



ISSN 1766-3059

ISSN en ligne 2260-7846

L'enseignant camerounais et la didactique du Français Langue Étrangère/Français Langue Seconde : d'acteur à expert

Chancelline Armelle Nongni Kendjio

Lycée d'Akwa à Douala, Cameroun

Université de Liège, Belgique

armellechance@yahoo.fr

Reçu le 23-11-2016 / Évalué 11-03-2017 / Accepté le 24-11-2017

Résumé

Cet article se fonde sur un travail de recherche autour d'une didactique du français langue étrangère et / ou seconde en contact avec les langues locales dans les lycées camerounais. Nous nous posons la question suivante : Comment l'enseignant camerounais peut-il prendre en compte les biographies langagières des apprenants dans le processus d'enseignement / apprentissage du français ? En d'autres termes, est-il possible de mettre sur pied une didactique du FLE/FLS qui introduirait les langues et cultures camerounaises dans sa mise en œuvre ? Et dans la même logique, est-il possible pour lui d'aller au-delà des prescriptions ministérielles dans ses pratiques de classe ? A cet effet, nous répondons par l'affirmative en nous basant sur les stratégies des approches plurielles, notamment celle de l'éveil aux langues.

Mots-clés : plurilinguisme, didactique du français, éveil aux langues, enseignant-expert

The Cameroonian Teacher and French as a Second/Foreign Language Teaching: from Actor to Expert

Abstract

This article is based on a research project on the teaching of French as a Second and/or Foreign Language in contact with the local languages in a Cameroonian secondary school. We wonder: how can the Cameroonian teacher take the learners' linguistic profiles into account in the process of teaching and learning French? In other words, is it possible to establish teaching practices in French as a Second/ Foreign Language that would incorporate the Cameroonian languages and cultures in the process? Similarly, is it possible for the teacher to go beyond the ministerial requirements in his or her teaching practices? In response to these questions, we believe that yes, it is possible, based on multiple strategies and approaches; particularly through building language awareness.

Keywords: multilingualism, French language teaching and learning, language awareness, expert

Situé en Afrique centrale, entre le Nigeria, le Tchad, la République centrafricaine, le Gabon, la Guinée équatoriale, la République du Congo et le golfe de Guinée, le Cameroun est un pays qui se caractérise par sa pluralité linguistique. A cela s'ajoute la triple domination coloniale qu'il a subie, allemande, britannique et française. Cependant, ses différentes langues locales ont été pendant longtemps interdites dans les milieux scolaires et administratifs. Ce n'est qu'en 1996 que sont mis sur pied des textes promouvant et intégrant les langues nationales. De nos jours, la politique linguistique au Cameroun est basée essentiellement sur la diffusion et le bon usage autant des langues officielles que sont le français et l'anglais que des langues nationales. Le fait qu'au Cameroun, la situation de plurilinguisme soit mal relayée par l'école et que l'essentiel des acquisitions s'opère à travers deux langues étrangères, rend le développement du français particulièrement difficile. L'impact en est assez significatif lorsqu'on examine le degré élevé de l'influence des langues nationales sur l'expression en français des apprenants camerounais. Toutefois, il convient de souligner l'importance de la distance entre le français et son terrain d'adoption, car, la non-prise en charge de ce dernier hypothèque toujours la maîtrise de cette langue qui s'illustre par la production d'interférences très complexe (Mbondji-Mouelle, 2012 : 135).

La présente réflexion vise à interroger dans une perspective didactique la posture de l'enseignant de français. Elle sera articulée autour de trois points : premièrement, nous donnerons un aperçu du contexte linguistique et éducatif au Cameroun. Deuxièmement, nous analyserons les difficultés d'enseignement du FLE/FLS en contexte camerounais et troisièmement, nous proposerons une démarche spécifique d'enseignement du FLE/FLS fondée sur l'approche plurielle qu'est l'éveil aux langues qui fera de l'enseignant un expert.

I. Contextes linguistique éducatif au Cameroun

Cette partie nous permettra d'avoir une idée de l'environnement dans lequel évolue l'enseignant.

I.1. Le contexte linguistique

I.1.1. Le statut des langues

Au Cameroun, nous avons :

- a. Les langues officielles : le pays compte deux langues officielles que sont l'anglais et le français
- b. Les langues nationales

Pour Garabaghi, « *une langue nationale est une langue dotée d'une orthographe reconnue et dont la normalisation est à l'étude et jouissant d'un certain soutien de la part du gouvernement* ¹. Partant de cette définition, nous citerons comme langues nationales les langues suivantes parlées dans différentes régions du Cameroun : le Bulu (sud), le Fefe, le Medumba, le Ghomala, le Guiembong (ouest), le Duala, le Bassa, le Yabassi (Littoral), l'Eton (centre).

Le Cameroun compte donc deux langues officielles et plusieurs langues nationales. Cependant la langue française demeure dominante au détriment de l'anglais et des langues nationales. Elle est plus usitée dans la communication.

I.1.2. La politique linguistique

Le monolithisme linguistique qui a caractérisé le Cameroun indépendant n'est rien d'autre que la résultante, sinon la pérennisation pure et simple de la politique linguistique éducative de l'époque coloniale. Que ce soit la politique des Allemands, celle des Français ou encore celle des Anglais, aucune n'a accordé une place aux langues camerounaises dans les programmes scolaires. Plutôt, l'usage de ces idiomes était formellement interdit dans les établissements scolaires. Malheureusement, comme on a dû le constater, cette politique linguistique particulièrement rude et étouffante de la période coloniale a perduré après l'indépendance. Seuls les établissements confessionnels leur accordent une certaine importance. Toutefois, les dernières informations, notamment la sortie de la première promotion des enseignants de Langues et Cultures Nationales (LCN) de l'École Normale Supérieure de Yaoundé en décembre 2011, font croire que l'insertion effective de ces langues dans les programmes scolaires serait imminente, du moins dans le secondaire. Et cela est devenu effectif aujourd'hui, puisque plusieurs établissements scolaires ont des enseignants de Langues et Cultures nationales.

I.1.3. Les usages du français au Cameroun

Le français camerounais connaît une variation extraordinaire au niveau de l'orthographe et de la syntaxe. Il se pose alors un problème de norme d'écriture et de parlars. Pour expliquer ce phénomène, Noumssi (2001 :107) affirme que *lorsqu'une langue étrangère (le français) s'impose comme langue seconde à une ou plusieurs langues premières (nationales), la langue seconde s'enrichit inévitablement du substrat de(s) langue(s) premières*. C'est ainsi que naît d'une part le camfrançais (camerounais + français + anglais), très usité en milieu jeune et le français camerounais. Le camfrançais est un mélange de français, anglais et

langues nationales. Pour Noumssi, on parle de français camerounais quand *un signifiant français se voit attribuer un signifié correspondant à celui du mot dans la langue maternelle par suppression ou adjonction de quelques sèmes.* (Idem : 110).

1.2. Le système éducatif camerounais

Le système éducatif camerounais est décentralisé. Il dépend de trois ministères que sont le Ministère de l'enseignement supérieur, le Ministère des enseignements secondaires et le Ministère de l'éducation de base. Le système éducatif camerounais a pour particularité son bilinguisme. Il est constitué de deux sous-systèmes : le sous-système francophone et le sous-système anglophone. L'enseignement secondaire des deux sous-systèmes dure sept ans mais est organisé différemment. Pour les francophones, c'est 4 ans au premier cycle et 3 ans au second tandis que chez les anglophones, c'est 5 ans au premier cycle et 2 ans au second cycle. Ainsi avons-nous des établissements soit francophones, soit anglophones ou simplement bilingues. Et depuis quelques années, le système éducatif camerounais a introduit l'étude de certaines langues nationales et de langues étrangères (italien, chinois) dans l'enseignement secondaire en plus de l'espagnol et de l'allemand.

En ce moment, le défi majeur auquel le système éducatif camerounais doit faire face est la gestion des effectifs pléthoriques dans les salles de classe en zone urbaine ou dans des amphis. Il n'y a pas assez d'infrastructures pour toute la population scolaire. On retrouve dans le secondaire des salles de classe de plus de cent élèves. Les établissements privilégiés ont environ 75 élèves par classe. L'autre défi est celui de former des apprenants prêts à s'intégrer et à affronter un marché du travail de plus en plus exigeant. Le système éducatif camerounais a pour ambition de mettre sur pied grâce à des enseignements / apprentissages pertinents une école soucieuse d'outiller les apprenants afin qu'ils puissent faire face à des situations de vie réelles, complexes et diverses.

1.2.1. Les dispositifs pour l'enseignement du français

Le français, objet d'enseignement et langue d'enseignement est nécessairement une discipline carrefour. De nos jours, elle est dispensée au Cameroun suivant les principes de l'Approche par Compétence (APC). Le programme d'études de français, élaboré selon l'Approche par compétence avec entrée par les situations de vie, a un triple objectif :

1. Mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser, plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner. On passe d'un paradigme de l'enseignement à un paradigme de l'apprentissage, car désormais l'apprenant construit lui-même son propre savoir.
2. Donner du sens aux apprentissages en montrant à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école. La nouvelle approche lui apprend à transférer ses acquis dans des situations de vie réelles.
3. Évaluer les acquis des élèves en termes de résolution de situations concrètes et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoir faire que l'élève ne sait pas utiliser dans la vie active. Les savoirs et les savoir faire constituent désormais des ressources que l'élève peut mobiliser pour traiter efficacement des situations de vie dans un contexte différent de celui de la salle de classe.

1.2.2. Le rôle de l'enseignant

Dans le contexte ainsi défini, le professeur de français jouera un rôle essentiel :

- en mettant en place des cadres spécifiques d'apprentissage (exemples de situations) qui permettent à l'apprenant de donner du sens à ses apprentissages en français et d'établir le lien entre les apprentissages effectués à l'école et les situations de vie ;
- en élaborant des séquences d'apprentissage qui placent l'apprenant dans un réel contexte de développement de compétences disciplinaires et transversales ;
- en mettant en rapport les différents apprentissages de la classe de français avec les expériences de vie des élèves afin que ceux-ci trouvent du sens à ce qu'on leur demande de faire.

Ainsi, l'enseignant de français apparaît comme l'*expert* qui crée des situations favorisant l'apprentissage de la langue et des textes, et qui en balise la progression, le *guide* qui apprend aux élèves à faire des liens avec ce qu'ils ont appris, et à systématiser de nouvelles connaissances, le *médiateur* qui les aide à devenir autonomes en prenant conscience de leurs démarches et en posant un regard critique sur elles, le *porteur culturel* qui leur permet de découvrir des œuvres littéraires variées, de vivre des expériences culturelles et de reconnaître l'apport de la culture dans leur propre vie, l'*animateur* qui favorise le partage d'idées et le travail en coopération, soucieux que sa classe devienne une communauté d'apprentissage. Cependant ces différentes postures de l'enseignant sont confrontées à des difficultés que nous analyserons dans la seconde partie de notre contribution.

II. Les difficultés d'enseignement du FLE/FLS

L'enquête menée auprès des élèves et enseignants du Lycée d'Akwa (Nongni Kendjio : 2016) situé dans la ville de Douala (capitale économique) au Cameroun révèle des lacunes autant au niveau de l'apprentissage que de l'enseignement. Vu l'objet de notre réflexion, nous nous attarderons juste sur l'enseignement. Nous avons travaillé sur une population de dix enseignants à qui nous avons proposé un questionnaire. La méthode statistique nous a permis d'évaluer le niveau de maîtrise des approches plurielles, nécessaire à la professionnalisation des enseignements dans notre contexte multi et plurilingue. Il en ressort ce qui suit :

Question 1 : Avez-vous déjà entendu parler de « la didactique du plurilinguisme ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
Non	07	70%
Oui	03	30%

Seuls 30% des enseignants ont une idée du concept de didactique du plurilinguisme. Cela est assez révélateur de la place qu'on lui donne dans le système éducatif de notre pays encore fortement imprégné du cloisonnement de l'enseignement des langues.

Question 2 : L'appliquez-vous dans votre processus d'enseignement/apprentissage ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	03	30%
Non	07	70%

Seuls 70% déclarent avoir connaissance de la didactique du plurilinguisme prétendant l'appliquer. Cependant, il est permis d'en douter car aucun enseignant interrogé n'applique une démarche contraire à celle recommandée par les programmes. Or, dans ces derniers, il ne figure aucune mention des approches plurielles.

Question 3 : Quelle est selon vous l'importance du contact des langues ?

Réponses	Effectif	Pourcentage
Le contact des langues est nécessaire	08	80%
Le contact des langues n'est pas nécessaire	02	20%

Comme nous pouvons le constater, 80% des enseignants adhèrent à l'idée d'un contact des langues dans le processus d'enseignement / apprentissage du français. Nous voyons par là une volonté de révision du paradigme éducatif en cours qui promeut encore le cloisonnement dans l'enseignement des langues et la non prise en compte des langues maternelles des élèves.

Au regard de ces résultats nous comprenons que l'enseignant camerounais est un acteur. Cela signifie qu'il n'exécute que les instructions fixées par le Ministère des Enseignements secondaires dont il dépend. Perrenoud présente l'enseignant acteur comme un formateur qui joue dans une pièce dont il n'est pas l'auteur, il sert le texte à la virgule près. Pour lui il est regrettable de limiter le rôle des formateurs à celui d'acteur. (Perrenoud, 1999). Ainsi, est-il nécessaire que l'enseignant au Cameroun développe une compétence pratique qui le rende autonome en tant que corps professionnel, mettant à jour son expertise. Cette expertise passe par la centration sur l'apprenant et le respect des buts sociaux. Elle inclut également le contexte et les dispositions individuelles des apprenants. Considérant notre contexte multilingue, nous pensons que l'enseignant expert en FLE/FLS est celui qui saura disposer des approches plurielles comme accompagnement à ses enseignements. Une enquête menée auprès des apprenants du lycée d'Akwa à Douala au Cameroun (Nongni Kendjio : 2016) nous a permis d'observer que chacun de ces jeunes élèves pratiquait une pluralité de langues (au moins deux) à côté du français ce qui leur créait d'énormes problèmes dans leur expression en français. Pourquoi donc ne pas associer ces langues autochtones au français dans leurs pratiques de classe ?

III- Proposition didactique : l'éveil aux langues

Partant du fait que l'enseignant-expert est celui qui saura aller au-delà des textes et du programme en vigueur, nous posons, vu le contexte multilingue au Cameroun, que cette posture ne sera possible que par son appropriation des approches plurielles. Nous en présentons une, l'éveil aux langues.

III-1. Les fondements de l'éveil aux langues

L'éveil aux langues puise son origine en Grande Bretagne où dans les années quatre-vingts le professeur Eric Hawkins a mené des travaux sous le nom de Language Awareness.

Face à l'échec scolaire important dans ce pays, et notamment en langue étrangère, Hawkins souhaitait introduire l'étude de la langue au sens large dans

les cursus scolaires enfin de développer chez les élèves une meilleure connaissance de leur langue maternelle, ainsi qu'une meilleure conscience de l'objet langue. Pensant en effet que l'apprentissage d'une nouvelle langue nous fait mieux saisir notre langue d'origine il recommandait l'étude de la langue par l'observation et la manipulation d'autres langues. Pour le professeur, le savoir langagier était une discipline de nature à lier l'étude de la langue maternelle et celle de la langue étrangère, et l'étude de l'une renforcerait la connaissance de l'autre, et inversement. Entraîner les élèves à confronter l'organisation de la ou des langues qu'ils connaissent serait donc de nature à favoriser une prise de conscience des règles qui régissent les langues, et développer ainsi ce que l'on nomme les compétences métalinguistiques, c'est-à-dire les capacités à analyser et comprendre le fonctionnement de la langue. Par la confrontation aux autres langues que celle de l'école, ou des enseignements classiques de langue étrangère, cette approche permettait également de reconnaître d'avantage les langues d'origine des enfants, qui voyaient enfin en leur bi-plurilinguisme un avantage plutôt qu'un handicap.

Mise de côté dans les années quatre-vingts dix en Grande-Bretagne, cette approche a été reprise dans le monde francophone sous le nom d'Éveil aux langues ou Éveil au langage et a suscité l'intérêt de plusieurs recherches en Europe, notamment en France, à Grenoble ou à Dijon, ou encore en Autriche et en Allemagne. Vers la fin des années quatre-vingts dix, le projet Eulang, coordonné par Michel Candelier, a été mené dans plusieurs pays européens de 1997 à 2001 et consistait en la mise en œuvre et l'analyse d'un curriculum expérimental aux langues. C'est dans le cadre de ce projet qu'a été élaborée la définition suivante de l'Éveil aux langues :

Il y a éveil aux langues lorsqu'une part des activités porte sur des langues que l'école a l'ambition d'enseigner (qui peuvent être ou non des langues maternelles de certains élèves) : cela ne signifie pas que seule la partie du travail qui porte sur ces langues mérite le nom d'éveil aux langues. Une telle distinction n'aurait pas de sens car il doit s'agir normalement d'un travail global, le plus souvent comparatif, qui porte à la fois sur ces langues, sur la langue ou les langues de l'école et sur l'éventuel langue étrangère (ou autre) apprise².

En parallèle au projet Eulang, deux réseaux ont largement contribué à la diffusion d'activités d'Éveil aux langues en France : Éducation aux Langues et aux Cultures (ELC), mis en place par Dominique Macaire, et La porte des langues, coordonné par Martine Kervran ; ce dernier réseau étant la branche française du réseau européen Janna Ling Arum (Jaling) coordonné par Michel Candelier comme suite du projet Eulang, dont l'objectif est d'implanter des activités d'Éveil aux langues dans les programmes scolaires de la maternelle au secondaire.

L'approche didactique et EOLE (Éveil au langage /Ouverture aux Langues à L'école) a émergé en Suisse sous la direction de Christiane Perréaux, avec pour objectif la construction d'aptitudes et d'attitudes nécessaires à des apprentissages langagiers efficaces, mais également la prise de conscience et la reconnaissance du plurilinguisme de la société.

A partir de ces approches européennes enfin, le projet ELODIL (Éveil au Langage et Ouverture à la Diversité Linguistique) a vu le jour au Québec en 2002 et s'applique à proposer de nouvelles activités propres à faire découvrir la diversité linguistique et développer les compétences métalinguistiques des élèves.

D'une manière générale, l'ensemble de ces projets ont pour but de préparer les élèves à vivre dans les sociétés multilingues et culturellement diverses, en proposant la rencontre avec un éventail le plus large et varié possible de langues étrangères. Partant du principe que c'est en se confrontant à des fonctionnements linguistiques différents que l'on prend conscience du système de sa propre langue et que l'on est ainsi plus apte à de nouveaux apprentissages, l'Éveil aux langues se veut une sorte de propédeutique développée à l'école, un accompagnement des apprentissages linguistiques, et doit par conséquent être intégré aux curricula scolaires. C'est dans cette perspective que nous proposons cet exemple de séquence didactique qui rendrait l'enseignant de français apte à développer des compétences en FLE/FLS chez ses apprenants.

III-2. Exemple d'une séquence didactique

Bienvenu

Niveau des élèves : 3^e

Âge des élèves : 15-16 ans

Durée de la séquence : 1 H

Objectifs :

Objectif socio-culturel : Observer et prendre conscience de la diversité des langues et des cultures de la classe.

Compétence communicative / fonctionnelle : Formuler des phrases complexes.

Objectif linguistique : Analyser logiquement les phrases complexes françaises.

Déroulement de la séquence :

Séance 1

Durée : 30 minutes

Mise en route :

Annoncer aux élèves que l'on va étudier la structure de certaines langues nationales et du français au travers d'un message de bienvenu (donner la liste des langues).

Préciser qu'il s'agit de se servir de la structure de leur langue pour mieux maîtriser celle du français.

Leur demander s'ils savent souhaiter " la bienvenue" dans une langue autre que le français.

S'il y a des élèves dont les langues ne sont pas représentées, on leur demande de rechercher la prononciation et l'écriture d'un message de bienvenu dans leur langue, et de les fournir à l'enseignant pour qu'il puisse programmer une séance spécifique sur ces messages (à programmer à l'issue de la séance 2).

Écrire le nom des 5 langues au tableau : Français, Ghomala, Medumba, Duala, Bassa.

Engager un échange sur les villages et régions dans lesquels sont parlées ces langues. Les situer rapidement géographiquement.

Demander aux élèves s'ils ont une idée des langues qui seront les plus difficiles à écrire.

Modalités de travail : en groupes

Documents de travail : tableau noir, mappemonde, carte du Cameroun

Évaluation : Inviter les élèves à établir une échelle de difficulté (classement des langues de la plus difficile à analyser logiquement à la plus facile) qu'ils compareront à la fin du travail avec les difficultés véritables qu'ils auront rencontrées.

Localisation de la France sur la carte du monde.

Repérage des régions des langues concernées sur la carte du Cameroun

Distinction des cultures et de la gastronomie des régions des langues concernées et du français.

Correction : Les élèves peuvent répondre en fonction de l'idée qu'ils se font de la langue elle-même, ou en fonction de l'idée qu'ils se font de l'écriture de cette langue. Par exemple, ils pourront dire que les langues bamiléké seront difficiles à écrire parce que ce sont des langues qui ne sont pas enseignées au lycée d'Akwa. Il faudra alors recentrer sur la difficulté présentée par la structure de la langue et non par l'écriture. C'est l'occasion d'une discussion collective sur les idées qu'ils se font de ces langues, et surtout de leur écriture. Cet échange permettra de faire ressortir un certain nombre de représentations.

Prolongement : Découverte culturelle de la France, des villages et régions concernés par les 5 langues.

Synthèse : Faire préciser aux élèves quelles difficultés on pourra rencontrer lors de la prochaine activité, pour repérer les structures des langues choisies.

Le tableau est utilisé au cours de l'activité 1.

Il présente la formule de " bienvenu" dans les cinq langues suivantes :

1. Français : **bienvenu à ceux qui arrivent.**

2. Duala : **Pò là bwam ò nyo'là Ba Bésé Ba mapò**

Transcription phonétique : [Polabwamonɔlababésebamapɔ]

3. Bassa : **Màlò màlam inyùu Ba B̄a ùlò**

Transcription phonétique : [malomalamiɲybabaylo]

4. Ghomala : **Sa pùpù ba nõ pya sòk**

Transcription phonétique : [Sopœpœbanpœpsok]

5. Medumba : **Bin sə məbwo ba ngngò tse bo bə si la**

Transcription phonétique : [bɲsəmɔbwobɔngɔfobobɔsila]

Séance 2

Durée : 30 minutes

Mise en route :

Faire lire une première fois les 5 phrases attentivement et recueillir les réactions.

Consigne :

« Vous allez devoir recopier les phrases, c'est-à-dire écrire sur la feuille, en face du nom de chaque langue, ce que vous avez entendu »

Faire relire les messages à la demande.

Évaluation 1:

Demander aux élèves d'oraliser leurs écrits pour faire des confrontations.

Engager un échange collectif autour des questions :

Qu'est-ce qui a été difficile ? Facile ? Les difficultés sont-elles les mêmes pour toutes les langues ? Essayez de décrire ces difficultés.

Correction : En reprenant l'échelle de difficulté établie lors de la première séance, les élèves ont tous reconnu que leur échelle de difficulté avait été renversée : les langues camerounaises construisent leurs phrases complexes comme le fait le français.

Les difficultés ont été situées du côté des langues de l'Ouest Camerounais parce que non enseignées au lycée d'Akwa.

Évaluation 2 :

Demander aux élèves de donner la nature des mots des phrases de chaque langue. Répartir les élèves en groupes de 6 ou 8.

Leur demander de comparer la syntaxe de chaque langue par rapport aux français : y a-t-il des ressemblances ou des différences ?

Correction : La plupart des groupes relèvent pour les questions les natures des mots des phrases (verbes, pronoms relatifs...) des langues étudiées.

La réflexion sur la nature des mots conduit à repérer les propositions dans les phrases : principale et subordonnée relative.

La comparaison syntaxique conduit à la prise de conscience de similarités entre la structure des phrases complexes des langues nationales camerounaises et celle du français.

Prolongement : Présenter sa région en utilisant les phrases complexes avec subordonnée relative.

Conclusion

Au final, il s'agissait pour nous de trouver une réponse à la problématique de l'enseignement du français langue étrangère et seconde au Cameroun. La présence continue des langues maternelles sur l'expression en français des apprenants camerounais démontre qu'il est désormais nécessaire pour l'enseignant de ne plus les considérer comme des fautes mais plutôt comme des appuis pour l'acquisition de la langue française. A cela s'ajoute l'importance d'associer à l'enseignement les différentes cultures des apprenants ce qui contribuerait à améliorer leur rapport avec le français pris comme la langue de la colonisation.

Face à ces nécessités, nous avons suggéré des pratiques didactiques fondées simultanément sur le français et les langues premières des apprenants. Pour y parvenir, l'enseignant de français devrait se démarquer des instructions ministérielles pour élaborer des séquences didactiques sur la base des approches plurielles, en l'occurrence l'éveil aux langues.

La résolution de la difficulté de la didactique du français langue étrangère et langue seconde dans notre contexte plurilingue passe par le décroisement du français et des langues nationales. De ce fait, en établissant des ressemblances et des différences entre les langues des apprenants et la langue française, l'enseignant amène l'apprenant à mieux maîtriser la norme des différentes disciplines du français. Cette démarche met à jour le niveau de difficultés rencontrées par l'apprenant dans l'apprentissage du français et c'est à l'enseignant d'envisager

des possibilités de remédiation qui vont améliorer les compétences linguistiques des apprenants. Cependant, vu que cette démarche ne constitue qu'un accompagnement aux leçons prévues par le programme de français, la question de la plage horaire pour sa mise en œuvre demeure.

Bibliographie

Alessio, M., Genolvier, F. 2010-2011 « Diversité des langues et plurilinguisme », *Culture et recherche*, n° 124 p. 4-5.

Bomda, P. 2010. *Enseigner/apprendre le/en français à Douala et dans les petites agglomérations environnantes : vers une didactique (re) contextualisée*, mémoire de DEA.

Chartier, B. 1998 *Apprendre et changer sa pratique d'enseignement*, Paris-Bruxelles : de Boeck et Lancier.

Coste, D. Mai 1989 « Débats à propos des langues étrangères à la fin du 19^{ème} siècle et didactique du français langue étrangère depuis 1950. Constantes et variations » in Galisson, R., Poulet, E. *Langue française. Vers une didactique du français ?* N°82, Paris : Larousse ; p. 20 -25.

Cyr, P., Germain, C. 1998. *Didactique des langues étrangères. Les stratégies d'apprentissage*. Paris : CLE International.

Mbondji-Mouelle, M-M. 2012. *Plurilinguisme et partenariat linguistique en didactique du français langue seconde (FLS) au Cameroun*.

Nongni Kendjio, C. 2016. *Didactique de la grammaire et approche plurilingue : cas des élèves de 3^e du Lycée d'Akwa*. Mémoire de Master 2.

Noumssi, G.M. 2001. *Dynamique du français au Cameroun : créativité, variations et problèmes sociolinguistiques*, 2001.<http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/19/NOUMSI.pdf> [consulté le 20-11-2016].

Perrenoud, P. 1999. *De quelques compétences du formateur-expert*, Université de Genève.

Richterich, E. Mai 1989 « De la transversalité et des spécificités pour une didactique à imaginer » in Galisson R., Poulet, E. *Langue française. Vers une didactique du français ?* N° 82, Paris : Larousse, pp. 82-94.

Roulet, E. 1989. « Des didactiques du français à la didactique des langues ». In : Galisson, R., Poulet, E. *Langue française. Vers une didactique du français ?* N° 82, p. 3-7. Paris : Larousse.

Wamba, R. S., Noumssi, G. M. 2001. *Le français au Cameroun Contemporain, statuts, pratiques et problèmes sociolinguistiques*.

http://www.ddl.ish-lyon.cnrs.fr/fulltext/fflac/Wamba_-_probleme_sociolinguistique.pdf[consulté le 20-11-2016].

Notes

1. Statut des langues et langues d'enseignement dans les états membres de l'UNESCO.

2. Totozani M. citant Candelier M., 2003, « Evlang : les enjeux », dans Candelier M., *L'éveil aux langues à l'école primaire. Evlang : bilan d'une innovation européenne*, Bruxelles, De Boeck, p. 20.