

Cascades, Journal of the Department of French and International Studies

CASCADES : REVUE INTERNATIONALE DU DEPARTEMENT DE FRANÇAIS ET D'ETUDES INTERNATIONALES

ISSN (Print): 2992-2992; E-ISSN: 2992-3670

www.cascadesjournals.com; Email: cascadejournals@gmail.com

VOLUME 1; NO. 2; December, 2023, PAGE 103-110



FAIRE PARLER EN CLASSE DU FLE: L'EXPLORATION DES ACTIVITES PRODUCTIVES DANS NOS CLASSES DES UNIVERSITES NIGERIANES

LEMCHI, REMIGUS ONYEMA,

Department of General Studies,
University of Agriculture and Environmental Sciences,
Umuagwo, Imo State, Nigeria
07033088337

Resume

L'enseignement et l'apprentissage des langues ont témoigné des phases variées dans le but principal à améliorer la problématique des apprenants et la réussite des enseignants puisque ces derniers ont, eux aussi, des objectifs à accomplir. De nos jours, l'ère de considérer l'enseignant comme celui qui sait tout, sait enseigner tout et détermine tout dans la classe de langue a été démodée et voire, archaïque. C'est donc l'affaire de l'apprenant qui doit internaliser le produit de la connaissance. Dans la majorité des cas, la primauté est souvent accordée à l'écrit dans nos classes de français par nos professeurs à cause de certains problèmes primordiaux. Cela ralentit souvent la compétence chez les apprenants à parler dans la langue cible, en l'occurrence le FLE. C'est justement dans cette guise que nous devons toujours explorer quelques activités productives comme l'interaction pour faire parler nos apprenants en classe du FLE ; ce qui garantit la fonctionnalité et l'efficacité de notre programme.. Cette communication a pour but majeur d'aider nous à réfléchir sur certaines démarches à suivre concernant l'interaction en classe pour aboutir à élaborer le sens d'un programme fonctionnel et efficace dans notre programme du FLE aux universités nigérianes.

Mots-clés : Fonctionnalité, efficacité, pédagogique, stratégies, compétence, la problématique, FLE, enseignant.

Introduction

Il est largement admis que l'enseignement des langues étrangères au Nigéria a connu une croissance significative au cours des vingt dernières années, grâce aux efforts diligents des autorités gouvernementales et des instructeurs de tous les niveaux d'éducation. Ceci est clairement démontré par l'expansion des centres d'apprentissage et d'enseignement de la FLE dans diverses institutions éducatives (y compris les écoles primaires et secondaires, les instituts d'éducation et les universités) ainsi que dans des centres privés dans des villes clés telles que Lagos, Abuja, Port Harcourt et Kano. Toutefois, il est fréquent de se demander pourquoi de nombreux élèves ont souvent du mal à s'exprimer dans la langue désignée, en particulier dans le contexte de la Langue française. Dans son ouvrage intitulé "But oui, je ne sais pas", Nwabueze (2002) exprime son mécontentement envers les diplômés d'université qui, malgré avoir consacré au moins quatre ans à l'apprentissage du français, sont incapables de parler la langue. Au milieu de ces circonstances dangereuses, il est conseillé de réfléchir à des efforts constructifs susceptibles d'encourager la participation verbale de nos apprenants dans la salle de classe. L'un de ces exercices consiste à favoriser l'interaction avec l'objectif principal d'encourager les apprenants à s'exprimer dans le contexte du français comme langue étrangère. Dans ce post, nous déterminerons le niveau précis des connaissances de nos apprenants et évaluerons à quel point cela entrave leur croissance. Nous examinerons également le statut et la politique linguistique au Nigeria, en mettant l'accent sur les programmes linguistiques qui favorisent la méthode d'interaction entre enseignants et apprenants. Cette approche sert de catalyseur pour la communication orale entre les apprenants. Enfin, nous terminerons la pièce en exprimant brièvement notre point de vue.

1. Le milieu opérationnel des étudiants français nigériens

Le concept d'environnement multiculturel dans l'éducation met en lumière l'importance des aspects sociaux de l'acquisition des langues, en particulier l'enseignement et l'apprentissage de la langue étrangère française, qui est notre priorité. La recherche sur la diversité culturelle dans le contexte éducatif est limitée, mais il convient de mentionner que cette question est principalement répandue dans les pays où les taux de migration sont élevés (comme le Canada et les États-Unis) et dans ceux où les langues sont multiples, comme le Nigeria et d'autres nations africaines. Cependant, nous examinerons de nombreux points de vue sur la diversité pour mieux comprendre les circonstances de nos étudiants universitaires.

Lumby et Coleman définissent la diversité comme l'étendue des caractéristiques qui entraînent non seulement un sentiment de différence entre les individus, mais aussi des réponses variées des autres qui peuvent soit profiter ou nuire à l'individu. Compte tenu de la présence de multiples ethnies et langues dans notre société, la diversité englobe un large éventail de personnes de différents milieux. Bien que le terme « couleur variée » puisse sembler contradictoire, il désigne effectivement la diversité de la vie individuelle et de groupe basée sur des facteurs spécifiques tels que la langue, le rang social, la race et parfois l'éducation. En outre, la diversité se réfère à la collection d'individus qui varient en termes d'origine géographique, ethnique ou religieuse, âge, sexe, orientation sexuelle et d'autres caractéristiques, et qui ensemble forment la communauté nationale dont ils font partie. (Source: Larousse, 2017). Pour clarifier, la diversité et la culture sont intrinsèquement liées en raison de la présence de la «différence» telle qu'elle est énoncée dans les définitions.

Selon Wikipédia (2006), la variété est définie comme

Il est largement admis que l'enseignement des langues étrangères au Nigeria a connu une croissance significative au cours des vingt dernières années, grâce aux efforts diligents des autorités gouvernementales et des enseignants de tous les niveaux scolaires. Ceci est clairement démontré par l'expansion des centres d'apprentissage et d'enseignement de la FLE dans diverses institutions éducatives (écoles primaires et secondaires, instituts d'éducation et universités) ainsi que dans des centres privés dans des villes clés à travers le pays, notamment Lagos, Abuja, Port Harcourt et Kano. Toutefois, il est fréquent de se demander pourquoi de nombreux étudiants ont souvent du mal à s'exprimer dans la langue désignée, en particulier dans le contexte de cette langue. Dans son ouvrage "But oui, je ne sais pas", Nwabueze (2002) exprime son mécontentement envers les diplômés d'université qui, malgré avoir consacré au moins quatre ans à l'apprentissage du français, sont incapables de parler la langue. Au milieu de ces circonstances dangereuses, il est conseillé de réfléchir à des efforts constructifs susceptibles d'encourager la participation verbale de nos apprenants dans la salle de classe. L'un de ces exercices consiste à favoriser l'interaction avec l'objectif principal d'encourager les apprenants à s'exprimer dans le contexte du français comme langue étrangère. Dans ce post, nous déterminerons le niveau de connaissances de nos apprenants et évaluerons à quel point cela entrave leur croissance. Nous examinerons également l'état et la politique linguistiques au Nigeria en ce qui concerne les programmes de langue, en mettant spécifiquement l'accent sur l'approche de l'interaction enseignant-apprenant et apprenant-apprenant, qui sert de catalyseur pour la communication orale entre les apprenants. Enfin, nous terminerons la pièce en exprimant brièvement notre point de vue.

La présence dans une population d'une variété (large) de cultures, groupes ethniques, langages, les traits physiques, la base socio-économique, les opinions, les croyances religieuses, la sexualité, l'identité en genre et la neurologie.

Nous pouvons déduire de cette définition ci-dessous que la diversité résume le Nigeria du fait de sa composition plurilingue. Ce concept de la vie fait sortir des traits différents entre les peuples. Selon Maznevsky (1994) «*l'effet de la diversité dans les organisations ne peut pas être ignoré*». Ce point de vue nous conseille de prendre au sérieux l'issue de la diversité quand elle existe.

En ce qui concerne la diversité et les dirigeants des institutions scolaires, Lumby et Coleman(2007), nous conseille que tout le monde a un rôle énorme à jouer dans la situation. Selon eux, «il y a un soutien remarquable pour réfléchir sur la manière d'aider les apprenants afin qu'ils puissent avoir les opportunités égales à apprendre».

2. Le milieu multiculturel et l'éducation

Le paysage linguistique complexe du Nigeria présente de nombreux obstacles non seulement à la formulation de la politique éducative, mais aussi à son exécution. (Oladipo, 2007: 49-59). Dans leur article "Multicultural Education Approach", Grant et Sleeter (1981) examinent la question de la diversité et préconisent une réforme globale tant dans la salle de classe que dans l'école dans son ensemble. Selon eux, cette réforme est destinée à tous les enfants. Rothermund (1985) fournit une analyse complète du défi de l'intégration des minorités ethniques dans les politiques éducatives de certains pays. Il montre comment les enfants minoritaires peuvent être handicapés lorsqu'ils parlent exclusivement leur langue maternelle à la maison mais qu'ils sont éduqués dans un milieu linguistique différent utilisé dans le cadre scolaire spécifique. Selon cet expert, l'éducation n'aura un effet d'intégration que si les conditions sociales et politiques sont appropriées. Les défis de la politique éducative sont souvent dus à la présence du multilinguisme. C'est ce qui ressort de plusieurs initiatives gouvernementales visant à assurer la protection des tribus minoritaires et à promouvoir un sentiment d'unité nationale. Le Nigeria a choisi le mot d'ordre "Unité dans la diversité" pour reconnaître sa diversité culturelle. Les politiques d'éducation ont été historiquement le résultat de batailles et de disputes qui ont été conçues et mises en œuvre pour promouvoir l'accord ou l'application. (Holmes, 1980, p. 1). Espagne, Suisse, Grande-Bretagne, Belgique et l'ex-Yougoslavie sont des exemples de pays souverains formés par la diversité culturelle. (Holmes, p. 1). La diversité culturelle au cœur de notre argumentation est souvent associée à plusieurs langues, ce qui entraîne des défis éducatifs complexes.

Pour leur part, Arora et Duncan (1986, p. 2) sont d'avis que le programme d'éducation multiculturelle dans les écoles devrait tenir compte de la diversité culturelle de tous les enfants.

3. Le Nigéria et le multilinguisme

La langue commune que s'opère communément au Nigéria s'avère l'anglais puisqu'il n'y a pas une langue locale qui joue un rôle unificateur du peuple. En l'absence d'une langue autochtone d'usage commun, et vu les situations précaires des rapports interethniques, une langue étrangère, l'anglais, devient la langue nationale du pays ; elle seule commençait à garantir l'unité linguistique du pays Okeke (2012, p. 3). Jusqu'ici, il nous rend difficile de dire exactement le nombre des langues parlées au Nigéria mais d'après «Ethnologue : Languages of the World» (dans Oyetayo : 2006, p. 2), on estime que ce pays possède cinq cents vingt-et-une langues. Selon les chiffres fournis par des chercheurs différents de langues (dans Omachonu, 2015 :1-15), on estime que le nombre des langues parlées au Nigéria comprend le suivant.

- Fiffen (1968) = 150 langues
- Bamgbose (1971) = presque 400 langues
- Hansfort et al (1976) = 394 langues
- Crozier et Blench (1992) = 520 langues
- Blench (2011) = 550 langues

A présent, le Nigéria détient un quart des langues africaines. Parmi les deux mils trente-cinq langues parlées en Afrique, (ce qui représente un tiers des langues au monde) et presque les mil cinquante langues parlées à l'ouest de l'Afrique, on estime que cinq cents cinquante langues sont parlées au Nigéria. A l'exception de «Khoisan» parmi les quatre langues familiales en Afrique, trois langues sont représentées au Nigéria viz : le Niger-Congo, l'Afrique-Asiatique et le Nilo-Saharien. Selon les critères de population et de l'importance relative, les langues indigènes nigérianes ont été catégorisées comme majeurs-mineurs (le fond) et/ou les petits groupes langues ayant plus de quatre cents langues (ce qui représente 80%) et classifiées comme ce que l'on appelle les petits groupes langues (Blench 2011 dans Omachonu, 2015 op cit). L'anglais qui est la langue coloniale, reste toujours la langue officielle au pays même après quelques décennies de l'indépendance. Depuis 1996, le pays a déjà reconnu la langue française comme la deuxième langue officielle. Outre le fait de l'existence de l'anglais en tant que première langue officielle, le pidgin joue un rôle de communication étendue et celui d'unification langagière parmi les groupes ethnies du peuple.

En même temps, l'arabe est une langue utilisée en dehors officiel mais pour l'usage spécifique des contextes musulmans d'adoration et de la pédagogie coranique surtout au nord du Nigéria et certaines parties des Etats sud-ouest. En plus, les trois langues majeures indigènes sont dans la plupart des cas, utilisées comme les moyens d'instruction des matières scolaires et elles sont aussi les matières ou étudiées comme les programmes universitaires aux Etats où ces langues sont parlées (Omachonu, 2015 op cit).

De sa part, Oladipo (2007 : 49-59) nous renseigne qu'il y a au moins quatre cents cinquante langues parlées par cent trente million de la population. Outre le fait de l'existence des langues innombrables est aussi celle des trois langues majeures ou <<des langues nigérianes les plus représentatives du pays – le haoussa, le yoruba et l'igbo>> (Adegboku 2006 : 445-462). Pour préciser et à cet égard, Adekunle (1973) divise les trois langues nigérianes en quatre groupes suivant le degré décroissant d'importance qu'elles ont du niveau national à celui de divers Etats et de leurs sous-divisions internes telles que les districts.

- Groupe A : haoussa, yorouba et igbo, trois langues parlées au-delà des limites de leur communauté d'origine.
- Groupe B : Kanuri, poular, efik, edo, idoma et ijo, reconnues par le gouvernement fédéral comme véhicule d'information au niveau des Etats.
- Groupe C : Tiv, urhobo, junkun, ishan, nupe, langues mineures mais importantes dans certains Etats.
- Groupe D : La plupart des cent soixante-quinze langues classées par Greenberg appartiennent à cette catégorie de langue d'importance mineure à l'intérieur de certains districts : Ogun, boku, gbai, gade etc.

Cette image linguistique esquissée plus haut nous explique profondément que le Nigéria est un pays hétérogène en considérant la multiplicité de non seulement des langues indigènes et multiples mais aussi la structure politique de trente-six Etats. A notre avis, la composition hétérogène d'un pays le confère un statut multilingue là où presque tout le monde parle au moins deux langues.

4. Le français dans l'enseignement universitaire au Nigéria

L'enseignement universitaire du français au Nigeria, toujours du point de vue des langues quasi-officielles comme les langues nationales et majeures dites l'haoussa, l'yorouba et l'igbo, présente une identité diglossique suivant la politique du gouvernement fédéral envers les langues. Certes, l'anglais est toujours la langue officielle et la lingua franca et en même temps elle joue le rôle de langue d'instruction et celle de communication à tous les niveaux d'éducation, la langue française 'prétend' depuis longtemps comme une deuxième langue étrangère et officielle du fait de la politique menée et promue en 1995 par le gouvernement du défunt Général Sani Abacha, l'ancien Chef d'Etat du Nigéria.

Aux universités nigérianes, la politique des langues préconise l'anglais comme la langue d'instruction et de communication. En ce qui concerne la langue française qui nous est pertinente, la langue figure comme un cours facultatif de nombreux de facultés et de départements. Parmi les champs comprennent les facultés de droit, d'humanité/lettre, de management, de science sociale ainsi qu'une poignée des départements à la faculté de science. L'objectif de cette politique c'est pour produire les licenciés bilingues pouvant s'emboucher aux secteurs pétrolier, civil et diplomatique. Il y a aussi les propres départements de français dans certaines universités pour l'obtention du diplôme de licence, de maîtrise et de doctorat. Le programme de licence dure quelque fois quatre années dans certaines universités et quelque fois cinq années aux autres institutions universitaires. N'oublions pas l'existence d'un centre d'immersion à Badagry, Lagos où les futurs licenciés passent une année scolaire étant la troisième année.

Malheureusement, ce programme n'a pas encore atteint l'objectif prévu par le gouvernement fédéral. On constate l'attitude dérisoire de la part de non seulement des étudiants universitaires mais également des enseignants et des autorités. Dans la majorité des cas, cet effort de produire les licenciés bilingues est souvent gaspillé dans les salles entassées et mal dotées des équipements comme le micro et les hauts parleurs. Cette situation précaire nous dissimule de telle sorte que l'on s'étonne comment plus de cent cinquante étudiants restent dans une seule salle de classe pour apprendre une langue étrangère.

L'inefficacité de ce programme malgré son intention nous rappelle de nombreux de programmes au Nigéria déclarés avec élan mais finissent s'évanouir après quelques années de déroulement. On se souvient amèrement le lancement de la politique de système d'éducation appelée le 6-3-3-4 en 1985 par Monsieur le General Ibrahim Badamasi Babangida, l'ancien Chef d'Etat nigérian. Aujourd'hui, cette politique d'embrasser la science et la technologie a été abandonnée par les gouvernements successifs y compris l'actuel.

5. Ceux qui sont les tentatives fonctionnelles

Ce qui est fonctionnel pour nous c'est tout à fait ce qui est productif. En d'autre temps, ce qui est évident d'un processus. Souvent, il y a un propos dans lequel un énoncé ou unité d'une langue s'utilise. Dans l'enseignement d'une langue, les fonctions langagières se décrivent comme les catégories du comportement : Par exemple demande quelque chose, s'excuser, se plaindre, offrir quelque chose et donner les compliments. Selon «Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics» : *«The functional use of language cannot be determined by simply studying the grammatical structure of sentences».*

Quant à nous, l'interaction en classe français peut combler cette lacune fonctionnelle. L'objectif majeur de n'importe quel programme langagier c'est pour permettre les apprenants à parler la langue cible d'abord. Si les enseignants ne réalisent pas cet objectif, tel programme s'avère en berne. La compétence de parler dans la langue cible, en l'occurrence le FLE, réside dans la créativité de l'enseignant car il assume le rôle du maître avec l'habileté professionnelle et motivationnelle. Là où une manière séduisante comme l'interaction s'utilise, l'enseignant n'est plus loin d'une réussite totale de son cours.

6. L'interaction

L'interaction a un lien étroit à la communication humaine. Quand les gens s'engagent pour partager les idées à l'oral, l'interaction se déroule automatiquement. Habituellement, nous nous rencontrons physiquement toujours et tous les jours pour accomplir une tâche ou l'autre. Cette action exige une interaction. L'interaction est essentiellement verbale du fait de la présence des interlocuteurs qui font se comprendre les uns et les autres. Néanmoins, nous voudrions clarifier ce que dit par «Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics» en ce qui concerne ce terme. Selon ce livre, l'interaction «est la manière dont les interlocuteurs utilisent la langue». Cette manière fait partie de la compétence que l'interlocuteur a accrue du fait des études formelles et des interactions avec les gens dites informelles. On utilise les langues humaines selon les critères de prescriptions et ceux de descriptions. Decapua (2017 :9) nous a dit que les grammairiens traditionnels utilisent souvent une série de règles que l'on doit suivre pour couramment apprendre et utiliser dans la communication. En d'autres termes, les usagers d'une langue doivent obéir aux règles pour pouvoir parler. Sinon, ils risquent d'utiliser une forme «inférieure» de la langue. Selon lui «Les règles établies doivent explicitement être apprises et pratiquées même si les bien instruits parleurs natifs ignorent cet usage aux contextes formels de langue.»

L'autre école de pensée prétend que la grammaire «est un plan de guide pour les usagers qui doivent fusionner les symboles, les sons et les mots pour aboutir à fabriquer les phrases cohérentes et sensibles» Decapua (ibid, 10). C'est l'intuition et la réflexion de la compétence innée des interlocuteurs qui font sortir de la connaissance grammaticale pour apprendre et utiliser leur langue locale. Par exemple, les enfants n'ont pas besoin de mémoriser les règles quand ils apprennent parler. C'est également cette grammaire qui permet les usagers de langue pour créer et comprendre des phrases innombrables nouvelles et authentiques. Aucune langue n'a qu'une grammaire et chaque langue a des sous-séries de grammaire souvent appelées les dialectes. Ces sous-séries s'appellent souvent les dialectes et elles sont considérées comme les formes sous-standards même s'ils suivent les règles comme les variétés standards. C'est justement l'école de pensée descriptive de grammaire et c'est aussi ce que suivent les linguistes.

Les fonctions de l'interaction verbale

L'interaction verbale a plusieurs fonctions qui ont pour rôle d'assurer la relation entre les individus. Robert Vion, dans ses travaux, met en avant le fait que l'interaction a trois fonctions :

- La construction du sens
- La construction de la relation sociale entre les partenaires
- La gestion des formes discursives

Éléments constitutifs de l'interaction : La situation de l'interaction verbale

Le contexte de communication, autrement dit la situation de la communication a été prise en charge par plusieurs linguistes et chercheurs. À titre d'exemple, le chercheur D. Hymes (dans Lemchi, 2006) considère que « la situation est une unité essentielle pour toutes communications ».

D'autre part, les chercheurs tels que Picard et Marc nous distinguent trois éléments qui composent le contexte qui sont les suivants (le cadre, la situation et l'institution).

L'interaction chez les participants

L'apprentissage en classe de langue s'effectue en présence d'un enseignant et un apprenant en situation d'interaction. Ils s'engagent ensemble dans un processus de découverte mutuelle, dans un rapport social qui promouvant l'amitié et la camaraderie.

En effet, l'apprentissage d'une langue se réalise toujours à travers l'interaction verbale. Nous notons que l'interactivité est le moteur de l'apprentissage en classe. Elle s'effectue par le biais de la prise de parole. L'ambition de l'enseignant dans chaque processus de transmettre le savoir académique c'est de laisser l'apprenant vivant et indépendant dans la manipulation de son apprentissage. Il doit lui donner l'envie et le désir d'apprendre la langue étrangère.

En réalité, le rôle de l'enseignant est de faire prendre conscience aux apprenants de leur responsabilité autour de leur apprentissage et de leur entraînement. L'ambition de l'enseignant dans chaque processus de transmettre le savoir académique c'est de laisser l'apprenant vivant et indépendant dans la manipulation de son apprentissage. Il doit lui donner l'envie et le désir d'apprendre la langue étrangère.

Il doit lui donner l'envie et le désir d'apprendre la langue étrangère. Pour cela, il est essentiel que l'enseignant à travers des activités variées, pousse ses élèves à communiquer, à s'engager tout seul dans des situations de communication authentique.

A la fin du compte, cela implique l'enseignant de FLE de se devoir rendre la langue française intéressante, ce qui est importante pour les apprenants, en l'associant à des choses plaisantes (activité motivante, activité ludique ...).

L'interaction entre les apprenants

Le rôle de l'enseignant a un facteur déterminant pour la gestion du groupe au cours des interactions entre les apprenants. En classe, il devient un personnage secondaire. Il laisse les apprenants (personnages principaux) travailler en toute autonomie. Le professeur reste présent mais n'intervient pas.

Les étudiants ont besoin d'être accompagné, rassurer afin d'arriver à dépasser leurs difficultés et d'améliorer leur confiance en eux. Tout cela permet aux interlocuteurs de développer les savoir-faire nécessaires pour transmettre un renseignement de façon plus simple et plus adéquat. D'autre part, il se développe chez eux une attention particulière pour l'autre. Ils deviennent conscients de leurs comportements. Ils peuvent aussi facilement mettre au point des stratégies de réponse de communication. Cela leur permet aisément de prendre place dans les situations réelles de communication. Grandcolas (2001), quant à lui affirme que :

Pour faciliter la communication dans la classe, il s'agit avant tout de créer une atmosphère différente et de susciter un partage des responsabilités : quand l'enseignant aura accepté de perdre le monopole des questions et des corrections [...], quand les élèves sauront véritablement écouter ce que disent leurs voisins et leur parler directement, alors se tissera un réseau de communication beaucoup plus proche de ce qui se passe dans la vie réelle.

L'écoute entre les participants est un facteur essentiel à chacun afin que les interlocuteurs s'expriment facilement. Elle est l'une des structures de communication qui permet à l'apprenant de trouver son statut, son rôle dans cet espace de fonctionnement. L'écoute constitue un entraînement de communication en langue étrangère.

Le rôle de l'enseignant

Selon Holec H (2002, p.68), l'enseignement « est un système où l'enseignant définit l'apprentissage, en détermine les modalités de réalisation, en évalue le résultat et en assure la gestion ». Dans ce contexte, l'enseignant est envahi par des responsabilités liées aux rôles moraux et éducatifs qui lui sont attribués.

Le rôle de l'enseignant prend des dimensions nouvelles avec l'apparition de l'approche communicative. En effet, elle permet de guider, de soutenir et de faire accompagner l'apprenant vers une autonomie interactionnelle linguistique. Tout cela a pour but de lui permettre de faire face aux obligations langagières auxquelles il est confronté dans une situation de communication authentique d'une manière satisfaisante et en temps réel. L'enseignant est conscient que dans la classe de langue, il doit adopter un rôle souple et superposable. Selon Bertocchini P et E Costanzo, (2008) :

Un enseignant est à la fois :

- Facilitateur d'apprentissage : lorsqu'il se positionne en tant que négociateur, guide, médiateur culturel.
- Animateur : c'est lui qui gère les activités orales ou écrites faite en classe.
- Expert : lorsqu'il donne des élucidations sur l'utilisation de la langue, répond aux questions et évalue le processus de l'enseignement et de l'apprentissage. On constate qu'à travers ses nombreuses fonctions l'enseignant est dominant. Cependant, en pratique ses fonctions sont encore plus variées. Le professeur devient lui aussi un interlocuteur. Il est capable de choisir des rôles différents, ce qui est convenable à une situation d'apprentissage.

Le rôle de l'apprenant

Chaque apprenant est en cours d'acquisitions d'une langue étrangère. Au cours des interactions au sein de la classe, les élèves sont interrogés par leur enseignant. Les étudiants sont censés connaître leurs devoirs, leurs obligations au sein de la classe. En effet, un apprenant doit être discipliné, ordonné, obéissant et respectueux. D'autre part, l'apprenant est considéré comme l'un des acteurs de sa formation. Il doit être actif et réceptif comme le confirme Marisa Cavalli IRRE-Val d'Aoste : « les apprenants sont avant tout des individus à considérer comme des personnes et des acteurs sociaux ».

De surcroît, un apprenant de langue doit s'engager avec l'aide de son enseignant en tenant compte des suivants :

- a) A participer aux activités proposées en ayant une attitude coopérative avec la classe.
- b) A prendre la parole en acceptant le risque d'être corrigé par ses camarades. Lui aussi se doit de prendre l'initiative de les corriger.
- c) A respecter les règles de prise de parole pendant l'interaction.
- d) A respecter les autres lors de l'interaction, à ajuster ses interventions aux formulations de l'enseignant, à ne pas sortir hors du sujet de l'interaction.

Apprendre fait partie d'une situation interactionnelle dans laquelle un objet d'apprentissage est mis en jeu et il sera intégré ou non par l'apprenant. Il est important de dynamiser l'apprentissage en reliant connaissance et pratique pour un apprenant pris entre deux pratiques d'apprentissage. Aucune situation pédagogique n'est parfaite mais il suffit de soumettre ici que tous les agents doivent 's'enterrer' sur les voies amélioratrices. Il ne faut plus banaliser l'aspect de parler en langue cible étant le français au gré des «distractions» classe.

Conclusion

Ce qui est fonctionnel dans une classe parlée c'est tout à fait ce qui produit l'objectif central d'entamer le programme langagier comme la langue française. Plusieurs stratégies déployées par l'enseignant peuvent aider les apprenants à parler en français. A part les habitudes professionnelles, l'enseignant doit toujours intégrer l'aspect de l'interaction dans son cours. Il doit fait accroître la fréquence de parler en français avec ses apprenants aux endroits divers au campus même si cette attitude apparait informelle. C'est toujours une tentative fonctionnelle en dehors de classe mais cela produit en même temps la raison d'être des apprenants : étudier la langue française à l'université pour vraiment avoir la compétence à s'exprimer couramment et fréquemment.

Bibliographie

- Arora, R. et Duncan, C. Multicultural Education Towards Good Practice. London, Routledge Education Books. 1986.
- Adegboku, D. «Le français à la rencontre d'autres langues : à propos des contraintes phonologiques de l'apprentissage du Français au Nigéria» in O. Ndimele (ed.) Language and Culture in Nigeria: A Festschrift for Okon Essien. 2006, Port Harcourt. M & J Grand Orbit Communications Ltd, pp. 455-462.

- _____. «L'apprentissage du Français au Nigéria et la question de l'âge» in S. Olayiwola (ed.) *The French Language and Cultures : Proceedings of the Lagos State University Conference of NUFTA*, pp 39-44.
- Benamar, N. *L'enseignement/Apprentissage du FLE: Obstacles et Perspectives* in Synergies Algérie, n° 7 - 2009 pp. 277-288, ENSET-Oran, La République Populaire de l'Algérie.
- Canelas-Trevisi, S. et Thévenaz-Christen, T. *L'étude des interactions en classe de français langue étrangère et langue maternelle : deux « didactiques » au banc d'essai ?* in Revue Française de Pédagogie, n° 141, octobre-novembre-décembre 2002, p. 17-25
- Decapua, A. *Grammar for Teachers: A Guide to American English for Native and Non-native*, 2nd Edition, Springer Texts Education Series, New York, 2017.
- Federal Republic of Nigeria, National Policy on Education, 2017 Edition, Section 1b
- Gajo, L. et al, *La pluralité des contextes et des langues: Une approche interactionnelle de l'acquisition* in Bulletin VALS-ASLA (Association suisse de linguistique appliquée, 64, 614-86, 1996.
- Grant, C. and Sleeter, C. *Turning on Learning : Five Approaches for Multicultural Teaching plans for Race, Class, Gender and Disability*, Merrill Publishing Company, Toronto, 1989.
- Holmes, B. *Diversity and Unity in Education: A comparative analysis*, George Allen and Unwin Publishers, London, 1980.
- Ikediashi, A. «The psychology of learning languages by adults»: in *The Linguistic Paradise: A festschrift for E. Nolue Emenanjo*. O. Ndimele (ed.). Port Harcourt, Emhai Printing Press, Port Harcourt. pp. 361-372.
- Lemchi, R. *Le statut social et l'apprentissage du FLE dans quelques écoles secondaires sélectionnées à Lagos*, Mémoire de maîtrise remise à l'Université d'Ilorin, Ilorin, 2006.
- Lumby, J & Coleman, M. *Leadership in Diversity, Challenging Theory and Practice In Education*, Sage publications Ltd, London, 2007
- Mascary, S. *La prise en compte de l'interculturel en milieu scolaire : Regards, Enjeux et Stratégie*. Mémoire de maîtrise remis à l'Université du Québec à Montréal, 2017
- Ndimele, R. «Sociolinguistic motivation for language shift in multilingual cities in Nigeria» in *The Linguistic Paradise: A festschrift for E. Nolue Emenanjo.*, O. Ndimele (ed.) Port Harcourt, Emhai Printing Press. 2004. pp. 154-159
- Nwabueze, J. «Mais oui, je ne sais pas» in *UFTAN Conference and AGM, LASU 2002*, Orbit Publishers, Ibadan, pp 36-45.
- Okeke, V. *Études Linguistiques*. Umelo Press, Owerri, Nigeria, 2012.
- Oladipo, R. «Language use in the Nigerian Educational system: Problems and Prospects», in *Nigerian Languages: Literature, Culture and Reforms. A Festschrift for Ayo Bamgbose*. O. Ndimele (ed.) 2007. Port Harcourt: M & J Grand Orbit Communications Ltd. pp. 49-59
- Omachonu, G. «Language Documentation : A dependable linguistic practice for minimizing the effects of endangerment of languages in Nigeria» in *Language Endangerment: Globalisation and the Fate of Minority Languages in Nigeria. A Festschrift for Appolonia Uzoaku Okwudashi*, series no 12, 2015, O. Ndimele (ed.), Port Harcourt: M & J Grand Orbit Communications Ltd., pp. 17-28
- Oyetayo, A. *Nigeria, Hope for the Future: Languages of Nigeria and Other Poems*. Freedom Press, Ibadan. 2006.
- Paul, Robert. *Petit Robert 1*, Edition CLE, Paris, 1998.
- Richard, J. «Social factors, inter language and language learning» in *Perspectives on second language acquisition*. Longman. London. 1975.
- Rothermund D. & Simon, J. *Education and the integration of Ethnic Minority*, Fances Pinta (Publishers), London, 1985.
- Sevan Mknjian, *Enhancing The Learning Experience In An Esl Classroom 1 : Effective Strategies for Enhancing the Language Learning Experience in the FSL Classroom*, A research paper submitted in conformity with the requirements For the degree of Master of Teaching Department of Curriculum, Teaching and Learning, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, April 2016.
- Stern, H. *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford University Press. London, 1983.
- Stockwell, P. *Sociolinguistics: a resource book for students*, Routledge, London.