



Le Programme de *LEP 105 et LEP 108* en français comme Etudes Générales à UAES : Défis Et Perspectives

Emmanuel, NWACHUKWU, PhD

General Studies Department, University of Agriculture and Environmental Sciences, Umuagwo,
Imo State. 08032729251 ;

Email: nwachukwuchinyerechi@gmail.com

Remigus Onyema LEMCHI, PhD

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

Email: lemchiremy24@gmail.com

Ozaveshe-Michael, Rita Ifeoma, MA,

Department of General Studies, Madonna University, Nigeria(Okija Campus)

Email: michaelrita@madonnauniversity.edu.ng

Résumé

Dans les universités nigérianes, le français est enseigné en tant que cours d'études générales pour améliorer l'employabilité des diplômés. Au sein de l'University of Agriculture and Environmental Sciences (UAES), ceci est mis en œuvre via le Language Enhancement Programme (LEP 105 et LEP 108). Cependant, ce programme spécifique est confronté à des défis peu documentés, notamment une structure unique qui combine le français et l'igbo dans une seule session hebdomadaire d'une heure, n'allouant que 30 minutes au français. Cette étude examine donc les défis et perspectives spécifiques de l'enseignement-apprentissage du français dans le cadre du LEP à l'UAES. Une approche quantitative a été employée, via un questionnaire administré à 148 étudiants de première année en Ingénierie. Les résultats révèlent des obstacles critiques : une majorité écrasante d'étudiants (95 %) a signalé une électricité erratique, 91 % ont cité un manque de support pédagogique et un programme mal structuré, 89 % ont souligné un temps insuffisant, et 81 % ont exprimé une préférence pour l'apprentissage de l'igbo. Par ailleurs, 79 % découvriraient le français pour la première fois à l'université. L'étude conclut que le programme LEP est sévèrement entravé par des défis infrastructurels, temporels et motivationnels. Elle recommande une revue urgente des politiques institutionnelles, incluant une restructuration du curriculum, une augmentation des ressources et des stratégies pour stimuler la motivation des apprenants.

Mots-clés : Français Langue Étrangère (FLE), Programme de Renforcement Linguistique, Défis Pédagogiques, Motivation des Apprenants, Conception de Curriculum.

Abstract

In Nigerian universities, French is taught as a General Studies course to enhance graduate employability. At the University of Agriculture and Environmental Sciences (UAES), this is implemented through the Language Enhancement Programme (LEP 105 & 108). However, this specific programme faces under-researched challenges, including a unique structure that combines French and Igbo in a single, one-hour weekly session, allocating only 30 minutes to French. This study, therefore, investigates the specific challenges and prospects of teaching and learning French within the LEP framework at UAES. A quantitative approach was employed, using a questionnaire administered to 148 first-year Engineering

students. The results reveal critical impediments: an overwhelming majority of students (95%) reported erratic electricity, 91% cited a lack of pedagogical support and a poorly structured program, 89% highlighted insufficient time, and 81% expressed a preference for learning Igbo over French. A significant 79% were encountering French for the first time at the university level. The study concludes that the LEP program is severely hampered by infrastructural, temporal, and motivational challenges. It recommends urgent institutional policy review, including curriculum restructuring, increased resource allocation, and strategies to boost student motivation to safeguard the program's effectiveness.

Keywords: French as a Foreign Language (FFL), Language Enhancement Programme, Teaching Challenges, Student Motivation, Curriculum Design

Introduction

La langue française au Nigéria est la deuxième langue étrangère après l'anglais qui est la première langue officielle mais toujours celle de communication, d'instruction, de diplomatie ainsi qu'aux affaires. Donc, la langue française s'avère la deuxième langue officielle au Nigéria avec un statut «quasi-officiel» car les gouvernements successifs du pays n'ont pas encore véritablement mis en place le processus d'affirmer cette politique sauf l'effort furtif de l'ancien Chef d'Etat du Nigéria le General Sanni Abacha qui avait déclaré en 1996 que le Nigéria allait adopter la langue française comme la deuxième langue officielle après l'anglais. Selon le National Policy on Education, la langue française fait partie de la matière obligatoire au niveau de l'école primaire jusqu'à Basic 9. N'oublions pas que la politique scolaire nigériane recommande le système éducatif dit 6-3-3-4 là où un enfant doit obligatoirement passer neuf années des études primaires et secondaires mais à partir de SSS 1, l'enfant peut choisir son futur éducatif en se terminant ou continuant jusqu'à la fin de SSS 3 pour passer les examens de West African Senior School Certificate(WASSCE) ou National Examination Council(NECO). Il faut noter ici que l'importance accordée à la langue française par le Nigéria se voit évidemment car les élèves de l'école primaire jusqu'au niveau Basic 9 doit la faire comme une matière obligatoire. En même temps, le Nigéria occupe une place importante à l'organisme appelé CEDEAO(Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest) avec ses pouvoirs économique, démographique et stratégique. Il y a au moins, neuf pays francophones dans CEDEAO et si le Nigéria doit continuer à jouer le rôle de géant à l'Afrique de l'Ouest, il y aura la nécessité de maintenir des relations culturelles, économique et diplomatie parmi ses voisins qui l'entourent.

A partir de 1940, une poignée des missionnaires ont commencé à enseigner la langue française comme une matière scolaire aux écoles secondaires des élites. L'objectif de cet enseignement était principalement d'avoir une petite population bilingue pendant ce temps-là. Mais au fur et à mesure, certaines universités nigérianes surtout celles de la génération première comme University of Ibadan, University of Ife and University of Nigeria, pour n'en mentionner qu'aux trois, ont commencé le programme de licence en français sur le nom de Modern European Languages Department. Néanmoins, vers les années 2000, la langue française figure comme études générales aux universités nigérianes malgré l'existence des Départements de français. C'était grâce au curriculum de BMAS(Basic Minimum Academic Standard) développé par le (NUC)National Universities Commission, que le français a eu un véritable élan sur le système universitaire au Nigeria suivant son inclusion comme une étude générale. Donc, les étudiants universitaires devaient le faire mais malheureusement, le même organisme fédéral NUC a lancé ce qu'ils ont appelé CCMAS(Cross Curriculum Minimum Academic Standard) en 2022, ce qui allait se heurter le progrès de la langue française au Nigéria. Par conséquence, la langue française n'est ni obligatoire ni facultatif aux universités nigérianes selon la nouvelle politique de CCMAS. La nouvelle politique de CCMAS préconise la langue française hors de 70% des cours obligatoires aux universités mais si une université la veut, elle doit tirer du reste de 30% réservé pour développer certains cours stratégiques ou personnels de l'université. Cette situation a motivé beaucoup d'universités nigérianes de créer des programmes soit facultatifs soit obligatoires aux bénéfices de non seulement les professeurs de français mais aussi de promouvoir l'enseignement et l'apprentissage de la langue française malgré les frustrations académiques de la part de NUC. Voilà ceux qui ont donné naissance aux différents programmes ayant le rapport aux études françaises. Grâce aux dynamisme et créativité à UAES, les autorités ont créé un cours obligatoire appelé *Language Enhancement Programme*, d'où vient *LEP 105* et *LEP 108* pour le premier et le deuxième semestre respectivement à cette université. N'oublions pas que quelques universités ont

toujours des départements de français destinés à faire la licence, la maîtrise et le doctorat et tout cela sont permis par NUC.

Revue de la littérature

Le milieu de l'apprentissage de la langue étrangère telle que le français influe la performance des étudiants. C'est un facteur pertinent et très important. Le Nigéria est un pays anglophone et détient au moins 500 langues autochtones parmi lesquelles sont les trois langues majeures dites les langues nationales (Oyetayo, 2006). Ajouté à ceci est la langue officielle dite l'anglais et qui joue les rôles de media de la communication, de l'instruction à l'école, de la diplomatie ainsi que celui de commerce. En l'absence d'une langue autochtone d'usage commun, et vu la situation précaire des rapports interethniques, l'anglais devint la langue officielle du pays ; elle seule commençait à garantir l'unité linguistique du pays (Okeke, 2012, p. 3). Selon Kamalu et al(2022, p. 47), les deux ou trois langues dont parlent les étudiants s'interfacent aux niveaux différents de relation social tout en donnant en même temps une situation sociolinguistique. Adegboke (1999/2000, p. 25) affirme que « les habitudes langagières acquises durant l'acquisition de la L1 et l'apprentissage de la L2 influent négativement sur le L3 ». Linguistiquement parlant, il s'ensuit alors que celui qui parle trois langues détient L3. La notion esquissée ci-dessus montre que les apprenants du français au Nigeria se débattent avec leur L3 puisqu'ils ont déjà maîtrisé leurs langues maternelles et la langue d'instruction qui est l'anglais donc L2. Cette remarque fait ressortir les obstacles linguistiques que confrontent les apprenants de français au Nigeria. La manière dont un individu articule les mots ou les phrases des langues étrangères fait souvent de lui un locuteur non-natif. Il s'agit donc de l'interférence linguistique chez les apprenants de n'importe quelle langue.

De plus, Emenanjo (dans Adegboke, 2006, p. 456) « affirme qu'il n'existe que 8 voyelles importantes en igbo, chacune affectée de ton. Le yoruba compte 12 voyelles dont 7 orales et 5 nasales d'après Oyelaran(1971) : 2 antérieures(/i/ et /e/) et 2 postérieures(/o/, /u/)et enfin la centrale dans cette langue, le phone/a/ ». Tout ceci entraîne des difficultés phonologiques pour les apprenants nigériens de français et par conséquent ils choisissent l'option de ce que l'appelle la substitution de sons dans la majorité de cas. Comme l'a dit Adegboke (ibid. p. 457) « il est courant de rencontrer des apprenants de français qui, quelle que soit leur langue maternelle, en parlant, font des substitutions de sons suivantes: /ə/ → /e/ ou /o/ ; → /æ/ → /e/ ou /o/ ; /œ/ → / / ; /ʊ/ → /o/ ; /y/ → /u/ ou /i/ ». Ce qui n'est pas hors de question c'est que ces difficultés démotivent certains apprenants de français et l'on observe qu'ils ont l'attitude de déranger la classe en faisant du bruit. Dans cette situation, un professeur de français malformé et désorienté pourrait être déstabilisé en classe.

En tant qu'un pays peuplé et hétérogène, on constate des classes souvent larges et entassées. Les classes d'un bon nombre des universités publiques au Nigéria comme la nôtre à UAES sont souvent larges et bien peuplées avec au moins 200 à 300 dans un seul programme. Ceci présente des difficultés à dispenser cours. Umar, A.(2019) nous révèle deux défis majeurs quand un professeur se confronte avec une classe très large pendant l'enseignement de la langue étrangère. Premièrement, le professeur peut être énervé et sans à l'aise car il y aura beaucoup de yeux qui concentrent sur le lui. Deuxièmement, le maintenir de discipline des étudiants et de maniement de la salle de classe poserait aussi de défi. L'autre problème identifié par Sarwar(2001) c'est que les professeurs trouvent des difficultés à régulièrement corriger, évaluer et revoir les travaux des étudiants, ce qui entraîne par conséquence, le manque de l'attention personnelle aux étudiants sans parler de l'absence des rapports.

Un problème plus direct aux apprenants nigérien est aussi le multilinguisme. Psychologiquement, certains étudiants se débattent pourquoi les autorités leurs forcent-ils à apprendre une autre langue étrangères malgré le fait qu'il y a déjà la compétence de parler l'anglais. En d'autres termes, «à quoi sert encore l'apprentissage de la langue française à l'université», se disent-ils. Selon Caulmas(2010), les gens qui se trouvent aux pays multilingues et qui ne sont pas monolingue sont souvent et quotidiennement confus concernant la langue à utiliser ou parler. La conséquence c'est qu'il est presque impossible pour les bilingues de sélectionner une seule langue ou l'autre et cela la force de faire une sorte de 'va et vient' entre les langues déjà apprises. L'esprit de nationalisme peut être touché par multilinguisme aussi car c'est

la langue qui promouvoit l'unité d'une nation et encore les pays monolingues sont souvent stable que ceux de multilingues parce que ceux-ci créent souvent des tensions parmi les gens.

Le Conseil de l'Europe (2005) recommande au moins 240-300 heures allouées pour l'enseignement de la langue européenne dans 15 semaines de chaque semestre universitaire (Marinze, I. 2019). Avant le commencement de la politique CCMAS pour les universités nigérianes en 2023, l'organisme NUC avait recommandé 2 heures par semaine pour chaque cours des études générales, ce qui était 30 heures pendant un semestre. C'est évidemment insuffisant. Malheureusement à UAES, seulement 30 minutes pendant chaque semaine sont allouées pour le français comme études générales. Cette étude est donc ciblée à aborder ces problèmes et d'autres au système universitaire dès l'arrivée du curriculum CCMAS et ce champ de recherche est presque nul ou peu aborder,

L'enseignement du français dans les universités nigérianes

L'enseignement et l'apprentissage du FLE ont passé des phases multiples dans le but mélioratif du syllabus et du perfectionnement du programme de français au niveau des universités nigérianes. En 1989, on utilisait le curriculum intitulé Minimum Academic Standards(MAS) mais en 2007, BMAS (Benchmark for Minimum Academic Standards) a été introduit dans le système académique des universités nigérianes. Ezeodili & Ezeafulukwe, citées par Singer S. et al, (2023, ibid.) nous révèle qu'en 1989, la National Universities Commission (NUC) a introduit le cours de communication en français en tant que cours d'études générales (GS). Mais sous forme de syllabus que l'on appelle BMASS (Benchmark for Minimum Academic Standard), cet organisme fédéral en 2007 a présenté un document véritable qui serait un guide du programme pour toutes les universités. En 2015, le document a été revu pour les bénéfices des étudiants et des responsables éducatifs du pays. Donc, chaque université devrait suivre à la lettre le schéma qu'a été approuvé par le gouvernement. Récemment, le même gouvernement fédéral a introduit le Core Curriculum and Minimum Academic Standard for the Nigerian University System (CCMAS). C'est un document qui a été désigné «pour l'éducation et la formation des étudiants universitaires pour l'obtention de la licence». Cette inconstance politique élaborée pour le programme universitaire en général et la langue française en particulier heurte la promotion de la langue car le français n'est plus obligatoire pour les étudiants universitaires dès le commencement de l'année scolaire de 2023. Selon le CCMAS, le français ne figure plus un cours obligatoire de GST. A noter aussi que le CCMAS a réservé 70% des cours obligatoires pour tous les étudiants des départements où le français est étudié comme matière. Parmi les cours obligatoires ici sont essentiellement cinq au niveau d'Etudes Générales à l'exception de la langue française. Heureusement, la NUC a en même temps donné le reste 30% de l'opportunité aux universités d'introduire quelques cours selon les exigences de leurs départements de français. En d'autres termes, les universités sont libres d'inclure des cours stratégiques selon leurs besoins et objectifs scolaires.

En quoi consiste le programme de LEP 105 et LEP 108 en français à UAES?

A University of Agriculture and Environmental Sciences, les autorités ont pris l'opportunité de 30% de curriculum d'introduire quelques cours parmi lesquels sont «Language Enhancement Programme» (*LEP 105* et *LEP 108*) pour les deux semestres respectivement de chaque année scolaire. Il nous semble que les autorités de cette université en voie de développement aiment beaucoup les langues soit locale soit internationale. Cela se fonde sur l'hypothèse d'inclure non seulement la langue française mais aussi la langue igbo. N'oublions pas que la langue igbo est l'une des langues majeures et nationales du Nigeria. En même temps, l'université UAES se situe dans la région de l'est à l'Etat d'Imo où les étudiants sont majoritairement issus de la tribu igbo. C'est ce fait qui provoque l'inclusion de la langue igbo comme l'une des matières d'Etudes générales. A UAES, tous les étudiants de première année doivent s'inscrire pour ces cours des langues. A noter que le programme de *LEP 105* et *LEP 108* en français à UAES s'étale sur deux semestres de l'année scolaire : alors que *LEP 105* est pour le premier semestre, *LEP 108* est pour le second. En même temps, chaque étudiant doit réussir à l'épreuve pendant chaque semestre sinon, l'étudiant doit le refaire jusqu'il réussira avant sa sortie de l'université. Il nous incombe aussi de révéler que chaque cours de *LEP* comprend deux langues simultanément. En d'autres termes, c'est une combinaison de la langue igbo et le français. Il est à noter qu'une heure d'enseignement pendant chaque semaine est allouée à chaque cours. Ceci se traduit à trente minutes pour chaque langue, l'igbo et le français.

Les défis de l'enseignement et l'apprentissage du FLE au Nigeria sont d'ordres divers. Du point de vue linguistique, l'interférence s'avère premièrement le problème de base sur l'hypothèse que les apprenants sont majoritairement Nigériens et ils parlent déjà leurs langues maternelles et la langue officielle, l'anglais. Lemchi (2021) parle du français comme la L3 des apprenants universitaires nigériens du fait que nos étudiants parlent d'abord la langue maternelle acquise dès à l'enfance (L1), ils parlent aussi la langue officielle et de l'instruction du pays (L2) pour arriver finalement à apprendre la langue française au sein des écoles qui comprennent primaire, secondaire et universitaire (L3). Cette situation linguistique des apprenants du français pourrait être considérée comme «naturelle» d'où vient l'un des problèmes auxquels ils font face lors de l'apprentissage.

Dans leur étude menée auprès des enseignants de quelques institutions supérieures au Nigeria, Adedeji et al (2023) parlent des problèmes provoqués par la négligence gouvernements successifs en matière d'éducation. Pour leur part, Ishaku et Fola (2023, p. 37.) ont mis en lumière ce qu'ils ont appelé «l'impact économique de la promotion des langues étrangères». Napoléon (2022) se plaint de l'absence de la formation continue des professeurs universitaires. En d'autres termes, moins ressources sont est souvent déployées au bénéfice des professeurs par les gouvernements (fédéral et étatique). Ogunleye et Ogunleye (2023) révèlent quelques problèmes aussi comme manque des professeurs qualifiés, les immeubles inférieurs des professeurs, les salles entassées, l'électricité épileptique ainsi que les méthodes insuffisantes. Dans leur étude comparative sur les défis de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE dans deux universités à l'est du Nigeria, Anyawuike et Ubajaka (2023) ont trouvé le manque des professeurs chevronnés comme le problème majeur. Néanmoins, nous ne prétendons pas que c'est seulement le côté négatif en tant que défis que nombreux de départements de français des institutions universitaires font face mais notre objectif dans cette recherche c'est nous concentrons sur les défis et perspectives de l'enseignement/apprentissage du français.

Objectifs de l'étude

Cette étude a pour buts majeurs de

- i.. relever les défis et les problèmes confrontés par non seulement les apprenants de français mais aussi leurs professeurs lors de l'apprentissage et de l'enseignement du FLE.
- ii. examiner les facteurs linguistique, sociolinguistique, structurel et institutionnel qui freinent l'apprentissage et l'enseignement du FLE à UAES.
- iii. identifier les problèmes de base des étudiants qui touche sévèrement leur progrès d'avancer d'être bilingues.
- iv. déterminer les perspectives contextuelles de l'apprentissage et de l'enseignement du FLE à UAES.
- v. déterminer les démarches à suivre pour les concernés tels que les étudiants, les autorités institutionnelles ainsi que les gouvernements étatiques et fédéral.

Questions de recherche

Cette étude a été guidée par les questions de recherche suivantes:

- i. Dans quelle mesure la première fois en contact avec la langue française touche l'apprentissage?
- ii. Dans quelle mesure la situation générale à UAES affecte l'apprentissage du FLE?
- iii. Dans quelle mesure les problèmes antérieurs linguistiques freine l'apprentissage ?
- iv. Dans quelle mesure le curriculum actuel contribue à l'apprentissage efficace du FLE ?

Délimitation de l'étude

Cette étude s'intéresse à l'impact des défis sur l'apprentissage et l'enseignement du français comme études générales à la Faculté d'ingénierie à University of Agriculture and Environmental Sciences, Umuagwo dans l'Etat d'Imo à l'Est du Nigéria. Cette délimitation a été choisie à cause de la proximité aux chercheurs et les rapports mutuels avec les étudiants. L'étude est aussi délimitée à cause de nouveau curriculum des études générales recommandé par NUC aux universités nigérianes.

Population

Notre population consiste tous les étudiants en première année dans la Faculté de l'ingénierie de l'University of Agriculture and Environmental Sciences avec cinq départements. La distribution des

étudiants aux départements est la suivante : Agriculture and Biosystems(9), Chemical and Petroleum(32), Civil(29), Electrical Electronic(45) et Mechanical(38). Notre choix pour ces étudiants c'est qu'ils sont en première année et ils peuvent nous fournir les informations nécessaires pour cette étude.

Cadre empirique

Cette étude est destinée à évoquer de certaine recherche récemment faite par d'autres chercheurs, les méthodes utilisées et les résultats sur leurs études qui sont apparentées à la place qu'occupe l'apprentissage et l'enseignement de la langue française tout en limitant sur chaque question de recherche.

Dans leur recherche menée à University of Africa, Toru Orua sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE comme études générales, Singer, S. et al(2023) mettent en évidence des problèmes tels que le manque d'enseignants qualifiés, le déficit en matériel didactique adapté, la préférence pour l'anglais, ainsi que le manque de motivation chez les apprenants. Les données recueillies auprès des étudiants indiquent que ces défis entravent l'acquisition de compétences linguistiques, notamment en production orale, et conduisent à un désintérêt et un manque de motivation parmi les apprenants.

Méthodologie de la recherche

Le plan de l'étude que nous avons adopté est l'approche quantitative. Cette recherche a été conduite au Faculté de l'Ingénierie à University of Agriculture and Environmental Sciences, Umuagwo, à l'Etat d'Imo. Cette étude a échantillé 153 étudiants dans la première année en vue du décalage au cours en général parmi les étudiants qui sont majoritairement igbo. Pendant l'enseignement du cours, la plupart d'entre eux n'assistent pas au cours mais au cours de l'examen, la salle est pleine d'étudiants.

Concernant les données de l'étude, elles proviennent d'une source. La seule source de données comprend les questionnaires en neuf questions préparées d'abord en anglais pour les étudiants en première année et puis traduites en français pour cette étude. Cette source des données aidera les chercheurs de savoir les défis que confrontent les étudiants et d'en formuler les perspectives envers l'apprentissage et l'enseignement de la langue française comme études générale à notre système universitaire.

Cette recherche a adopté une approche quantitative qui consiste à baser la recherche sur des variables de mesure en utilisant les données pour effectuer une analyse statistique afin d'arriver à une conclusion.

Cette communication a été basée sur l'aspect quantitatif de recherche avec l'usage de questionnaire administré aux étudiants de la Faculté d'ingénierie (Faculty of Engineering). Notre propos c'est pour retrouver ceux qui sont à la base de la problématique selon non seulement les opinions des étudiants mais aussi leur constat à l'université par rapport aux études de la langue française. L'objectif primordial de tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère c'est d'installer chez les apprenants, des compétences qui leurs permettent de communiquer soit à l'oral, soit à l'écrit (Dawulung et Ololoh, 2017). Savoir les problèmes de base des étudiants, institutionnel et officiel par les enseignants peut aider les derniers à aborder l'issu au cours de la planification du cours.

Il convient de noter que dans les résultats de notre étude, nous avons regroupé les options qui expriment des opinions similaires sur les difficultés et les défis de l'apprentissage du français en tant que cours général (GST) dans cette université. Pour analyser les données, nous avons utilisé du traitement descriptif avec un calcul simple de pourcentage en divisant le nombre de répondants par le total des enquêtés, puis en multipliant par cent. Le modèle qu'a utilisé Singer, S. et al(2023) a été adopté dans cette simple arithmétique de recherche. A noter que le tableau comprend non seulement les défis mais aussi la problématique venant du questionnaire.

S/No	Questions de recherché	Nombre des répondants	Réponses		Pourcentage (%) correspondant	
			OUI	NON	-	-
1.	J'étudie le français pour la première fois à l'université.	153	122	31	79%	21%
2.	Je préfère étudier la langue d'igbo	153	125	28	81%	19%
3.	Je préfère étudier la langue française.	153	50	103	32.2%	67.8%
4.	Il y a le manque de support pédagogique qui aide l'apprentissage.	153	140	13	91%	09%
5.	Il y a le manque de méthode/manuel qui aide l'apprentissage.	153	113	40	73.3%	26.7%
6.	Il y a le manque d'électricité et cela crée l'inconvenance pendant le cours.	153	146	07	95%	05%
7.	Il y a l'insuffisance des enseignants.	153	68	85	44.4%	55.6%
8.	Il y a l'insuffisance de temps allouée au cours de français.	153	136	17	89%	11%
9.	Le programme de LEP 105 et LEP 108 est mal structuré.	153	139	14	91%	09%

Discussion

Le tableau au-dessous révèle les données tirées des questionnaires administrés aux répondants. Tout d'abord, la plupart des étudiants ont commencé à étudier la langue française pour la première fois. A part le problème linguistique dite 'l'interférence' dans l'étude de la langue seconde ou étrangère, ceci implique d'autres problèmes sociolinguistique car l'apprenant sait déjà parler la langue maternelle et celle d'officielle et il peut mélanger toutes les langues au cours de l'apprentissage. En plus, l'apprenant se risquer de perdre de plus en plus son identité culturelle parce que plus qu'il étudie une autre langue étrangère, plus qu'il va perdre les langues déjà antérieurement apprises. A cause de leur identité qui est majoritairement la tribu d'igbo, moins de répondants préfèrent la langue française avec 32.2%. Ce taux inégal par rapport à la langue française même si c'est naturel peut créer les entraves et ceci montre en même temps l'ignorance de l'importance de la langue française de la part des étudiants. Puisqu'ils parlent déjà deux langues (la langue d'igbo et l'anglais), l'on aurait pensé qu'ils préféreraient ce qui est nouveau à apprendre.

Les items numéros 4, 5, 6 et 7 nous présentent des défis délicats. Au premier lieu, c'est la responsabilité de l'institution de mettre en place le bon processus dans l'enseignement et l'apprentissage des cours. Le manque de support pédagogique décourage non seulement les apprenants mais aussi les enseignants. Ceci crée un environnement monotone pour tous les deux car la participation au cours attire moins d'étudiants comme nous avons observé dans des nombreux de classes que nous avons dispensées. Le pourcentage de ce malaise (91%) est sans doute nuisible de séduire et motiver la plupart des apprenants en classe. Un corolaire de ce dernier est aussi le manque de méthode ou manuel là où c'est interdit à UAES de présenter les méthodes/manuels aux étudiants. Il nous rend difficile l'interdiction de l'aide pédagogique dans une institution académique. On s'interroge souvent comment les étudiants peuvent améliorer leur problème de base linguistique.

Encore, l'insuffisance de temps avec 30 minutes seulement de l'enseignement a sans doute un effet néfaste de l'apprentissage chez les étudiants. Dans ce cas, l'enseignant ne peut pas finir ou traiter vigoureusement le curriculum de l'étude. L'une des pratiques contemporaines dans l'enseignement de la langue étrangère c'est la répétition suivant le modèle du professeur même si certains écoles de pensée trouvent cela traditionnel mais l'on ne peut pas condamner toute pratique traditionnelle un milieu scolaire surtout lorsqu'il y a le manque des matériaux indispensables. Les étudiants ne peuvent pas encore internaliser les

faits d'un cours parce que l'apprentissage d'une langue étrangère s'avère progressif quand l'apprenant développe l'habitude d'imiter et de suivre le modèle de l'enseignant. L'on s'interroge encore comment seulement 30 suffira pour un cours de langue à l'université.

Depuis longtemps, le Nigeria en tant qu'un pays anglophone n'a pas assez de professeurs français. Ceci se voit dans la gestion de cours au niveau universitaire. Dans la majorité de cas, un professeur enseigne au moins 150 étudiants en classe entassée. La situation présente le même cas à UAES. De 153 étudiants enquêtés, 85 pense qu'il n'y a pas assez de professeurs qui enseignent la langue française comme études générales et ceci représentent 55.6%. Le moment où un enseignant est accablé d'une classe pleine d'étudiants, il y aura du bruit et certains étudiants dorment souvent en classe. Pour corriger, évaluer et revoir l'effort de chaque apprenant en classe devient presque impossible à cause de nombre élevé des étudiants. Le problème pédagogique saute aux yeux où il y aura la difficulté de manier les tâches liées à l'usage fonctionnel de la langue cible, en l'occurrence le français. L'enseignant peut aussi éviter une activité longue qui prend le temps, Locastro(2001). Keng (2004) de sa part, énumère des problèmes associés avec une classe large comme comment prendre la présence pour l'évaluation, comment encore éviter la malhonnêteté académique, comment avoir le feedback de la part de tous les étudiants et comment aussi déployer une condition interactive dans une classe large.

Beaucoup d'étudiants se plaignent de la structure du programme au niveau horaire. Une heure est allouée au cours à double valeurs de la langue d'igbo et celle de français. Cela veut dire que chaque langue prend seulement 30 minutes même si l'organisme NUC alloue deux heures par semaine pour chaque étude générale à l'université. Cette insuffisance frappante ne permet pas l'enseignant d'achever cours et elle rend le programme presque inutile là où les étudiants s'efforcent à ne pas échouer seulement à l'examen au lieu d'apprendre la langue pour l'avenir et le développement académique et socio-professionnel. Le pourcentage de cet item (91%) est trop précaire de telle sorte qu'au fur et à mesure, il y aura la perte complète du programme surtout lorsqu'un nouveau administrateur de l'institution arrive.

La combinaison des facteurs élaborés au-dessus sont tout à fait nuisible dans l'apprentissage de la langue française à UAES. Elle est aussi décourageante parce que l'ambiance structurelle ne fait pas sortir la créativité des enseignants qui peuvent créer une classe vivante, séduisante et attirante. A part la récompense financière comme le bon salaire, un employé est aussi attirer de travailler dur si l'ambiance de lieu de travail est convenable de telle sorte qu'il est à l'aise et rêve d'un avenir positif.

Néanmoins, cette étude nous a permis d'évaluer les implications de la nouvelle politique de CCMAS de NUC qui a entraîné et a apporté des programmes divers liés aux études générales aux universités nigérianes. A la conférence récente de l'ANEUF(Association nigériane des Enseignants universitaire Français, UFTAN UNIZIK 2025), les enseignants aux institutions sans un département français se trouvaient au carrefour professionnellement car ils ont annulé la langue française comme une étude générale mais quelques départements sont sélectionnés pour l'apprentissage de la langue française. Cela veut dire que la plupart des enseignants français qui travaillent aux universités sans département de français sont presque au chômage. Donc, cette étude vise à contribuer à faire l'appel aux décideurs académiques de restructurer le programme au profit de tous en considérant l'importance de la langue française pour nous au Nigeria.

Conclusion et perspectives

Les résultats de cette étude indiquent que les défis et la problématique dans l'enseignement du FLE à UAES sont d'ordres divers avec le manque des professeurs, l'insuffisance de temps, problème de l'électricité, peu de temps donné au cours et la préférence pour la langue igbo comme les cas majeurs. Dans cette situation, tous les concernés doivent serrer les rangs pour la promotion de la langue française. Certains employés institutionnels ignorent l'atout et les avantages d'être bilingues au Nigeria. Malheureusement, ils sont les mêmes personnalités qui élaborent les curriculums. Cette situation nécessite un changement d'attitude et de mentalité de ce groupe de personnel. Il n'est pas donc hors de question de commencer une nouvelle orientation au profit de non seulement aux apprenants français mais aussi aux enseignants. Comme l'ont dit Singer, S. et al(2023, p. 32):

. . . la sensibilisation à travers des médias en français, la création de services publics en français pour attirer des entreprises, et la réforme de l'enseignement primaire et secondaire. Le gouvernement nigérian est invité à accorder un statut privilégié au français et à en faire une matière obligatoire à tous les niveaux de l'éducation.

Il est incompréhensible que trente minutes soient allouées seulement et donné pour dispenser un cours de langue comme le français. Cette action a des conséquences graves pour ce programme car l'on ne peut pas bien aborder les thèmes du cours. En d'autres termes, le professeur est restreint de mieux élaborer et expliquer les champs centraux du cours. C'est donc, le devoir des enseignants d'aller, on peut dire cela, plaider aux autorités scolaire de bien vouloir augmenter le temps alloué à l'apprentissage du FLE. Il n'est pas hors de question de demander au moins deux heures par semaine de cours de langue. Mais en même temps, un professeur dédié peut créer un cours supplémentaire surtout au soir ou pendant le weekend pour aborder ce problème. Tel cours peut se faire avec la souplesse en utilisant quelques activités ludiques pour toujours motiver ses apprenants.

L'enseignement et l'apprentissage du français devraient commencer au niveau primaire et secondaire avant l'arrivée à l'université. Ce serait une tâche facile si le gouvernement pourrait appliquer la politique nationale en matière de l'enseignement des langues au bénéfice des citoyens. Le milieu environnant et les expériences antérieures jouent un rôle crucial dans la détermination de la langue préférée (Singer, S. et al). En d'autres termes, la préférence de la langue igbo par rapport au français est naturelle en considérant le milieu scolaire de nos apprenants qui est majoritairement igbo. Heureusement, le curriculum nigérian préconise l'apprentissage de trois langues nationales et une langue étrangère. Donc, un professeur chevronné peut déployer sa créativité en classe pour attirer les étudiants. Tel professeur doit acharnement séduire ses apprenants avec une classe pratique et vivante. Certes, ces derniers ont leurs rôles à jouer en tant qu'apprenants mais c'est plutôt le devoir du professeur d'aller plus loin pour continuellement susciter l'intérêt des apprenants pour aimer la langue française.

Cette étude a uniquement concentré sur les étudiants en première année de la Faculté d'Ingénierie à UAES. Elle est aussi utilisée une méthode quantitative pour avoir des données que nous avons analysées sans recourt à d'autres méthodes de recherche qui peuvent relever quelques faits relatifs dans l'apprentissage et l'enseignement du FLE. Certes, tout ceci limite notre étude mais l'on espère que d'autres chercheurs auraient aussi des champs à combler.

Références

- Adegboku, D. (2004). Le français à la rencontre d'autres langues : à propos des contraintes phonologiques de l'apprentissage du français au Nigeria. *Language and Culture in Nigeria : A Festschrift for Okon Essien* (ed). Ozo-mekuri Ndimele, Port-Harcourt. M & J Grand Orbit Communications Ltd, 455-462.
- _____ (2004). L'apprentissage du Français au Nigéria et la question de l'âge. *Ogun Journal of Foreign Studies*.(ed). Olufemi Ogundipe. Ogun State. Vicoo Int'l Press, 14-32.
- Adekunle, M. (1995). English in Nigeria: Attitudes, policy and communicative reality. in *Language use in the Nigerian educational system: problems and prospects*.
- Nigerian Languages: Literatures, Culture and Reforms: A Festschrift for Ayo Bamgbose.(ed.) Ozo-mekuri Ndimele. M & J Grand Orbit Communications Ltd. Port Harcourt, 49-59.
- Anyanwu, O. et Ubajaka, D. (2023, Octobre). Issues in French Language Teaching in Nigeria: A comparison of Nwafor Orizu College of Education and Nnamdi Azikiwe University. In Conférence à ANUEF, Badagry. 8th-12th October. Lagos, 26.
- Conseil de l'Europe.(2025) Cadre européen commun de référence pour les langues (apprendre, enseigner, évaluer). Paris. Didier.
- Coulmas, M.(2010). Language Planning Goals. Oxford; Blackwell in *Multilingualism and National Development*. Journal of Modern European Language and Literature(JMEL) Ed. Asadu Felicia. Pp 189-199.

- Ishaku, S. et Fola, P. (2023). La politique éducationnelle en français au Nigéria. Conférence à ANUEF, Badagry. 8th-12th October. Lagos, 37.
- Lemchi, R. (2021). *La théorie interactionnelle au milieu multilingue: Cas de deux universités à Rivers State*, [Thèse de doctorat, Imo State University, Owerri, Nigeria].
- Marinze, I.(2019). *French Language in Nigeria Polytechnic-What future for Oral proficiency?*. Journal of Modern European Languages and Literature (JMEL). Volume 11, February 2019. Pp 98-128
- Napoleon, B. (2023). Les problématiques de l'enseignement des français au Nigeria. Conférence à ANUEF, Badagry. 8th-12th October. Lagos, 42.
- Nzuanke, S. et al (2020). Langue Française et Mondialisation : Perspectives Géolinguistiques Nationales de Promotion de Bilinguisme Individuel au Nigeria. In Singer, S. et al *Enseignement et apprentissage du français comme cours d'études générales au Nigéria : bénéfices, défis et perspectives. Le Bronze*. No 14. University of Benin Journal of French Studies, 21-37.
- Okeke, V. (2012). Etudes Linguistiques. Umelo Press, Owerri, Nigeria.
- Ololo, J. et Dawulung, J.(2025) *L'apprentissage du français langue étrangère(FLE) à partir de la lecture*. In International Journal of Foreign Languages and Literatures(IJOFL).Ed. Vol 2, No 1. April 2025. Pp 160-168.
- Oladipo, R. (2007). Language use in the Nigerian educational system: problems and prospects.in *Nigerian Languages: Literature, Culture and Reforms. A Festschrift for Ayo Bamgbose*. Ozo-mekuri. Ndimele (ed.). Port Harcourt: M & J Grand Orbit Communications Ltd, 49-59.
- Omachonu, G. (2015). 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, Ozo-mekuri. Ndimele (ed.), Port Harcourt: M & J Grand Orbit Communications Ltd., 17-28.
- Oyetayo, A. (2006). Nigeria, Hope for the Future: Languages of Nigeria and Other Poems. Freedom Press, Ibadan.
- Saleh, A. (2019). French language education in Nigeria: Significance and Status. *Journal of Research in Education and Society* Volume 10, Number 1, 14-20
- Singer, S. et al (2023). Enseignement et apprentissage du français comme cours d'études générales au Nigéria : bénéfices, défis et perspectives». *Le Bronze*. No 14. *University of Benin Journal of French Studies*, 21-37.
- Stern, H. (1983). Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford University Press. London.
- Sanvar, Z. (2001) *Innovation in Large Classes in Pakistan*. TESOL Quarterly 35(3)496-500 in Journal of Modern European Languages and Literature (JMEL). Volume 11, February 2019. Pp 1-10
- Umar, A.(2019) *Teaching very large English language class: What to do* in Journal of Modern European Languages and Literature (JMEL). Volume 11, February 2019. Pp 1-10

ANNEXE

Le questionnaire utilisé pour l'étude :

INSTRUCTION: Please, tick (X) between the YES or NO options according to your experiences learning French at the UAES.

- | | | |
|---|------|-----|
| 1. I am studying French for the first time in my educational career. | YES: | NO: |
| 2. I prefer studying Igbo language if the need arises. | YES: | NO: |
| 3. I prefer studying French language if the need arises. | YES: | NO: |
| 4. There are NO learning aids in the study of French language at UAES. | YES: | NO: |
| 5. There are NO teaching aids in the study of French language at UAES. | YES: | NO: |
| 6. Electricity is scarce at school which causes inconveniences in class. | YES: | NO: |
| 7. Our lecturers are NOT enough. | YES: | NO: |
| 8. The time allotted to the study of the French language is insufficient. | YES: | NO: |
| 9. The LEP 105 and LEP 108 programme is NOT well structured. | YES: | NO: |

Thank you for your assistance.

Dr. Lemchi Remigus O.