

ANALYSE DES HABILITES LANGAGIERES CHEZ LES ETUDIANTS ANGLOPHONES DES UNIVERSITES DE YAOUNDE I ET DE BUEA, DANS LE CADRE DU COURS DE FORMATION BILINGUE.

Pulchérie Carelle NGAMGA MBIADA

Chargée de Cours, FALSH

Université de Ngaoundéré, Ngaoundéré, Cameroun

pulcheriecarelle@gmail.com

Résumé

Cette étude a analysé les habiletés langagières des étudiants anglophones des universités de Yaoundé I et de Buéa dans le cadre du cours de Formation Bilingue. Les résultats issus des questionnaires adressés aux apprenants et aux enseignants, ainsi que des observations de classe, ont montré que la plupart des étudiants ont un niveau satisfaisant en compréhension et en production écrites. Cependant, beaucoup éprouvent de réelles difficultés en compréhension et production orales. Des lacunes ont été identifiées notamment au niveau des activités relatives à l'écoute et en expression orale fluide. Pour remédier à cela, il est recommandé de renforcer l'enseignement, en créant des activités pertinentes d'écoute, en organisant des activités d'orales interactives et en encourageant la pratique autonome du français. Il serait aussi avantageux que les universités équipent les salles de langue en matériels didactiques modernes. En mettant en œuvre ces recommandations, les étudiants pourront améliorer leurs habiletés langagières et réussir dans un contexte bilingue.

Mots clés : *Habiletés langagières, compétence langagière, étudiants anglophones, Universités d'Etat, contexte bilingue*

Abstract

This study analyzed the language skills of English-speaking students from the universities of Yaoundé I and Buea in the Bilingual Training course. The results, derived from questionnaires administered to both students and teachers, as well as classroom observations, showed that the majority of students have a satisfactory level of proficiency in written comprehension and production. However, many students experience significant difficulties in oral comprehension and production. Gaps were identified, particularly in

listening activities and fluent oral expression. To address these issues, it is recommended to enhance instruction by creating relevant listening activities, organizing interactive oral activities, and encouraging autonomous practice of French. It would also be beneficial for the universities to equip language classrooms with modern teaching materials. By implementing these recommendations, students will be able to improve their language skills and succeed in a bilingual context.

Key words: *Language skills, language proficiency, English-speaking students, State Universities, bilingual context*

Introduction

La formation bilingue est devenue une préoccupation majeure dans de nombreux pays où coexistent différentes langues officielles. Au Cameroun, l'anglais et le français sont les langues officielles, et la formation bilingue est mise en œuvre dans plusieurs institutions d'enseignement supérieur, notamment dans les universités de Yaoundé I et de Buéa. Cette étude vise à analyser les habiletés langagières des anglophones dans le cadre de la formation bilingue, afin de mieux comprendre leur niveau de compétence linguistique et d'identifier les défis et les besoins spécifiques liés à cette situation.

Alors, le français pour les locuteurs anglophones du Cameroun, de même que l'anglais pour les francophones, doit être considéré dans la perspective de la politique linguistique du pays qui est le bilinguisme officiel français/anglais. Le français y est au même titre que l'anglais, une langue privilégiée au sens de Dumont et Maurer (1995 : 190) et dans cet ordre d'idée, l'État camerounais encourage la communication dans les deux langues sur toute l'étendue du territoire.

Selon les objectifs de la politique du bilinguisme officiel dans les universités d'État du Cameroun, les cours de Langue Vivante 2 visent à permettre aux étudiants d'acquérir leur deuxième langue officielle (le français pour les étudiants anglophones, et l'anglais pour les étudiants francophones), afin qu'ils puissent contribuer au développement de la culture

bilingue du pays. Ainsi, compte tenu du statut du français et de l'anglais au Cameroun, chaque étudiant devrait éventuellement maîtriser sa deuxième langue officielle (LO2). Partant de ces considérations, cette étude tente d'élucider la problématique de l'appropriation du français par les locuteurs anglophones. Elle analyse notamment les habiletés langagières que développent les apprenants à la fin de la formation.

I. Contexte de l'étude

Il y a plus de quatre décennies, le Cameroun a adopté le français et l'anglais comme langues officielles. L'adoption d'une telle politique linguistique visait à résoudre les problèmes de communication des groupes ethniques et de renforcer l'intégration et l'unité nationales dans un pays où sont parlées environ 258 langues nationales (BITJA'A KODY : 2003), pour une population approximativement estimée à environ 15 millions d'habitants. En effet, la raison du bilinguisme officiel au Cameroun a été clairement soulignée dans le Dernier Rapport sur le Renforcement du Bilinguisme dans le Système Éducatif Camerounais (DRRBSEC) du MINEDUC (2000) en ces mots :

Le choix de la pratique du français et de l'anglais au Cameroun est fixé après avoir jugé la convenance de l'usage de deux langues qui relevait historiquement du Cameroun Occidental et du Cameroun Oriental au début des années soixante. Compte tenu de l'existence de plus de 200 langues nationales et le manque d'un consensus sur la(les)quelle(s) pouva(i)en)t être utilisée(s) comme langue(s) nationale(s), il était donc logique et raisonnable d'adopter les langues européennes en présences. Le bilinguisme (français/anglais) se présentait ainsi comme

l'instrument le plus indiqué pour unifier jusqu'ici les parties séparées du Cameroun (MINEDUC, 2000 : 1).

Comme conséquences logiques de cette politique linguistique, le français et l'anglais sont officiellement devenus les véhicules de communication de l'administration, l'éducation et des médias. Bien sûr, le succès d'un tel défi national ne pouvait pas se réaliser sans que les citoyens n'y prennent parti en devenant progressivement des individus bilingues en français et en anglais. Ainsi, dans le but de promouvoir et développer le bilinguisme officiel, le gouvernement camerounais a jusqu'aujourd'hui employé un certain nombre de mesures et d'actions à divers secteurs de la société, notamment dans l'éducation.

L'éducation est le domaine où l'État s'est le plus investi en faveur du bilinguisme officiel. Il y incite le processus de développement et de promotion du bilinguisme officiel par l'ouverture en 1963 de la fameuse école bilingue « Man O-War-Bay » située dans l'ancien territoire du Cameroun Occidental, dans laquelle les élèves s'imprègnent du système d'éducation bilingue. Après, cette expérience (couronnée d'un très grand succès) va se transformer en ce qui est connu de nos jours comme « écoles bilingues », la première de celles qui ont été officiellement lancées par le président Ahmadou Ahidjo en 1965 étant le Lycée Bilingue de Yaoundé. Au cours de l'année 1994, l'on a créé encore 23 écoles de ce genre sur toute l'étendue de la nation (Soh, 1985 : 101). Après le secondaire, la promotion et le développement du bilinguisme officiel se sont poursuivis dans le tertiaire avec la création de l'Université Fédérale en 1962 où les enseignements sont donnés en français et en anglais indépendamment de la première langue officielle des étudiants, et les étudiants à leur tour ont la latitude de travailler dans la langue où ils se sentent plus à l'aise. Chumbow (1980 : 292) le confirme en ces termes : « L'enseignant a le choix entre le

français et l'anglais comme code d'instruction (qui le convient le mieux), tandis que l'étudiant n'a aucun choix, mais doit s'efforcer de saisir les enseignements et de composer dans l'une des deux langues ». En 1964, la filière Lettres Bilingues est créée dans la même université pour promouvoir l'excellence dans le bilinguisme. Dans cette filière sélective, Francophones et Anglophones suivent les mêmes cours au même moment. Les diplômés de cette filière devraient par la suite être déterminants dans la mise en œuvre de la politique du bilinguisme officiel sur le terrain. Parallèlement, l'on a initié l'enseignement de la deuxième langue officielle qui est devenu obligatoire. Le programme appelé « Formation Bilingue » ou « Bilingual Training » est un crédit à valider absolument chaque année jusqu'à obtention de la licence. C'est précisément le centre d'intérêt de notre présent article.

La formation bilingue est règlementée par l'Institution et se pratique dans l'ensemble des facultés et grandes écoles du pays. C'est une pratique qui consiste à l'enseignement de la langue française aux Anglophones et de la langue anglaise aux Francophones. Elle est introduite depuis la création de l'Université fédérale du Cameroun en 1962 et a pour objectif de contribuer à l'amélioration des compétences orales et écrites des étudiants dans leur deuxième langue officielle. Ainsi, pendant toute l'année académique, deux heures de cours par semaine étaient réservées aux étudiants en cycle de Licence, qui à la fin de l'année étaient évalués oralement. Toutefois, cette unité d'enseignement qui était d'une importance assez considérable pour le cursus des apprenants n'était que d'un coefficient 2. Avec la création d'autres universités d'État à la suite de l'éclatement de l'université de Yaoundé en 1993, une place de choix sera accordée aux cours de formation bilingue dans les programmes, à l'exception de l'Université de Yaoundé II, qui ne pratique pas ce type d'enseignement.

À l'Université de Yaoundé I, la formation bilingue

constitue désormais une Unité de valeur obligatoire avec un quota horaire de 4 heures par semaines, soit 56 heures de cours par niveau, tout au long du cycle de licence. Mais, depuis l'instauration du nouveau système LMD dans les universités du Cameroun en 2007, la formation bilingue a connu une baisse de considération et n'est actuellement qu'une unité d'enseignement transversale de 2 crédits seulement, soit 20 heures de cours par niveau et par an (ECHU, 2012 : 104). Ces changements vont se faire ressentir au niveau du programme, car les contenus d'enseignements seront modifiés. Avec pour mission constante de faire des étudiants des véritables bilingues capables de suivre aisément les cours aussi bien en anglais qu'en français (BILOA, 2006 :120), les contenus d'enseignement¹ sont assurés désormais comme suit :

Au niveau I, les différents aspects de la langue qui sont étudiés sont : les catégories grammaticales ; les constituants de la phrase ; la conjugaison des verbes aux temps simples de l'indicatif tels le présent et l'imparfait ; la phrase simple. Ces éléments qui constituent le matériau élémentaire nécessaire pour la construction d'un énoncé, vont conduire à la rédaction du portrait ; la description et la correspondance notamment la lettre privée.

Au niveau II, l'accent est mis sur les modalités de la phrase ; les temps simples ; les conjonctions ; les pronoms et la phrase simple. La maîtrise de ces outils trouve un cadre d'exécution à travers la rédaction d'une narration et d'une lettre officielle.

Au niveau III, l'accent est mis sur l'accord des constituants de la phrase tels le sujet, le verbe, l'adjectif qualificatif. Sont étudiés ensuite, le style direct/style indirect et la phrase complexe. Ces éléments bien assimilés vont conduire à la rédaction de l'argumentation, du dialogue et de la lettre

¹ Nous étions enseignante de français aux Anglophones à la FALSH de l'Université de Yaoundé I de 2013 à 2019, ce contenu d'enseignement nous était remis en chaque début d'année académique par la coordonnatrice du programme de formation bilingue/français aux Anglophones.

officielle, notamment la demande d'emploi.

L'organisation des éléments linguistiques atteste de la volonté des administrateurs universitaires d'aménager pédagogiquement et de façon adéquate les conditions d'apprentissage du français. Toutefois, ce programme met un accent excessif sur la production écrite de la langue, au détriment de la production orale. Les structures grammaticales, temps de conjugaison, le vocabulaire et les activités y afférentes, ne proposent que la manipulation écrite du français, les activités de production orale étant presque inexistantes. L'enseignant investit plus de temps dans la description de la langue qui consiste à présenter ses différentes structures. Plus encore, ces enseignements qui ont connu une nouvelle répartition avec l'avènement du nouveau système ne concernent plus que la langue française, les cours de civilisation française ne faisant désormais plus partir du programme.

Par contre, l'Université de Buea qui est d'obédience anglophone, pratique un système de bilinguisme différent des autres universités. Elle met un point d'honneur sur l'enseignement du français, avec des objectifs et des méthodes bien définis. Il existe au sein du département de français une unité de français fonctionnel qui assure l'enseignement du français chez les étudiants. Le français y est enseigné comme le français langue étrangère (FLE). Les cours de français connus sous l'appellation de *Functional French* et d'anglais encore appelé *Use of English*, y sont des unités de valeur obligatoires pour tous les étudiants en cycle de Licence². Le français dit fonctionnel se présente sur deux niveaux tant au point de vue des objectifs que du contenu des enseignements.

Le français fonctionnel I (FRE 101) vise à outiller l'apprenant de compétences linguistiques minimales, afin de lui permettre de communiquer oralement en contexte francophone,

² Anglophone ou Francophone, l'étudiant doit faire le *Functional French* et le *Use of English*. Il existe le FRE 101/102 et le ENG 101/102.

sans que les erreurs éventuelles n'empêchent la communication. Son contenu prévoit l'étude des matériaux élémentaires nécessaires dans une situation formelle/informelle de communication. Seront étudiés ainsi la phonétique contrastive de quelques sons usuels pertinents du français et de l'anglais, les homonymes et les homographes usuels, le corps humain et les caractérisations fonctionnelles, l'expression sommaire de la fréquence et de la quantité, la comparaison, les temps simples de l'indicatif et la description des habitudes et modes de vie.

Le français fonctionnel II a pour objectif d'outiller l'apprenant de compétences linguistiques minimales, afin de lui permettre de communiquer par écrit en contexte francophone, sans que les erreurs éventuelles commises empêchent la communication. Son contenu prévoit l'étude des matériaux élémentaires nécessaires dans une situation formelle/informelle de communication écrite. Ainsi, seront étudiés la nominalisation, la morphologie élémentaire du français, l'hypothèse, la lettre, les types de texte, les registres de la langue, les temps composés et la concordance des temps.

Les leçons proposées dans le programme du français fonctionnel, interpellent aussi bien l'aspect écrit que l'aspect oral de la langue. Contrairement à l'Université de Yaoundé I, l'enseignant de FLE à l'Université de Buea met très peu de temps sur la description de la langue, et se concentre beaucoup plus sur les actes de parole, que les étudiants pourront utiliser immédiatement. Toutefois, MENDO ZE (2009 : 135) note que l'avis de certains témoigne que le programme du français fonctionnel à l'Université de Buea est un module certes obligatoire, mais pose d'énormes problèmes tant aux enseignants qu'aux apprenants et suscite inquiétudes et angoisses. Il ajoute que les étudiants, à ce module, connaissent quelques difficultés dans leur immersion linguistique. Ceci vient du fait que malgré l'orientation du programme à des buts communicationnels, une place de choix n'est pas réservée à la

manipulation des éléments linguistiques et à l'interaction verbale en classe. Ce qui entrave l'usage spontané de la langue chez ces apprenants.

Par ailleurs, les cours relatifs au français fonctionnel semblent redoutés. De plus, les résultats poussent-ils à s'interroger sur l'efficacité du programme. MENDO ZE (2009 : 153) poursuit en mentionnant que, si le français fonctionnel vise à amener les étudiants à « communiquer en français, tant à l'oral qu'à l'écrit, dans toutes les situations courantes de la vie quotidienne (...) et à développer des connaissances générales sur la civilisation française », du français fonctionnel (1995-1997), ce programme reste néanmoins confronté à des multiples problèmes d'ordre fonctionnel et didactique et à l'insuffisance des moyens administratifs, malgré la valeur des enseignements dispensés. Cette situation amène d'ailleurs l'auteur à se demander si les objectifs didactiques sont effectivement atteints et si l'apprentissage du français est à la mesure des finalités visées par l'administration universitaire. Cette interrogation nous amène vers un constat sur l'usage effectif de français par les étudiants anglophones.

II. Constat

Nous sommes partis d'un certain nombre de problèmes constatés, et soulevés par certains auteurs, ce qui a stimulé l'intérêt de notre étude. Notre conviction est que l'implantation du français LO2 (deuxième langue officielle) en milieu universitaire camerounais est compromise et son appropriation difficile. En effet, nous constatons que le public universitaire anglophone du Cameroun n'atteint pas le niveau requis lui permettant de s'intégrer par le français. Il ressort qu'à la fin du processus d'apprentissage, les apprenants ne semblent pas atteindre un niveau de communication satisfaisant ; tant il est vrai, comme le pense Martinet (1965 : 3), que « la fonction

fondamentale du langage humain est de permettre à chaque homme de communiquer à ses semblables son expérience personnelle ».

En effet, notre préoccupation concerne l'application d'une didactique appropriée, notamment le développement des habiletés langagières dans l'enseignement/apprentissage du français chez les étudiants anglophones.

Ainsi, ce travail nous permettra de mettre en lumière l'un des motifs qui font que l'implantation du français LO2 est compromise et que l'appropriation est difficile en milieu universitaire camerounais. Et pour trouver ces explications, nous comptons procéder à l'aide d'une méthodologie d'enquête en lien avec la didactique des langues, puisque c'est la dimension du problème que nous avons entrepris d'explorer.

III. Méthode d'enquête

Pour notre étude, nous nous sommes rapprochés des acteurs impliqués dans le processus de didactique de français aux Anglophones dans les universités d'État du Cameroun.

En effet, le choix du domaine de notre enquête a porté essentiellement sur les établissements de l'enseignement supérieur du Cameroun. Ainsi, nous avons choisi d'investiguer ces établissements parce qu'ils représentent le milieu formel par excellence de transmission et d'appropriation des langues officielles. En tant qu'institutions d'enseignement supérieur, ils promeuvent la maîtrise et la valorisation des langues officielles du pays, et constituent ainsi un moyen idéal pour l'aboutissement des objectifs du bilinguisme officiel au Cameroun.

Afin d'assurer une meilleure fiabilité de notre travail, nous avons opté pour les institutions universitaires d'État du pays. En effet, ce choix se justifie par le simple fait que c'est dans ces Universités que la politique du bilinguisme officiel est menée de

façon claire et définie. En effet, de l'Université de Yaoundé, dite encore université mère, la physionomie de l'Enseignement Supérieur au Cameroun, suite aux textes présidentiels pris le 19 janvier 1993 par le Chef de l'État, est passée à six (06) Universités d'État, notamment les universités de Yaoundé I-Ngoa-Ékelle, Yaoundé II-Soa, Douala, Buea, Dschang, Ngaoundéré. Avec le récent décret créant l'Université de Maroua et de Bamenda, et plus récemment celles de Bertoua et d'Ebolowa, ce nombre est déjà revu à la hausse, soit dix (10) universités d'État que compte le Cameroun. Notons que l'ensemble de ces universités pratique un enseignement bilingue qui se présente sous deux angles différents. Premièrement, l'enseignement de la deuxième langue officielle, à travers le concept de « formation bilingue », et deuxièmement, l'enseignement des matières dans l'une des deux langues officielles.

Notre échantillon d'enquête est constitué d'étudiants et d'enseignants de français aux Anglophones. Au total 420 enquêtés dont 400 étudiants et 20 enseignants ont été sélectionnés à la Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Yaoundé I et à l'Université de Buéa. Ces universités qui nous serviront d'éléments représentatifs de toutes les institutions de l'enseignement supérieur du pays, sont pour la première d'obédience bilingue et pour la seconde d'obédience anglophone.

Notre étude s'est faite à partir d'un corpus constitué selon les techniques de l'observation direct et indirecte de Calvet et Dumont (1999). Au moyen de questionnaires remplis et d'observations de classes, nous nous sommes rapprochés des acteurs de l'enseignement/apprentissage du français aux Anglophones dans les universités, afin de recueillir dans le maximum du possible les informations susceptibles de faire une évaluation des compétences linguistiques des étudiants anglophones dans le cadre de la formation bilingue offerte par

l'Université de Yaoundé I et l'Université de Buéa au Cameroun. Ainsi, ces enquêtes et ces observations de classe nous permettront de fournir des éléments d'explication à la problématique de la situation universitaire actuelle.

IV. Les habiletés langagières

Les habiletés langagières ou encore aptitudes langagières désignent les différentes « manières d'utiliser » la langue dans la communication, à savoir en compréhension, en expression, à l'oral (écouter, parler) et à l'écrit (lire, écrire) (CUQ et GRUCA, 2005 : 28). Toutes ces aptitudes impliquent la mise en œuvre des processus mentaux de réception, de construction, de sens, et aboutissent toutes à des prises de décision pragmatique. L'analyse de ces quatre aptitudes révèle et permet de décrire la spécificité distinctive de chacune des aptitudes et, partant, la nécessité d'un apprentissage distinct et spécifique pour chacune d'elles. CUQ et GRUCA (2005 : 28) notent qu' « il est dès lors possible de dissocier ces apprentissages de compréhension et d'expression, en termes de contenus et de progression, par exemple, et dissociation des apprentissages de l'oral et de l'écrit, en termes d'objectifs, par exemple ».

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECR, 2001) a défini la compétence langagière en catégorisant la langue en quatre habiletés basées sur les modèles de LADO (1962) et CARROLL (1983), soit : 1) la compréhension orale ; 2) la compréhension écrite ; 3) l'interaction ou production orale ; et 4) la production écrite. Ces quatre habiletés, même si elles sont fortement corrélées, sont considérées comme distinctes puisqu'elles peuvent se développer inégalement (CARROLL, 1983). La popularité de ce découpage en quatre habiletés ne s'est jamais démentie : l'enseignement des langues s'articule bien souvent selon celui-ci. Pour le programme de français aux Anglophones à

l'université, il convient de s'interroger sur ce qu'on attend d'un étudiant à l'université en ce qui a trait à la compétence langagière. À cet effet, nous avons interrogé les enseignants sur les différentes habiletés qu'ils visent à faire développer chez leurs apprenants. La question qui était posée était la suivante : « Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français aux Anglophones, quelles habiletés langagières visez-vous à développer chez vos étudiants ? ». Notons que cette question avait plusieurs possibilités de réponses. C'est la raison qui justifie l'absence de la ligne du total au niveau du tableau ci-après.

Tableau 1 : Répartition des enquêtés suivant les habiletés langagières développées chez les étudiants

Réponses		Effectifs	Pourcentages
Production orale	Oui	16	80
	Non	4	20
Compréhension orale	Oui	11	55
	Non	9	45
Compréhension écrite	Oui	10	50
	Non	10	50
Production écrite	Oui	10	50
	Non	10	50

L'analyse du tableau (1) ci-dessus révèle que dans le cadre de l'enseignement du français aux Anglophones, la production orale est la principale habileté langagière que les enseignants cherchent à développer chez leurs étudiants, car elle requiert un score de 80%. Ensuite, vient la compréhension orale avec un score de 55% ; enfin, la compréhension écrite et la production écrite avec un score de 50% chacune. Compte tenu des objectifs de l'enseignement de la LO2 au Cameroun, qui est de rendre tous les Camerounais de véritables locuteurs de celle-ci, on note

une réelle adéquation entre les objectifs visés pour cet ordre d'enseignement et l'habileté principale que les enseignants visent à développer chez les apprenants. En effet, la production orale ou encore communication orale qui est entendue comme la situation d'usage de la parole à des fins de communication, est l'objectif principal dans le processus d'apprentissage/enseignement de toute langue. La compréhension écrite qui désigne la lecture est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute (CUQ et GRUCA, 2005 :49). Tel que le révèle l'analyse du tableau, cette habileté est tout aussi importante dans le processus d'acquisition de la LO2, car maîtriser une langue revient aussi à pouvoir décrypter ses caractères. La lecture est une pratique dont a besoin tout apprenant en quête de connaissance d'une langue seconde, car elle permet de percevoir l'esprit d'un texte à partir des traces écrites. Un rapprochement de ces traces avec des unités déjà mises en mémoire aboutit à l'élaboration du sens d'un texte. Comme pour l'acte de parole, l'étudiant anglophone doit pouvoir lire un texte en français. La compréhension orale et la production écrite, désignant respectivement des pratiques de l'écoute et d'écriture, sont les habiletés les moins privilégiées par les enseignants. Bien qu'elles soient d'importance mineure à leurs sens, elles occupent une place de choix dans tout acte didactique, car elles viennent compléter et parfaire la maîtrise de la langue. En effet, l'objectif premier du programme de français aux Anglophones à l'université est de permettre à ceux-ci de pouvoir s'exprimer oralement en français dans les situations de la vie courante, ce que les enseignants semblent d'ailleurs avoir compris. Cependant, pour pouvoir édifier sa maîtrise de la langue pour des besoins socio-professionnels, l'étudiant anglophone doit être formé à pouvoir être capable d'accéder aux différents sens d'un texte écrit (lecture), de produire des traces écrites (écriture) et d'accéder aux messages oraux c'est-à-dire

l'écoute. Toutes ces habiletés, mises ensembles, doivent être développées, afin de garantir à l'apprenant une meilleure appropriation de la langue. Tous ces éléments se tiennent de manière à se transmettre ensemble lors des pratiques didactiques et leur concrétisation peut être observée à partir des activités didactiques. Nous avons sondé les avis des apprenants sur les activités de classe qui les stimuleraient à apprendre le français, et donc à acquérir les habiletés langagières annoncées par les enseignants. La question posée était la suivante : « Est-ce qu'il y a des activités dans la classe qui vous stimulent à apprendre le français ? - Si oui, lesquelles ? – sinon pouvez-vous en faire quelques propositions ? ». Le tableau ci-après récapitule les réponses à cette question.

Tableau 2 : Répartition des enquêtés suivant les suggestions d'activités langagières en classe

	Suggestions d'activités langagières	Effectifs	Pourcentages
	I Si oui, pouvez-vous citer un ou deux exemples ?	Interaction en classe/le challenge	140
Jeux de questions-réponses + ajout des points		34	8,6
Jeux		36	9,1
Prise de notes		43	10,9
Exercices		14	3,5
Lecture		17	4,3
Traduction		9	2,3
Sous -total Oui		293	74,2

Sinon, pouvez-vous faire des suggestions ?	Organiser des exposés / débats / conversations	18	4,6
	Exercices pratiques	36	9,1
	Traductions en anglais	27	6,8
	Organiser des activités à partir du matériel didactique moderne : vidéos, posters	12	3
	Organiser des activités ludiques	9	2,3
	Sous - total Non	102	25,8
Total	395	100	

Le tableau (2) ci-dessus montre qu’il existe effectivement dans la classe des activités qui stimulent les apprenants à apprendre le français, soit 293 scores pour cet avis ; contre 102 qui signalent le contraire. L’analyse de ce tableau révèle que la classe de français dans les universités requiert un certain nombre d’activités qui intéressent les apprenants. En effet, les activités langagières constituent une base pratique pour l’étalonnage des habiletés langagières. Elles impliquent l’exercice de la compétence à communiquer langagièrement, dans un domaine déterminé, pour traiter (recevoir et/ou produire) un ou des textes en vue de réaliser une tâche (CECR, 2005 : 15). La compétence à communiquer langagièrement du sujet apprenant et communiquant est mise en œuvre dans la réalisation d’activités langagières variées pouvant relever de la réception, de la production, de l’interaction, de la médiation (notamment les activités de traduction et d’interprétation), chacun de ces modes d’activités étant susceptible de s’accomplir soit à l’oral, soit à l’écrit (CECR, 2005 : 18). Les objectifs de tout programme

d'apprentissage sont structurés autour des quatre grands types de compétences : la compréhension orale et écrite à la production orale et écrite (CUQ et GRUCA, 2005 : 155). Tout en expliquant chacune de ces notions en rapport aux réalités des classes de français aux Anglophones à l'université, nous allons classer chacune des activités déclarées par les apprenants dans les différents types de compétences évoqués ci-dessus.

IV.1. Activités de production orale

La production orale est une compétence très difficile à maîtriser dans l'apprentissage du FLE. L'oral n'est pas seulement la langue. D'une part, il comporte aussi des éléments, comme le rythme, l'intonation, l'accent et d'autre part, les paramètres non linguistiques comme le langage corporel ou les gestes. L'objectif principal d'apprentissage de l'oral est de faire communiquer les apprenants de la manière la plus naturelle et la plus authentique (CUQ et GRUCA, 2005 :138). L'interaction/le challenge (35,4%), qui figure en premier rang dans les avis des enquêtés, correspond à l'activité liée à la production orale. On peut également y classer des activités comme les jeux (9,1%) et les jeux de questions-réponses + ajout de points (8,6%). Il est important de préciser ici que les jeux de questions-réponses + ajout de points évoqués par les apprenants est un système de jeu dans lequel l'enseignant pose des questions relatives au cours (ou à la langue simplement) et invite les apprenants à répondre. Une réponse trouvée correspond à un (des) point(s) qu'il ajoute aux notes de classe de l'apprenant ayant donné la bonne réponse. Ce type de jeu était bien apprécié par les apprenants, car cela leur permettait d'améliorer leurs scores en cette matière ; nous avons eu l'occasion de le constater lors des observations de classe. En effet, le jeu en tant qu'outil pédagogique en classe de FLE, est une activité qui rend les apprenants capables de s'adonner entièrement à l'activité d'apprentissage, avec intérêt et enthousiasme. Utiliser le jeu dans l'apprentissage d'une

langue apporte une perspective intéressante qui favorise la créativité et l'interaction. Il est considéré comme un instrument naturel de l'éducation. C'est un moyen qui permet aux apprenants d'oublier pour un moment la routine des pratiques de classe. Grâce aux jeux, les étudiants pouvaient acquérir des connaissances linguistiques, mais aussi pouvaient développer leurs habiletés et de compétences d'une façon aisée. L'attractivité des cours est bien sûr influencée par l'activité et par la motivation des apprenants. Si ceux-ci participaient aux diverses discussions et menaient de vifs débats sur n'importe quel sujet, la pratique de l'oral porterait ses fruits. Néanmoins, dans la majorité des classes que nous avons observées, les apprenants étaient souvent plutôt passifs en classe, très peu d'apprenants prenaient la parole aisément et spontanément. Il était parfois difficile de réussir à les faire parler. Fort de cela, il serait pertinent d'intégrer davantage les activités orales interactives, telles que des discussions de groupe, des débats et des présentations, ce qui favoriserait la pratique et la confiance en soi des étudiants dans leur production orale. Les activités ludiques évoquées dans le tableau ci-dessus n'arrivaient que très peu de fois. Sur les 10 classes que nous avons observées au total dans les deux universités, nous n'avons remarqué que deux classes ayant eu recours aux jeux. Il s'agissait bien du jeu de questions-réponses + ajout des points, tels que mentionné dans le tableau.

IV.2. Activités de compréhension orale

La compétence de la compréhension orale est la plus complexe à acquérir, mais la plus indispensable. Dans des activités de réception orale, l'apprenant « reçoit et traite un message parlé produit par un/plusieurs locuteurs » (CECR, 2005 : 54). Dans les classes de FLE à l'Université, les activités liées à la compréhension orale correspondent aux exercices (3,5%), et à la traduction (2,3%). Nous classons les exercices et

la traduction dans ce type de compétence, car nos observations de classe ont permis de voir que ces activités étaient beaucoup plus exercées à l'oral. Comme exercices, l'enseignant demandait aux apprenants de faire le résumé du cours précédent. Nous pouvons remarquer que ce type d'exercice n'était assigné que par quelques enseignants. En ce qui concerne la traduction, certains enseignants expliquaient les mots difficiles en anglais lorsqu'ils se rendaient compte que les apprenants n'ont pas saisis le sens en français. Nous pouvons aussi remarquer que l'étudiant lui-même peut s'améliorer dans cette discipline en écoutant les chansons ou la radio, observant la télévision, les films en français, et cela devrait être encouragé par l'enseignant.

IV.3. Activités de compréhension écrite

Selon le Dictionnaire actuel de l'éducation l'écrit signifie « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières » (LEGENDRE, 1988 : 76). Dans les classes de français de nos universités, l'activité liée à la compréhension écrite qu'ont signalé les enquêtés est la lecture (4,3%). De nos jours, on évite une lecture mot à mot. Bien au contraire, on cherche à transférer en langue étrangère des habitudes et des stratégies que l'apprenant maîtrise dans sa langue maternelle. On tente de conduire le lecteur pour qu'il soit capable de construire le sens global, de dégager les idées essentielles. Le premier regard est consacré au texte sur le plan de son organisation. Nous avons remarqué cela lors de nos observations de classe : les enseignants demandaient aux apprenants d'observer le titre (dont la lecture attentive peut révéler déjà de nombreuses informations), sous-titre, intertitre, éléments de typographie (caractères gras, italiques, majuscules, etc.), images ou photos ; purement et simplement, tout ce qui attirait leurs yeux. Dans cette phase, les apprenants ne lisaient

pas en détail, mais ils prenaient connaissance du document d'une manière générale. Cette technique permettait à l'étudiant de pouvoir commencer à lire le texte en abordant les éléments pertinents qui facilitent la compréhension. L'activité de compréhension écrite était introduite par la consigne ou des questions. Donc, cela donnait à l'apprenant des tâches précises à réaliser et, l'aidait ainsi, à construire le sens.

IV.4. Activités de production écrite

Dans la théorie de la communication, la production écrite est « une activité de production d'un texte écrit vue comme une intégration entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit » (ROBERT, 2008 : 174). Parmi les activités de production écrite déclarées par les enquêtés, on y trouve la prise de notes (10%). Lors de nos observations de classe, c'était l'activité privilégiée de production écrite. Tous les enseignants faisaient copier les cours aux apprenants. En outre, l'activité très utile pour ces étudiants qui sont par ailleurs les futurs travailleurs était la rédaction du CV et de la lettre de motivation qui sont les documents essentiels d'une candidature. Lors de nos observations de classe, nous avons noté trois séances de cours à l'Université de Yaoundé I qui portaient sur la rédaction d'une demande d'emploi.

Au vu de toutes ces analyses, force est de constater une volonté de dynamisme dans les classes de français dans nos universités. Les enseignants s'efforcent à mettre en œuvre des activités à partir desquelles ils développent les habiletés langagières chez les apprenants. Ces activités éveillent les apprenants, les stimulent à apprendre la langue. Toutefois, il existe une proportion d'enquêtés qui ne sont pas vraiment stimulés par ces activités. Ils ont proposé des activités telles que des exposés (4,6%), des exercices pratiques (9,1%), des traductions en anglais (6,8%), des activités à partir du matériel

didactique moderne (3%), des activités ludiques (2,3%). Ces activités en manque évoquées par les apprenants, font l'objet de suggestion tout à fait légitime. Les exposés et les exercices pratiques constituent une activité liée à la compréhension orale, car il s'agit de la matérialisation de la parole par les apprenants en classe de langue. La traduction en version anglaise est ce que réclamait la majorité des apprenants lorsque nous observions les classes, même si tous les enseignants ne possédaient pas des compétences linguistiques en anglais pour traduire les mots incompris. Les activités à partir du matériel didactique moderne font partie des réclamations des apprenants. Ce sont des activités exécutées avec des supports techniques.

Contrairement à l'appropriation par acquisition hors d'un système guidé, l'appropriation d'une langue par enseignement ne se conçoit guère sans l'utilisation des supports techniques, qui sont des instruments au service de la procédure de compression (CUQ et GRUCA, 2005 : 460). Le CECR recommande d'ailleurs l'utilisation de TICE pour développer les quatre habilités langagières. Mais, nos universités ne sont pas équipées par ce type de supports de haute technologie. Comme nous l'avons vu plus haut, les enseignants utilisent les objets de leur environnement immédiat pour faire passer leur enseignement. Les activités ludiques, qui sont des documents authentiques, sont encore réclamées par certains apprenants. Peut-être, s'agit-il de ceux-là qui, dans leur classe, n'ont pas recourt aux jeux. Nous pouvons aussi le confirmer, car dans la majorité des classes que nous avons observées, l'atmosphère était plutôt contractée, à cause du cours concentré sur l'enseignant de par son caractère magistral. Or, le cours de langue se veut un cours d'interaction où les activités de prise de parole doivent être souveraines.

Nonobstant ces manquements que signalent les apprenants sur le type d'activités pouvant les stimuler à apprendre le français, on note néanmoins un esprit de dynamisme chez les enseignants, bien que les activités qu'ils mettent en œuvre pour

pouvoir développer les habiletés chez les apprenants se révèlent peu diversifiées. Nous pensons qu'un enseignant capable d'assumer la différenciation des rôles en fonction des activités envisagées a de meilleures chances d'arriver à motiver ses apprenants, car on sait bien que si un apprenant trouve un travail intéressant, il s'y investit volontiers. En effet, afin de pouvoir développer les habiletés langagières chez les apprenants, il est indispensable pour l'enseignant d'avoir recours aux diverses activités en classe, celles-ci à leur tour étant révélatrices des contenus du cours que nous avons déjà vu dans l'un des chapitres précédents. Par ailleurs, lorsque nous revenons au contenu des cours, nous comprenons mieux pourquoi les activités de classe sont peu diversifiées, ceci étant certainement dû à son aspect théorique que pratique. Les contenus et les activités se révèlent peu efficaces pour faire acquérir la compétence en expression orale, leurs aspects étant beaucoup plus théoriques que pratiques.

Conclusion

La présente étude visait à analyser les habiletés langagières des étudiants anglophones des universités de Yaoundé I et de Buéa dans le cadre du cours de Formation Bilingue. Les résultats obtenus ont révélé plusieurs aspects importants concernant le niveau de compétence linguistique des étudiants, ainsi que des recommandations pour améliorer leur maîtrise de la langue.

Tout d'abord, il a été constaté que la plupart des étudiants anglophones présentaient un niveau de compétence globalement satisfaisant en matière de compréhension et de production écrites. Cela démontre d'une part l'efficacité du programme de Formation Bilingue dans le développement des compétences linguistiques.

Cependant, il a été observé que les étudiants avaient du mal à s'exprimer de manière fluide et cohérente à l'oral. Ils éprouvaient des difficultés à organiser leurs idées et à maintenir

une conversation cohérente et fluide. Pour remédier à cela, il est conseillé d'intégrer davantage d'activités orales interactives dans le cadre du cours, telles que des discussions de groupe, des débats et des présentations, afin de favoriser la pratique et la confiance en soi des étudiants dans leur expression orale.

Aussi, les apprenants, peinaient à saisir le sens des mots et expressions en français. Pour s'améliorer dans cette compétence qu'est l'écoute, les apprenants devraient s'investir dans des activités, telles que l'écoute des chansons ou de la radio, et d'observation de la télévision et des films en français. Cela devrait être encouragé par les enseignants. Et dans cette logique, ils atteindraient un niveau satisfaisant en compréhension orale.

Enfin, une recommandation générale serait d'encourager les étudiants à pratiquer régulièrement le français en dehors des cours. Cela peut être réalisé en encourageant la lecture d'ouvrages en français, en regardant des films et des séries, en écoutant de la musique francophone, et en participant à des échanges linguistiques informels avec des francophones. Et concernant les salles de classe, elles devraient être équipées du matériel didactique moderne, notamment les TICE, pour un meilleur enseignement/apprentissage de la langue.

En conclusion, cette étude a permis de mettre en évidence à la fois les compétences linguistiques déjà acquises par les étudiants anglophones des universités de Yaoundé I et de Buéa, ainsi que les domaines dans lesquels des améliorations peuvent être apportées. En mettant en œuvre les recommandations mentionnées ci-dessus, il est possible d'améliorer davantage les habiletés langagières des étudiants et de favoriser leur réussite académique et professionnelle dans un contexte bilingue.

Bibliographie

Bilola, E. (2006), *Le Français en contact avec l'anglais au*

- Cameroun*, Muenchen : LINCOM EUROPA.
- Bitja'a Kody, D. Z. (2003), *Annuaire des langues nationales du Cameroun*, Yaoundé : Cerdotola.
- Calvet, L.J. et P. Dumont (1999), *L'Enquête sociolinguistique*, Paris : L'Harmattan.
- Chumbow, S.B. (1980), « Language policy in Cameroon », in NADIVA KOFELE KALE (ed) *An Africa experiment in Nation Building : 'The Bilingual Republic of Cameroon since Reunification'*, Colorado : West view Press, pp.281-311.
- Conseil De L'Europe (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier.
- Conseil De L'Europe (2005), *Cadre européen commun de référence pour les Langues : Apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier.
- Cuq, J.P. et I. Gruca (2005), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Dumont, P. et B. Maurer (1995), *La Sociolinguistique du français en Afrique francophone*, Paris : Edicef.
- Echu, G. (2012), *Bilinguisme officiel au Cameroun : Étude linguistique et sociolinguistique*, Paris : L'Harmattan.
- Legendre, R. (1988), *Dictionnaire actuel de l'Éducation*, Paris : Larousse.
- Martinet, A. (1965), *La Linguistique synchronique*, étude et recherche, Paris, PUF.
- Mendo Ze, G. (2009), *Insécurité linguistique et appropriation du français en contexte plurilingue*, Paris : L'Harmattan.
- Ministère de l'éducation nationale - Cameroun (2000), *Dernier discours sur le Renforcement du Bilinguisme dans le Système Camerounais*, Yaoundé.
- Robert, J.P. (2008), *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Lassay-les-Châteaux: EMD S.A.S.

Soh kengne, A. (1985), « Pré-expérimentation d'enseignement Bilingue Général au Secondaire anglophone », thèse de Doctorat de 3ème Cycle, Université de Yaoundé I.