

Décloisonnement du français au post-primaries au Burkina Faso: analyse des pratiques et perspectives didactiques

BAKOAN Edouard

Laboratoire Interdisciplinaire de didactique des disciplines (LABIDID)/Burkina Faso

yaldodavid2010@gmail.com,

+ 226 76 43 50 10

Résumé/Abstract

Cette recherche examine la contribution du décloisonnement à l'amélioration de l'enseignement-apprentissage du français au post-primaire au Burkina Faso. Fondée sur la Théorie de l'Action Conjointe en Didactique (TACD), elle vise à identifier les pratiques enseignantes, les contraintes de mise en œuvre et les pistes d'amélioration. La méthodologie mixte mobilise questionnaires, entretiens, observations de classes et analyse documentaire. Les résultats révèlent une forte adhésion des enseignants au décloisonnement (98,48 %), mais une persistance des pratiques cloisonnées. La majorité des séquences observées (77,41 %) débutent par un cours de langue, témoignant d'une prédominance grammaticale. Les principaux obstacles concernent l'insuffisance des ressources, certaines démarches méthodologiques et les incohérences curriculaires. L'étude recommande l'adoption de la séquence didactique genevoise, l'adaptation des ressources et la formation continue des enseignants.

Abstract/Résumé

This study examines the contribution of the integrated approach to improving the teaching and learning of French at the post-primary level in Burkina Faso. Grounded in the Joint Action Theory in Didactics, it aims at identifying teachers' practices, implementation constraints, and possible avenues for improvement. A mixed-method was employed, combining questionnaires, interviews, classroom observations, and document analysis.

The findings reveal strong teacher support for the integrated approach (98.48%), but also the persistence of compartmentalized teaching practices. Most of the observed teaching sequences (77.41%) began with a language lesson, indicating a predominance of grammar-oriented instruction. The main obstacles identified include inadequate resources, certain methodological procedures, and curricular inconsistencies.

The study recommends the adoption of the Geneva didactic sequence model, the adaptation of teaching resources, and the provision of continuous professional development opportunities for teachers.

Mots-clés : *décloisonnement, didactique du français, séquence didactique, TACD, post-primaire, Burkina Faso.*

Keywords : *integrated approach, teaching and learning of French, didactic sequence, post-primary education.*

Introduction

Les transformations contemporaines de la didactique du français s'inscrivent dans une volonté de dépasser les limites d'un enseignement fondé sur la juxtaposition des savoirs linguistiques. Pendant longtemps, les contenus relatifs à la grammaire, à la conjugaison, au vocabulaire, à l'orthographe, à la lecture et à l'écriture ont été enseignés de manière relativement indépendante. Cette organisation, qualifiée de cloisonnement, a fait l'objet de nombreuses critiques en raison de sa faible capacité à favoriser le transfert des connaissances vers les situations réelles de communication.

Les recherches menées dans plusieurs espaces francophones (Manesse et Cogis, 2007; Ouédraogo, 2022; Bakoan, 2025) ont mis en évidence les difficultés rencontrées par les apprenants lorsqu'il s'agit de mobiliser les connaissances grammaticales acquises en classe dans leurs productions orales ou écrites. Ces constats ont conduit les didacticiens à proposer des dispositifs favorisant l'articulation des apprentissages. Parmi ces propositions figure le

décloisonnement (Bilodeau, 2004), qui repose sur l'idée que les différentes composantes du français doivent être enseignées en relation les unes avec les autres, autour d'un projet de communication ou d'un genre textuel.

Cette orientation est aujourd'hui présente dans les programmes scolaires de plusieurs pays francophones, notamment la France, la Suisse romande, la Belgique francophone, le Québec et le Burkina Faso. Dans ce dernier pays, le décloisonnement constitue l'un des principes organisateurs de l'enseignement du français au post-primaire depuis la réforme curriculaire de 2010.

Malgré l'adoption de ce principe didactique présenté comme une réponse aux défis de l'enseignement-apprentissage du français au Burkina Faso, plusieurs études récentes soulignent que les performances des élèves demeurent en deçà des attentes institutionnelles (Ouédraogo, Ar. 2022 ; Ouédraogo A. P. 2022), particulièrement dans le domaine de la communication écrite. Cette situation soulève des interrogations quant à l'effectivité de la mise en œuvre du décloisonnement et à sa capacité réelle à améliorer les apprentissages.

Ainsi, la présente recherche interroge la question centrale suivante :

Comment l'approche décloisonnée de l'enseignement-apprentissage du français contribue-t-elle à l'amélioration des apprentissages de français au post-primaire au Burkina Faso?

L'objectif général est de montrer comment le décloisonnement contribue à améliorer l'enseignement-apprentissage du français au post-primaire au Burkina Faso. Trois objectifs spécifiques structurent l'étude :

- ✓ identifier les pratiques effectives de mise en œuvre du décloisonnement ;
- ✓ analyser les contraintes rencontrées par les enseignants ;
- ✓ proposer des pistes d'amélioration adaptées au contexte burkinabè.

L'hypothèse générale postule que le décloisonnement contribue à améliorer les apprentissages de français lorsqu'il est mis en œuvre conformément à ses principes didactiques.

1. Cadre conceptuel et théorique

Ce point présente les concepts clés de l'étude et la théorie de référence qui la soutient.

1.1. Le décloisonnement

Le décloisonnement constitue un principe d'organisation didactique visant à établir des liens fonctionnels entre les différentes composantes du français. Selon Chartrand et Boivin (2004), il permet de dépasser la fragmentation des apprentissages en articulant les activités langagières autour d'objectifs de communication. Dans cette perspective, les savoirs grammaticaux ne sont plus enseignés comme des fins en soi, mais comme des ressources mobilisées dans des tâches de lecture, d'écriture ou de communication orale.

Dans le contexte burkinabé, cette orientation didactique s'est progressivement inscrite dans le cadre institutionnel à travers les programmes de français du post-primaire de 2010, avant d'être consolidée par les curricula de 2022. Le décloisonnement y est érigé en principe didactique central, visant l'intégration des apprentissages linguistiques et

le développement de compétences de communication transférables aux situations de la vie scolaire et sociale.

1.2. La séquence didactique

Le modèle de la séquence didactique élaboré par Dolz, Noverraz et Schneuwly (2001) constitue l'un des dispositifs les plus aboutis de mise en œuvre du décloisonnement. Organisée autour d'un genre textuel, la séquence articule différentes activités destinées à développer progressivement les compétences langagières des apprenants. Elle comprend généralement une mise en situation, une production initiale, des ateliers d'apprentissage ciblés et une production finale.

La mise en situation permet d'explicitier les enjeux de communication et de donner du sens aux apprentissages. La production initiale sert à identifier les difficultés des apprenants. Les ateliers intermédiaires visent ensuite l'acquisition des ressources linguistiques nécessaires à l'amélioration des productions. Enfin, la production finale permet d'évaluer les progrès réalisés.

Cette démarche présente plusieurs avantages dans le cadre du décloisonnement. Elle favorise l'intégration des apprentissages linguistiques, la cohérence des activités proposées et le transfert des connaissances dans des situations complexes de communication.

En outre, le modèle genevois accorde une place importante à la progression des apprentissages et à l'activité réelle des apprenants. Il permet ainsi de dépasser une logique d'accumulation de connaissances au profit d'une logique de développement de compétences.

1.3. La Théorie de l'Action Conjointe en Didactique (TACD)

La TACD, développée par Sensevy (2007) constitue le principal cadre théorique de référence de cette étude. Elle considère l'enseignement comme une action conjointe entre l'enseignant et les apprenants autour d'un savoir à construire.

L'activité didactique est ainsi analysée comme un système d'interactions dans lequel chaque acteur agit en fonction des attentes et des contraintes propres à la situation. Pour Sensevy (2011), comprendre les apprentissages suppose d'étudier simultanément les actions de l'enseignant, celles des apprenants et les caractéristiques du milieu dans lequel elles prennent place. Cette théorie mobilise plusieurs concepts fondamentaux.

1.3.1. Le contrat didactique

Le contrat didactique désigne l'ensemble des attentes réciproques qui organisent les relations entre l'enseignant et les apprenants. Il définit implicitement ce que chacun estime devoir faire pour que l'apprentissage puisse se réaliser.

Dans une perspective décroisonnée, le contrat didactique suppose notamment que les apprenants comprennent les finalités des activités proposées et les liens qui les unissent à l'objectif global de communication.

1.3.2. Le milieu didactique

Le milieu didactique renvoie à l'ensemble des ressources, outils, contraintes et conditions qui rendent possible l'apprentissage. Dans le cadre de cette étude, il comprend notamment les programmes d'études, les manuels scolaires, les guides pédagogiques, les modalités d'évaluation ainsi que l'organisation matérielle des situations d'enseignement-apprentissage.

L'analyse du milieu didactique apparaît particulièrement importante dans la mesure où l'hypothèse principale de la recherche repose précisément sur l'idée que l'efficacité du décroisement dépend des conditions de sa mise en œuvre.

1.3.3. La communication didactique

La communication didactique occupe une place centrale dans l'action conjointe. Elle permet aux acteurs de partager les enjeux du savoir en construction et de coordonner leurs actions.

Dans une démarche décroisée, la communication didactique contribue à rendre explicites les objectifs poursuivis, les compétences visées et les corrélations entre les différentes activités proposées aux apprenants : « Pourquoi telle leçon avant telle autre » (Ifadem, 2017, p. 25).

1.4. Positionnement théorique de l'étude

Le cadre théorique adopté conduit à considérer le décroisement non comme une simple technique pédagogique mais comme un système didactique complexe impliquant l'interaction entre des acteurs, des savoirs et un milieu d'apprentissage.

L'articulation entre la TACD et le modèle genevois de la séquence didactique permet ainsi d'analyser à la fois les pratiques effectives des enseignants, les conditions institutionnelles de mise en œuvre du décroisement et les perspectives susceptibles d'améliorer l'enseignement-apprentissage du français au post-primaire au Burkina Faso. Cette double référence théorique fournit un cadre pertinent pour comprendre les écarts observés entre les prescriptions

curriculaires et les pratiques réelles ainsi que pour élaborer des propositions didactiques adaptées au contexte burkinabé.

2. Revue de la littérature

La littérature consacrée au décroisonnement est largement dominée par les notions d'intégration, d'articulation et de cohérence des apprentissages (Chartrand et Boivin, 2004).

Les travaux de Dolz et Schneuwly (1998), de Chartrand et Boivin (2004) ainsi que ceux de Bilodeau (2004) montrent que cette approche favorise la construction de compétences langagières complexes en reliant les apprentissages linguistiques aux situations de communication.

Plusieurs auteurs soulignent également que le décroisonnement contribue à donner du sens à l'étude de la langue (Bilodeau et Chartrand, 2009 ; Inspection de français burkinabè, 2003, 2010, 2022; Pelissier, 2019; Marmy Cusin, 2012). Les élèves comprennent davantage l'utilité de la grammaire lorsqu'elle est mise au service de projets d'écriture ou d'activités de communication.

Cependant, certains chercheurs mettent en garde contre les dérives possibles du décroisonnement. Ils évoquent notamment les risques de dilution des contenus linguistiques, de saupoudrage pédagogique ou d'abandon de certaines activités structurantes (Billon, s.d.; Desjardins, s.d.; Taboulot, 2005). Ces débats montrent que l'efficacité du décroisonnement dépend largement des modalités concrètes de sa mise en œuvre.

3. Methodologies

Cette étude s'inscrit dans une démarche de recherche empirique à visée compréhensive et évaluative. Elle cherche à analyser les conditions de mise en œuvre du décroisement dans les classes de français du post-primaire et à apprécier sa contribution à l'amélioration des apprentissages.

Afin d'appréhender la complexité du phénomène étudié, la recherche mobilise une approche méthodologique mixte combinant des données quantitatives et qualitatives. Cette complémentarité méthodologique permet d'obtenir une meilleure compréhension des pratiques enseignantes, les représentations des acteurs et les contraintes qui influencent la mise en œuvre du décroisement.

3.1. Terrain de l'étude

La recherche a été menée dans quatre établissements d'enseignement post-primaire et secondaire du Burkina Faso de la région du Kadiogo. Les établissements retenus présentent des caractéristiques diverses en termes d'effectifs et de conditions d'enseignement. Cette diversité permet d'apprécier la mise en œuvre du décroisement dans des contextes contrastés.

3.2. Population et échantillon

La population de l'étude est constituée des principaux acteurs impliqués dans l'enseignement-apprentissage du français au post-primaire. L'échantillon comprend :

- ✓ soixante-six (66) enseignants de français ayant répondu au questionnaire ;
- ✓ dix (10) encadreurs pédagogiques ayant participé aux entretiens semi-directifs ;

- ✓ plusieurs groupes d'apprenants rencontrés lors des entretiens collectifs ;
- ✓ des classes observées dans le cadre des observations directes des pratiques enseignantes.

Le choix des participants repose sur un échantillonnage raisonné visant à sélectionner des acteurs directement concernés par la mise en œuvre du décroisement.

3.3. Techniques et instruments de collecte des données

Plusieurs techniques de collecte ont été mises en œuvre pour garantir la pertinence et la crédibilité des résultats.

3.3.1. Le questionnaire

Un questionnaire a été administré aux enseignants de français du post-primaire. Cet instrument a permis de recueillir des données relatives à leurs représentations du décroisement, à leurs pratiques déclarées ainsi qu'aux difficultés rencontrées dans la mise en œuvre du décroisement.

3.3.2. Les entretiens semi-directifs

Des entretiens semi-directifs ont été réalisés avec des encadreurs pédagogiques dans le but de recueillir leurs points de vue sur les pratiques enseignantes et sur l'application effective des prescriptions curriculaires.

3.3.3. Les entretiens collectifs avec les apprenants

Par ailleurs, des entretiens de groupe ont été conduits auprès d'élèves du post-primaire afin d'explorer leur compréhension des objectifs assignés aux cours de français et

leur perception des apprentissages effectués. Les données recueillies ont permis d'apprécier le degré d'explicitation des enjeux d'apprentissage dans les pratiques observées ainsi que leur réception par les élèves.

3.3.4. L'observation de classes

L'observation directe des séances de français a constitué un dispositif central de collecte des données. Elle a permis d'analyser :

- ✓ l'organisation des activités pédagogiques ;
- ✓ les interactions didactiques ;
- ✓ les modalités d'intégration des différentes composantes du français ;
- ✓ les stratégies mises en œuvre par les enseignants.

Les observations ont fait l'objet d'analyses a posteriori fondées sur les concepts de la Théorie de l'Action Conjointe en Didactique.

3.3.5. L'analyse documentaire

La recherche a également mobilisé l'analyse de plusieurs documents pédagogiques et institutionnels notamment, des programmes d'études, des curricula, un canevas de fiche d'observation de la classe de français, des rapports de visites de classe produits par des encadreurs pédagogiques, des manuels scolaires ainsi que des cahiers de textes.

L'examen de trente-et-un (31) cahiers de textes a précisément permis d'évaluer la place réelle accordée au décloisonnement dans les pratiques planifiées par les enseignants.

3.4. Techniques d'analyse des données

Les données quantitatives issues des questionnaires ont fait l'objet d'un traitement statistique descriptif. Les fréquences, pourcentages et distributions observés ont permis d'identifier les principales tendances relatives aux représentations et pratiques des enseignants.

Les données qualitatives provenant des entretiens, des observations de classe et des documents pédagogiques ont été analysées selon la méthode de l'analyse de contenu. L'analyse croisée des différentes sources de données a permis d'assurer la validité des résultats grâce à un processus de triangulation méthodologique.

4. Résultats

L'analyse des données recueillies auprès des enseignants, des encadreurs pédagogiques, des apprenants ainsi que l'examen des documents pédagogiques ont permis de dégager trois résultats majeurs. Le premier concerne les représentations et les pratiques des enseignants relativement au décroisement. Le deuxième met en évidence les contraintes qui entravent sa mise en œuvre. Le troisième porte sur les perspectives didactiques susceptibles d'améliorer son efficacité.

4.1. Une perception favorable du décroisement chez les enseignants

Les résultats du questionnaire révèlent une adhésion quasi unanime des enseignants au principe du décroisement. Sur les 66 enseignants interrogés, 98,48 % considèrent que cette approche apporte une plus-value à l'enseignement-

apprentissage du français. Les avantages évoqués concernent principalement :

- le développement de compétences de communication ;
- le réinvestissement des acquis linguistiques ;
- la cohérence des apprentissages ;
- la motivation des apprenants.

Par ailleurs, 16,60 % d'entre eux se déclarent très autonomes dans l'application du découloisonnement tandis que 52,10 % estiment l'être, soit environ 68,70% de praticiens confiants dans leurs compétences professionnelles.

Le taux d'adhésion de 98,48%, bien que remarquable mérite d'être interrogé. En effet, il semble moins traduire une appropriation didactique réelle qu'une adhésion de principe à une prescription institutionnelle imposée l'Inspection de français. Ce résultat rejoint le constat de Chartrand et Boivin (2004) dans le contexte québécois où l'adhésion déclarative au découloisonnement contrastait également avec la persistance des pratiques cloisonnées. Marmy Cusin (2012), en Suisse romande, observait de même que les enseignants déclaraient adhérer à l'approche intégrée tout en maintenant un enseignement cloisonné des sous-disciplines du français :

De même, les discours des enseignantes observées montrent qu'un enseignement intégré de la grammaire se concrétise déjà dans la production initiale et se finalise dans l'amélioration des textes durant la production finale. Ces deux temps importants d'un enseignement grammatical intégré ont été peu

observés dans la présente recherche. (Marmy Cusin, 2012, p. 299)

L'écart entre discours et pratiques semble donc être un phénomène récurrent qui interroge la profondeur de la transposition didactique opérée par les enseignants quel que soit le contexte éducatif.

De plus, le taux élevé d'autonomie déclarée (68,70%) contraste avec la qualité réelle des pratiques observées. Il pourrait bien s'agir d'une illusion de compétence, phénomène très souvent documenté dans l'analyse des pratiques enseignantes (Phillips, 1984 ; Bouffard et Vezeau, 2006 ; Bakoan, 2025).

4.2. Une mise en œuvre effective mais largement insuffisante

Malgré cette perception favorable, les observations de classe et l'analyse documentaire révèlent une réalité plus nuancée.

L'examen de trente-et-un (31) cahiers de textes montre que dans 77,41 % des cas, l'entrée dans les séquences d'enseignement se fait à partir d'un cours de langue (grammaire, vocabulaire, orthographe ou conjugaison). Les séquences observées se caractérisent souvent par une juxtaposition de leçons plutôt que par une intégration effective des différentes composantes du français. La confrontation des données met en évidence un écart significatif entre l'adhésion déclarée (98,48%) et les pratiques et les pratiques effectivement décloisonnées (22,59%)

Ces résultats convergent avec ceux de Manesse et Cogis (2007) qui, dans le contexte français, avaient montré que la prédominance de la grammaire dans les séquences relevait

moins d'un choix didactique réfléchi que d'une « routine professionnelle sécurisante ».

4.3. Les contraintes de mise en œuvre du décloisonnement

L'analyse des données révèle l'existence de plusieurs contraintes susceptibles de limiter l'application effective du décloisonnement.

4.3.1. Les contraintes curriculaires et matérielles

La première difficulté identifiée concerne l'absence de manuels scolaires spécifiquement conçus selon les principes du décloisonnement.

Les enseignants comme les encadreurs pédagogiques soulignent que les ressources actuellement disponibles demeurent largement organisées selon une logique cloisonnée. Cette situation réduit les possibilités d'application cohérente du décloisonnement dans les classes. Les données recueillies montrent que cette préoccupation est partagée par l'ensemble des catégories d'acteurs interrogés.

4.3.2. Les contraintes méthodologiques

Les résultats mettent également en évidence l'inadéquation de certaines démarches pédagogiques encore largement inspirées de la pédagogie par objectifs.

Ces approches privilégient souvent l'acquisition de savoirs linguistiques isolés alors que le décloisonnement vise le développement de compétences langagières intégrées. Cette contradiction contribue à maintenir des pratiques centrées sur les sous-disciplines du français plutôt que sur les situations de communication.

L'adoption de l'Approche par compétences dans l'enseignement secondaire général depuis 2022 constitue un

facteur déterminant pour influencer de nouvelles pratiques en classe de français, alignées sur les principes du découloisonnement. Du reste, la nouvelle approche est fondée sur les mêmes principes que le découloisonnement en termes d'intégration des apprentissages : « L'APC est également une vision didactique et pédagogique qui, comme le découloisonnement, préconise l'intégration des apprentissages scolaires en vue d'aider l'apprenant à résoudre des situations-problèmes liées à la vie quotidienne et aux préoccupations de la société burkinabè » (Sous-commission du français, 2022, p. 2).

4.3.3. Les contraintes évaluatives et institutionnelles

L'étude révèle également une incohérence entre les prescriptions relatives au découloisonnement et les modalités d'évaluation en vigueur.

Les bulletins scolaires exigent encore des notes distinctes en langue, orthographe et expression écrite. Cette situation conduit les enseignants à maintenir des pratiques cloisonnées afin de répondre aux exigences administratives.

BULLETIN DE NOTES						
1er Trimestre						
Année scolaire: 2022/2023			Effectif 62			
Nom de l'élève ████████████████████			Classe redoublée:			
Né(e) le :10/11/2010		Matricule :2022/G144		Classe de :6ème B		
Matières	Coef.	Dev. (2)	Compo. (2)	Moy.	Notes pondérées	Appréciations et signatures
MATIERES LITTERAIRES						
EXPRESSION	2	17,00		17,00	34,00	Très Bien FR. IGNACE O.
DICTEE	1	13,00		13,00	13,00	Assez-Bien FR. IGNACE O.
LANGUE	2	17,00		17,00	34,00	Très Bien FR. IGNACE O.
HISTOIRE GEOGRAPHIE	3	18,33		18,33	54,99	Excellent FR. JAMIE TRAORE R.
ANGLAIS	3	18,67		18,67	56,01	Excellent ZOUNGRANA
Total matières littéraires		11			192,00	
Moyenne: 17,45		Meilleure Moyenne: 18,41		Rang: 8 ^e		

Source : Bakoan, 2025

Les contraintes évaluatives sont probablement les plus coercitives, car elles imposent une logique cloisonnée à l'échelle du système éducatif. Cette analyse fait écho aux travaux de Reuter (2007) qui démontrent qu'aucune réforme didactique ne peut s'installer durablement sans une refonte concomitante des dispositifs d'évaluation.

Pour finir, il ressort que les enseignants imputent principalement les difficultés de mise en œuvre du décroisement à l'absence de manuels adaptés et l'inexistence de cadres de formation et d'encadrement pédagogiques (62,96%). Pourtant, plusieurs travaux insistent sur la formation d'enseignants capables d'adapter les ressources disponibles aux finalités d'apprentissage. Ainsi, des enseignants formés à la séquence didactique parviendraient à décroiser leurs pratiques même avec des manuels traditionnels. Cette analyse rejoint le point de vue de Hollins et Guzmans (2005) cités par Desjardins et al. (2012, p. 13) qui soutiennent que la qualité des enseignants constitue le facteur le plus déterminant dans la réussite scolaire et éducative des élèves.

4.4. Les limites du milieu didactique

L'analyse croisée des différentes sources de données montre que le milieu didactique actuel ne favorise pas pleinement la mise en œuvre du décroisement.

Plusieurs éléments contribuent à cette situation :

- l'absence de manuels décroisés ;
- l'insuffisance de guides pédagogiques opérationnels ;
- la persistance d'évaluations cloisonnées ;
- les difficultés d'appropriation des démarches décroisées.

Ces facteurs limitent la cohérence du système didactique et réduisent l'efficacité potentielle du décroïsonnement.

L'ensemble de ces résultats montre que les difficultés observées ne remettent pas en cause la pertinence du décroïsonnement lui-même. Elles soulignent plutôt la nécessité de créer les conditions institutionnelles, curriculaires et didactiques plus favorables à sa mise en œuvre effective.

La lecture des résultats, à travers la TACD, permet de comprendre que le décroïsonnement ne peut être réduit à une question de bonne volonté enseignante. Il s'agit d'une action conjointe dont l'efficacité dépend de la cohérence systémique entre le contrat, le milieu et la communication didactiques. Cependant, l'étude montre que ces trois dimensions sont actuellement affectées par un certain nombre de dysfonctionnements : un contrat didactique implicite et peu négocié avec les élèves, un milieu didactique appauvri par l'inadéquation des ressources et une communication didactique insuffisamment explicite sur les finalités intégratives des apprentissages.

Tableau : Synoptique des écarts entre discours et pratiques réelles

<i>indicateurs</i>	<i>Résultats</i>
<i>Enseignants considérant le décroïsonnement comme bénéfique</i>	98,48%
<i>Enseignants se déclarant à l'aise dans l'application du décroïsonnement</i>	68,70%
<i>Séquences décroïsonnées (cahiers de textes)</i>	22,59%
<i>Séquences initiées par un cours de langue</i>	77,41%
<i>Écart adhésion/pratiques réelles</i>	75,89%
<i>Écart autonomie déclarée/pratiques réelles</i>	46,11%

Source : Bakoan, 2026

Le tableau permet d'appréhender globalement les écarts qui existent entre les discours des enseignants et leurs pratiques réellement observées.

4.5. Les perspectives d'amélioration du décloisonnement

Les résultats de la recherche mettent en évidence plusieurs pistes susceptibles d'améliorer la mise en œuvre du décloisonnement.

La première concerne l'adoption du modèle genevois de la séquence didactique centré sur les genres textuels. Ce modèle apparaît comme un cadre pertinent pour organiser les apprentissages autour d'objectifs de communication clairement identifiés.

La deuxième porte sur le renforcement de la communication didactique afin de rendre plus explicites les enjeux d'apprentissage pour les élèves.

La troisième concerne l'adaptation du milieu didactique à travers :

- la conception de manuels décloisonnés ;
- la production de guides pédagogiques adaptés ;
- la révision des modalités d'évaluation ;
- le renforcement de la formation des enseignants.

L'adoption du modèle genevois mérite d'être pensé non comme une transplantation mécanique, mais comme une adaptation contextualisée aux réalités burkinabé, avec ses grands effectifs, le multilinguisme de ses apprenants et ses contraintes matérielles diverses. A ce titre, des expériences menées au Sénégal (Diop, 2013, p.160), ont montré que la séquence didactique genevoise pouvait être adaptée dans les contextes africains francophones à la condition de prendre en

compte les langues nationales et les genres textuels socialement situés.

Conclusion

La présente étude avait pour objectif d'analyser la contribution du décroisement à l'amélioration de l'enseignement-apprentissage du français au post-primaire au Burkina Faso. Elle s'inscrivait dans un contexte marqué par la persistance de difficultés d'apprentissage malgré l'adoption officielle du décroisement comme principe didactique depuis 2010.

Les résultats obtenus montrent un paradoxe crucial : une adhésion massive des enseignants au principe du décroisement (98,48%) coexiste avec une persistance des pratiques cloisonnées (77,41% des séquences observées débutent par un cours de langue). Cet écart entre discours et pratiques s'explique par plusieurs contraintes systémiques - inadaptation des ressources, méthodologies héritées de la pédagogie par objectifs, incohérence des dispositifs d'évaluation, etc., qui composent un milieu didactique défavorable à la mise en œuvre efficiente du décroisement.

En dépit des contraintes, les résultats confirment l'hypothèse principale : le décroisement contribue à l'amélioration des apprentissages lorsqu'il est mis en œuvre dans un milieu didactique cohérent. Les trois hypothèses secondaires ont été globalement validées, le modèle didactique de la séquence genevoise apparaissant comme une perspective prometteuse pour renforcer l'efficacité du dispositif.

L'étude enrichit la réflexion sur les conditions de réussite des réformes curriculaires en didactique du français en contexte francophone, encore peu documenté. Elle propose un cadre d'analyse qui articule la TACD et le modèle genevois de la

séquence didactique, qui peut être aisément transférer à d'autres disciplines confrontées à des problématiques d'intégration des apprentissages. Aussi, d'un point de vue social, l'amélioration de l'enseignement du français -langue de scolarisation, langue de travail et langue de recherche scientifique et langue d'insertion socioprofessionnelle- constitue un enjeu majeur de réduction des inégalités scolaires et de promotion de la réussite éducative surtout dans les milieux les plus défavorisés.

Finalement, cette étude ouvre plusieurs perspectives de recherche, notamment l'expérimentation de séquences didactiques du point de vue du modèle genevois, l'analyse des effets du décroïsonnement sur les performances langagières des apprenants ainsi que l'étude des mécanismes de transfert des connaissances linguistiques dans les situations de production écrite.

Références bibliographiques

BAKOAN Edouard, 2025. *La didactique du français au Burkina Faso : analyse du décroïsonnement de l'enseignement du français dans les classes du post-primaire*, Thèse de doctorat unique, UNZ, Koudougou

BURKINA FASO, 2017. *Déçloïsonner l'enseignement/apprentissage du français au post-primaire*, Ifadem, Ouagadougou

BILODEAU Sylvain, 2004. « Le décroïsonnement des activités de la classe de français : Analyse des écrits en didactique du français », *Actes du 9^e colloque de l'AIRDF*, août 2004, pp. 1-14.

BILODEAU Sylvain et CHARTRAND Suzanne-G., 2009. « Déçloïsonner les différentes sous-discipline du français: conception et pratiques », in *Quebec Français*, pp. 79-81.

BILLON Christophe (s.d.). *Deux nécessités et deux priorités pour l'élève: l'orthographe et la grammaire de phrase*. <ftp://ftp2.sauv.net/sauvm/gramortho.rtf>

BOIVIN Marie-Claude et PINSONNEAULT Reine, 2016. *La grammaire moderne : description et éléments pour sa didactique*, Chenelière Éducation, Montréal

BOUFFARD Thérèse, VEZEAU Carole, CHOUINARD Roch et MARCOTTE Geneviève, 2006. « L'illusion d'incompétence et les facteurs associés chez l'élève du primaire », in *Revue française de pédagogie (en ligne)*, 155/Avril-juin 2006.

DESJARDINS Antoine (s.d.). *Séquences et simagées: Sur la séquence didactique. Enseignement du français au collège*. <ftp://ftp2.sauv.net/sauvm/seq.rtf>.

CHARTRAND Suzanne-G. et BOIVIN Marie-Claude, 2004. Articulation des activités métalinguistiques aux activités discursives dans la classe de français au secondaire inférieur, In : *Le français : discipline singulière, plurielle ou transversale ? Actes du 9^e colloque de l'AIRDF*, août 2004.

DESJARDINS Julie, ETIENNE Richard et ALTET Marguerite, 2012. *La formation des enseignants en quête de cohérence*, De Boeck Supérieur, Bruxelles

DIOP, Papa Mammour, 2013. La place de la compétence scripturale dans la didactique des langues étrangères au Sénégal, *Liens* 17, pp. 143-168.

DOLZ-MESTRE Joaquim, NOVERRAZ Michèle et SCHNEUWLY Bernard, 2001. *S'exprimer en français : séquences didactiques pour l'oral et l'écrit*. Vol.1: 1^{ère} , 2^e., De Boeck & COROME, Bruxelles

DOLZ-MESTRE Joaquim et SCHNEUWLY Bernard, 2009. *Pour un enseignement de l'oral*. 4^e édition. *Initiation aux genres formels à l'école*, ESF, Paris

MANESSE Danièle et COGIS Danièle, 2007. *Orthographe, à qui la faute*, ESF Editeur, Paris

MARMY CUSIN Véronique M. Françoise, 2012. *Développer et comprendre des pratiques d'enseignement de la grammaire intégrée à la production textuelle : entre les dire et les faire*, Thèse de doctorat :Univ. Genève, DOI : 10.13097/archive-ouverte/unige:20294

MESSRS, 2010. *Programmes de français de l'enseignement post-primaire*, Inspection de français, Ouagadougou

MENAPLN, 2022. *Curricula de l'enseignement post-primaire général : Français*, Sous-commission du français, Ouagadougou

OUEDRAOGO Arnaud, 2022. *Didactique de la littérature en français langue seconde: approche interculturelle pour une amélioration des compétences de communication des élèves du secondaire au Burkina Faso*, Thèse de doctorat unique, UNZ, Koudougou

OUEDRAOGO Aimé T., 2022. *L'enseignement-apprentissage décroisé du texte poétique au post-primaire au Burkina Faso : difficultés et perspectives didactiques*, Mémoire inédit de master, ENS, Koudougou

PHILIPPS Deborah A, 1984. The illusion of incompetence among academically competent children. *Child Dev.* 1984 Dec, 55(6).

SENSEVY Gérard, 2007, Des catégories pour décrire et comprendre l'action didactique, In : *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*, G. Sensevy & A. Mercier (dir.), PUR, Rennes

SENSEVY Gérard, 2011. *Le sens du savoir. Éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*, De Boeck, Bruxelles

TABOULOT Jean-Philippe, 2005. « Français en collège: peut-on encore faire de l'orthographe dans les séquences ? », in *Cahiers pédagogiques*, n°436, (pages non numérisées en ligne).