lorsque l'eau peut couler librement de l'un à l'autre. Le niveau de reste le même. Les principes ou les applications des vases communicants sont :

- l'alimentation des sources et de puits par les nappes souterraines
- le fonctionnement des jets d'eau, des siphons
- la distribution de l'eau dans les villes par le service d'eau

A travers le déroulement des cours de sciences, nous percevons la manière dont se distribuent les tours de parole entre les maîtres et les élèves. Nous pouvons aussi analyser les différents éléments conceptuels et linguistiques qui y sont déployés.

Les résumés ci-dessus se présentent sous la forme de << dialogues restituant les savoirs déclaratifs >>, (Noyau, 2001) qui soit spécifient un élément de la flore (les plantes médicinales) connu des élèves, de la faune (le tilapia) également familier aux élèves et son utilité soit donnent les premières notions scientifiques de certains phénomènes de la vie pratique élèves (CM1-CM2) à travers des questions réponses simples, des répétitions tout en tenant compte de l'orthographe (mé-di-ci-na-les). Les élèves répondent aux questions en citant (*je cite un fruit à noyau : la mangue*) ou en montrant du doigt un objet, une partie du croquis au tableau : (exemple : M: *c'est ° c'est ° E la tête + le thorax et l'abdomen* , M *qu'est-ce que le maître a dessiné ? qu'est-ce que le maître a dessiné ? EE un poisson* ou en restituant un savoir déjà connu des élèves (B1 CE1: *la citronnelle*).

Tous les cours se terminent par des résumés qui constituent << des petits textes cohérents ou activités métalinguistiques de dénomination >> (Noyau, 2001) et de production de phrases correctes élaborées par les maîtres avec le concours des élèves à travers des questions réponses. Les résumés sont mémorisés pour les prochains cours.

3.2 Particularité des interactions

Nous nous intéressons aux pourcentages de la distribution de la parole dans les échanges entre le maître et les élèves.

Tableau 1 : Distribution de la parole entre les maîtres et les élèves :

CE 1- CM 2

Niveau	Sujets	Total tours de Parole	Pourcentages
CE 1	Maître	367	85,94 %
	Elèves	60	14,05 %
CE 2	Maître	280	69,3 %
	Elèves	124	30,69 %
CM 1	Maître	138	67,64 %
	Elèves	66	32,35 %
CM 2	Maître	376	75,04 %
	Elèves	125	24,95 %

L'examen du tableau 1 montre une disproportion dans la distribution de la parole entre les maîtres et les élèves depuis la classe de CE1 jusqu'au CM 2. A ce sujet, Noyau (2001) dit «on constate que dans les séquences Eloc4 (élocution) et EDUSCIVIP6, les élèves sont des actants "captifs" d'un format d'interactions et de rituels de communication entièrement gérés par le maître». En effet l'écart entre les échanges est grand au CE 1 et au CM 2, classes où les maîtres donnent peu la parole aux élèves : 85,94 % et 75,04 % contre 14,05 % et 24,95 % au CE1 et au CM2. Il diminue au CE2 et au CM1 69,3 % et 67,64 % contre 30,69 % et 32,35 %. Ceci s'explique par le fait que, plus le maître garde la parole moins il permet aux élèves de parler, et moins il parle, plus les élèves s'efforcent de parler. Cela se vérifie dans les pourcentages du (T2). Cependant, ces pourcentages révèlent aussi que l'élève parfois plurilingue qui ne parle pas le français avant de commencer l'école, presque muet au CE1 peut vite apprendre à communiquer si on le lui permet. En effet, le pourcentage de prise de parole depuis la classe de CE1 jusqu'au CM2 n'a pas cessé de

croître. De 14,05 % (CE1) à 24,95 % (CM2) et de 30,69 % (CE2) à 32,35 % (CM1) où le taux est le plus élevé. Quelle est alors la nature des interactions entre maîtres et élèves ?

3.3 Nature des interactions entre les maîtres et les élèves CE1-CM 2

Tableau 2 : Nature des interactions

Niveau	Sujets	Nature des procès	Procès métaling	Prédications non -		Prédication s de procès
				SN Mod	Asp.	
CE 1	Maître	367	69 18,8 %	64 17,13 %	98 26,7 %	136 37,05 %
	Elèves	60	1 1,66 %	45 75 %	1 1,6 %	13 21,66 %
CE 2	Maître	280	35 12,51 %	20 7,14 %	97 31,64 %	128 45,71 %
	Elèves	124	3 2,41 %	87 70,16 %	1 1,8 %	33 26,6 %
CM 1	Maître	138	8 5,79 %	47 34,05 %	33 23,91 %	50 36,23 %
	Elèves	66	2 3,03 %	48 72,72 %	5 7,57 %	11 16,66 %
CM 2	Maître	376	46 12,23 %	50 13,29 %	117 31,11 %	163 43,35 %
	Elèves	125	0 0 %	37 29,6 %	1 0,8 %	87 69,6 %

Légende

- Nature des procès : types de procès ou prédications de procès et de non-procès.
- Niveau dans la colonne (1) mentionne la classe.
- Procès métaling = procès métalinguistiques ou métaprocéduraux.

- Dans les autres colonnes, les chiffres représentent le nombre total de la nature des procès et de non procès et leur pourcentage.

Le tableau 2 permet d'analyser la nature des échanges entre les maîtres et les élèves pour dégager les prédications de procès introduites par les maîtres, reprises et acquises par les élèves. De ce fait, on décèle du langage des maîtres et des élèves ce qui suit :

- les procès ou prédications de procès métalinguistiques ou métaprocéduraux
- les prédications de non-procès (syntagmes nominaux (SN), aspect et modalité)
- les prédications de procès (propriété, espèce, état, activité, action, causalité et processus) (cf cadre théorique1.1)

Les pourcentages des procès métalinguistiques ou métaprocéduraux varient suivant les maîtres et les élèves [18,8 % (CE1) ; 12,5% (CE2) ; 5,79% (CM1) ; 12,23 % (CM2)]. Ces procès relèvent soit des activités cognitives (*s'asseoir, lire, parler, écrire au tableau, sur les ardoises* etc.) soit des actions communicatives (*citer, dire, remarquer, acclamer, applaudir, donner des exemples* etc.). Ils permettent aux maîtres d'organiser la vie de leurs classes (en félicitant, réprimandant, ordonnant, questionnant). (Exemples : *applaudissez, taisez-vous*) et aux élèves d'obéir, d'exécuter les ordres et de suivre (Exemples : *on a étudié, je m'assieds, assis, chantons* (CE2, CE2). Les pourcentages très faibles de ces procès chez les élèves illustrent la quasi absence de communication entre eux et les enseignants [1,66 % (CE1) ; 2,41 %(CE2) ; 3,03 % (CM1) ; 0 % (CM2)] et surtout l'appauvrissement de leur langage. Ces procès i ne touchent pas directement la matière enseignée, leur pourcentage témoigne donc du degr de l'attention des maîtres sur le sujet du jour. Exclue des procès introduits par les maîtres et repris par les élèves, ils permettent d'avoir une idée exacte des procès introduits par les maîtres et acquis par les élèves.

Dans les prédications de non-procès le pourcentage de l'utilisation des syntagmes nominaux (SN) et celui des aspects et des modalités varient suivant le maître et les élèves puis d'une classe à une autre. De la classe de CE1 jusqu'au CE2 le pourcentage des SN utilisés par les élèves est supérieur à celui des maîtres. Ce constat permet de caractériser les réponses aux questions des élèves dépourvus de procès verbaux et l'enrichissement de la L2 par les sciences d'observation du lexique nominal. Ce lexique reflète les réalités qui touchent la vie quotidienne des élèves (la flore, la faune) ou qui donnent les premières notions scientifiques sur certains phénomènes de la vie.

Exemples :

M: *un fruit à noyau_* (CE1)

E : *la mangue, la noix de coco, la datte et le raisin* ect

M: *de quoi se nourrit le poisson*

E : *les crevettes* (CE2) etc

M: *un corps solide oui*^P

E : *le sac, le caillou, le banc* (CM 1)

Pour ce qui concerne l'utilisation des aspects ou modalités, leur pourcentage est plus élevé chez le maître que chez les élèves au niveau de chaque classe [26,7 % vs 1,6 % (CE1) ; 31,11 % vs 0,8 % (CM2) cf. Tab. 2]. Ce constat permet de caractériser la langue utilisée par les maîtres dans leurs échanges avec les élèves de langue entichée de << perméabilité à des normes endogènes >>, (Noyau 2001). Ce sont des structures linguistiques dans lesquelles on observe une juxtaposition des verbes dont certains ayant perdu le statut de verbe premier jouent un rôle d'auxiliaire ou de modalité soit des constructions sérielles de certaines langues africaines (Manessy 1985, Noyau à paraître, Afolá 2002).

Exemples :(CE1)

M. *qui va me citer les fruits à noyau ?*

M. *je vais vous montrer les fruits à pépins*

M. *vous allez essayer de malaxer.*

Les procès ou prédications de procès sont constitués de propositions renfermant au moins un verbe ou équivalent fonctionnel d'un verbe (François, 1990). Les pourcentages des procès ou prédications de procès varient également entre les maîtres et les élèves, entre les maîtres eux-mêmes puis entre les élèves eux-mêmes d'une classe à une autre (cf. tab 2 colonne 5). Exemple : 37,05 % vs 21,66 % (CE1) et 43,35 % vs 69,6 % (CM2). Bien que les pourcentages des procès des maîtres soient supérieurs à ceux des élèves en général, on note une légère progression de ceux-ci de la classe de CE1 au CM2 (37,05 %) où le pourcentage est le plus élevé et dépasse celui du maître. Ce constat permet de dire que bien que la distribution de la parole soit inégale, les élèves presque muets au CE1, participent de plus en plus à la vie de la classe quand les maîtres à travers les questions réponses le leur permettent (cf. Tab 2). Les pourcentages de tours de parole sont les plus élevés entre les maîtres et les élèves du CE2 et CM1 soit 69,3 % vs 30,69 % et 67,64 % vs 32,35 ; mais quel type de procès renferment ces dialogues entre les maîtres et élèves ?

3.4 Nature des procès introduits par les maîtres et repris par les élèves CE 1 - CM 2

•Tableau 3. Nature des procès

Classe	Intéressés	Total	Propriété	Etat	Activité	Action	Causation	Processus
CE 1	Maître	136	4 2,94 %	67 49,26 %	16 11,76 %	39 28,67 %	5 3,67 %	5 3,67 %
	Elèves	13	1 7,69 %	8 61,53 %	3 23,07 %	0 0 %	0 0 %	1 7,69 %
CE 2	Maître	128	26 20,31 %	25 19,53 %	43 33,59 %	29 22,65 %	0 0 %	5 3,9 %
	Elèves	33	10 : 30,3 %	5 15,15 %	15 45,45 %	1 : 3,03 %	0 0 %	2 6,06 %
CM 1	Maître	50	10 20 %	17 34 %	3 6 %	17 34 %	0 0 %	3 6 %
	Elèves	11	8 72,72 %	2 18,18 %	0 0 %	0 0 %	0 0 %	1 9,09 %
CM 2	Maître	163	8 4,9 %	58 35,5 %	15 9,2 %	57 34,96 %	16 9,81 %	9 5,52 %
	Elèves	87	0 0 %	67 77,01 %	2 2,29 %	12 13,79 %	2 2,29 %	4 4,58 %

- Les chiffres qui sont dans les colonnes = total des types de procès et leurs pourcentages.

Dans le tableau 3 les procès introduits par les maîtres et repris par les élèves vont des procès de propriété (propriété et espèce), d'état d'expérientiel, d'activité, d'action, de causation par endroits (CM2) et des procès de processus. En général, de la classe de CE1 au CM2, les procès d'état ou de propriété par sont par endroits prédominants. Exemple : les

procès d'état sont de 61,53 % au CE1 et 35,58 % au CM2 ; ceux de propriété : 72,72 % au CM1 et 49,42 % au CM2) aussi bien et chez les élèves que chez les maîtres. En effet, chez ces derniers les procès d'état sont de 49,26 % au CE1 et de 34 % au CM1. Les procès de propriété sont de 20,31 % au CE2 et de 20 % au CM1 par rapport aux procès d'action et d'activité qui existent par endroit chez les maîtres. Les procès d'action sont de 34,9 % au CM2 ; 34 % au CM1; ceux d'activité : 33,59 % au CE 2 et 28,67 % au CE1.

Chez les élèves, les procès d'action sont quasi inexistantes de même que ceux de la causation et de processus. Ceux d'activité rarement prédominent par endroit par rapport aux autres. Les procès de causation qui sont de 0 % au CE1 et au CM1, d'activité puis de causation au CE2 appuient notre constat. Les procès de processus introduits rarement par les maîtres sont inégalement repris avec des pourcentages faibles pour les élèves.

La prédominance des procès d'état et de propriété introduits par les maîtres et repris par les élèves témoigne de la mise en pratique de la pédagogie et de la didactique en vigueur. Celles-ci consistent à nommer, à caractériser les objets de la nature, les animaux et les phénomènes atmosphériques que les maîtres *citent*, *nomment* et *demandent* aux élèves de reprendre machinalement sans contextualisation et sans expérimentation. L'absence ou le taux très faible des procès d'action ou d'activité chez les élèves appuie notre constat. Quelques exemples d'échantillons de procès pour clarifier le tableau 3

² Tableau 4. Echantillons d'exemples de procès des maîtres repris par les élèves.

Niveau	Nature	Prédications	Etat	Activité	Action	Causation	Processus
CE 1	Maître	Les fleurs ont la couleur blanche	c'est la couleur rouge	on l'appelle <i>papa tahé</i>	nous avons vu les différentes parties d'une plante	les feuilles qui guérissent	ça guérit la démangeaison
	Elèves	le feuille a la couleur verte	c'est la couleur café	on utilise les médicaments	-	-	les plantes médicinales guérissent
CE 2	Maître	la vipère est un animal nuisible	nous avons des	le poisson s'avance à l'aide de	on enlève les écailles, on voit les	les plantes qui guérissent	le poisson meurt

² Faute de place, nous ne saurions reporter que des échantillons d'exemples. Nous avons 129 pages de procès analysés soit près de 1000 verbes pour cet article

			insectes nuisibles	ses nageoires	arêtes		
	Elèves	la vipère est un animal nuisible	l'abeille est un insecte nuisible	le poisson s'avance à l'aide de ses nageoires	moi j'ai déjà vu ça	-	-
CM 1	Maître	l'air est un corps gazeux	nous avons 3 corps : solide, liquide et gazeux	on laisse le glaçon à l'air libre	non tu as trouvé un corps solide	-	l'eau bout
	Elèves	c'est un corps gazeux	l'eau est un corps liquide	-	-	-	quand on 'bouillit' l'eau
CM2	Maître	la terre et la lune sont en perpétuel mouvement	elle a la forme petite	qui se communique	quand on fait sortir la glace du congélateur	le glaçon disparaît -	les objets qui se communiquent
	Elève	la lune a la forme ronde	ce sont des vases	on l'appelle la fusion	quand on fait sortir la glace du congélateur	la glace se déglace	les pots se communiquent

Les exemples du tableau 4 explicitent ce qui est dit dans le T3 .

3.5 Procès acquis par les élèves et exemples

Les procès acquis sont des procès qui ne figurent pas dans la question du maître mais qui sont utilisés par les élèves dans les réponses aux questions. Ce sont des procès autonomes acquis soit dans les leçons précédentes des sciences d'observation soit à travers d'autres matières. Le tableau 5 ci-dessous nous permet de voir ces procès.

Tableau 5 : Procès acquis

Niveau	Procès repris	Procès acquis	Exemples maîtres	Elèves
CE 1	13 100 %	4 30,76 %	<ul style="list-style-type: none"> • qu'est-ce que vous faites pour calmer les maux de tête ? • comment on appelle les feuilles qui guérissent ? • on vous prépare la tisane ? • que font les plantes médicinales 	<ul style="list-style-type: none"> • on utilise des feuilles (activité) • on achète para (activité) • moi je ne connais pas (état expérientiel) • je connais ça (état expérientiel) • les plantes médicinales guérissent
CE 2	33 100 %	4 12,12 %	<ul style="list-style-type: none"> • que fait le poisson avec ses nageoires? • quand maman va acheter le poisson comment on le mange • comment vous consommez le poisson ° 	<ul style="list-style-type: none"> • le poisson s'avance à l'aide de ses nageoires (activité) • on enlève les écailles (activité) • il meurt (processus) • on le fait frire avec de l'huile (activité)
CM 1	11 100 %	1 9,09 %	<ul style="list-style-type: none"> • quand on laisse le glaçon à l'air libre il fond 	<ul style="list-style-type: none"> • quand on "bouillit" l'eau (processus) (l'enfant a parlé ainsi)
CM 2	87 100 %	4 4,59 %	<ul style="list-style-type: none"> • des vases communicants qu'est-ce que ça veut dire ? • est-ce que la lune marche ? • quand on fait sortir la glace du congélateur, qu'est-ce que vous remarquez ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Des pots qui se communiquent (processus) • c'est la terre qui tourne autour de la lune (processus) • elle se déglace (causation)

A partir des procès repris (T5) des maîtres, les élèves de la classe de CE1 jusqu'au CM2 ont acquis très peu de procès si nous considérons que les procès de base Viberg (1993) constitués des verbes d'état et de propriété sont exclus du groupe.

De par les pourcentages décroissants (T. 5) soit 30,76 % au CE1 ; 12,12 % au CE2 ; 9,09 % CM1 et 4,59 % au CM2, on observe une baisse sensible de cette forme d'acquisition qui devrait plutôt croître si l'on convient que les élèves au CM2 avaient déjà été exposés à la L2.

Les types de procès varient du CE1 au CM2 entre ceux d'activité, de processus et de causation par endroit en passant par quelques procès d'état expérientiel (cf. T5 CE1). Les exemples dans le T5 nous renseignent sur la nature des procès acquis. Ils confirment la remarque faite suite à l'étude du T.2 au sujet de la prédominance des syntagmes nominaux sur le lexique verbal de désignation de procès. Les sciences d'observation enrichissent beaucoup plus la L2 de lexique nominal (cf T.2) que de lexique verbal. De ce fait, elles ne permettent ni un grand développement ni une rapide acquisition et une maîtrise du lexique des procès.

3.6 Structure linguistique des procès

Durant les leçons, les énoncés prononcés par les élèves sont réduits aux syntagmes nominaux et les maîtres s'adonnent très peu aux exercices d'entraînement de l'acquisition et de la maîtrise du lexique de procès.

Au plan linguistique, les prédications de procès introduits par les maîtres, repris et acquis par les élèves sont en majorité des représentations de propriété. Elles décrivent la constance immuable des entités et des objets et celle d'état et d'état expérientiel qui consistent à citer les objets familiers aux élèves ou à leur permettre d'exprimer leur sentiment. On y trouve des cas de prédications d'activités de processus ou de causation (T5 CE 2) et de rares cas d'action chez les maîtres au CM1 et CM2 mais inexistant chez les élèves. Ces procès sont exprimés au présent (T.5 CE 1) ou au passé composé (exemple : *nous avons vu* cf A_i CE1). Les questions des maîtres sont souvent formulées à partir de l'emploi d'aspect ou de modalité (cf. T.2 colonne 4 pour leur pourcentage).

Au plan textuel, les procès introduits par les maîtres, repris ou acquis par les élèves se présentent sous forme de dialogue, de <<restriction de savoirs déclaratifs : spécifications définitoires d'un animal générique >> (Noyau 2001). Exemple *le tilapia est un poisson* spécifications d'une plante *la couleur des feuilles est la verte, la violette, la couleur est café* (CE1. *Plantes médicinales*) ou d'un phénomène naturel : exemple *les vases communicants sont des pots* (CM 2)

Au plan didactique (T. 5), les questions sont fermées et donnent des réponses par oui /non, ce qui ne nécessite pas beaucoup de réflexion mais qui conduit les élèves à mémoriser en vue de réussir les examens. Dans ces conditions comment les élèves togolais acquièrent-ils la L2 qui leur permet de faire le reste des études ? Nous nous pencherons sur ces problèmes dans nos recherche ultérieures

Conclusion

Tableau 6 de résumé et de conclusion de l'enseignement des sciences d'observation au Togo

Niveau	Intéressés	Total de tours de parole	Procès introduits M	Procès repris	Procès acquis
CE 1	Maître	367 85,94 %	136 37,05 %		
	Elèves	60 14,05 %		13 21,66 %	4 30,76 %
CE 2	Maître	280 69,3 %	128 45,71 %		
	Elèves	124 30,69 %		33 26,5 %	4 12,12 %
CM 1	Maître	138 67,64 %	50 36,23 %		
	Elèves	66 32,35 %		11 16,66 %	1 9,09 %
CM 2	Maître	376 75,04 %	163 43,35 %		
	Elèves	125 24,95 %		87 69,6 %	4 4,59 %

L'enseignement des sciences d'observation se caractérise par une distribution inégale des tours de parole où à travers des questions réponses simples les maîtres introduisent le nouveau cours après un brèf rappel du cours précédent. Celui-ci se termine par de petits textes composés d'énoncés déclaratifs que les élèves mémorisent en vue de réussir aux examens.. Conformément à la pédagogie et à la didactique en vigueur qui exigent que la L2 , seule langue officielle, soit bien parlée les maîtres accordent une

attention particulière à l'orthographe, au vocabulaire, à la prononciation du lexique nominal en défaveur de la visée communicative. Les résultats du tableau 6 montrent que le lexique verbal des procès est très peu acquis en faveur du lexique nominal (cf. T2 pour le pourcentage des SN). En effet, outre les verbes de base de Viberg, (1993) les procès ou prédications de procès d'action ne sont pas du tout acquis par les élèves. Ceux qui sont acquis sont en nombre très faible (cf. T 5) par rapport au nombre total de procès repris (très faible également par rapport aux SN) à partir de ceux introduits par les maîtres.

Il convient alors de dire que la conception de la leçon d'EduSciViP est une conception de description et non d'observation et d'action comme le programme le prévoit à partir des classes de CM *expérimentons-observons-concluons*. Les leçons visent à décrire les corps, les objets et non les procédures. La pédagogie paraît plus reproductive qu' agissante, elle tend plus à apprendre à parler des choses plus qu'à agir sur elles ou à se servir d'elles pour agir.

Suggestions

Comme en 1970 où l'enseignement au Togo avait connu une réforme, il s'avère nécessaire qu'une nouvelle réforme soit faite où une attention particulière serait accordée aux sciences d'observation ou EduSciViP. Le but de cette matière étant de donner une notion scientifique élémentaire aux élèves et de les initier à la vie pratique, il serait souhaitable que les programmes de cette matière soient revus et réadaptés aux besoins des élèves, c'est à dire permettre aux enfants d'observer, de parler plus et de tirer des conclusions pratiques et utiles pour leurs besoins élémentaires à partir des cours. Pour cela, tout le personnel enseignant et tous les intervenants dans le processus de formation des jeunes devraient bénéficier de recyclages et de formations pédagogiques et didactiques périodiques et adéquats (apprendre aux élèves à parler et à agir à partir des acquis de la classe).

BIBLIOGRAPHIE

AFOLA, U-A. (1995). : Etude géolinguistique du pays kposso. D.E.A Pluridisciplinaire. Espace, Langues et Cultures du Monde Négro-africain. Département des Sciences du Langage et de la Communication. Université du Bénin-Lomé, Togo.

AFOLA-AMEY, U.(2002). : La temporalité et les structures événementielles en ikposso à partir de récits oraux. Thème de doctorat, Université de Paris-X/ Université du Bénin, janvier 2002

BRONCKART, J-P. (1996). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne : Delacheux et Niestlé.

DENHIÈRE, G. BAUDET, S. (1992). *Lecture, compréhension de texte et science cognitive*. Presses Universitaires Françaises

Langage.

KLEIN, W. (1989). *L'acquisition de langue étrangère*. Paris : Armand Colin.

KOIVUKARI, A. M. (1987). <<Question level and cognitive processing : psycholinguistic dimensions of questions and answers >>, *Applied psycholinguistics* 8, pp. 101-120.

Ministère de l'Éducation Nationale : *Programme de l'enseignement du premier degré*. Lomé, Togo.

LEGROS, D. et COSQUERIC, S. (1995). Le rôle des représentations sur la compréhension et la production des textes de procédure. Actes du Colloque international de Paris X-Nanterre, organisé avec le soutien du Conseil Régional d'Ile- de-France, de l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Versailles et du Rectorat de Versailles 19, 20, 21 décembre 1994. *LINX* numéro spécial.

NOYAU, C. (2001). Le français de référence dans l'enseignement du français et en français au Togo. In : M. Francart, G. Geron & R. Wilmet (dir.) 2000-2001. *Le français de référence. Constructions et appropriations d'un concept*. Actes du colloque de Louvain-la Neuve (3-5 novembre 1999) Vol II : Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain, 27 (1-2), PP. 57-73

NOYAU, C. & QUASHIE, M. (2002 à paraître). L'école et la classe comme environnement écologique d'acquisition du français en Afrique de l'Ouest. Colloque international <<Français langue maternelle / étrangère / première / seconde / vers un nouveau partage ? >>. Université de Liège.

NOYAU, C. & CISSE, A. (2001, à paraître.) : L'oral et l'écrit dans la construction de connaissances via le français langue seconde à l'école, Symposium International Textes en contexte : langue et écrit face à l'oralité africaine, Zürich, Octobre.

NOYAU, C. & QUASHIE, M. (2002 à paraître). L'école et la classe comme environnement écologique d'acquisition du français en Afrique de l'Ouest. Colloque international <<Français langue maternelle / étrangère / première / seconde / vers un nouveau partage ? >>. Université de Liège.