

Le français et les langues nationales (LN) au Cameroun : quelques considérations pédagogiques

Dr Julia Ndibnu Messina Ethé
Université de Douala, Cameroun
Ju_messina@yahoo.fr



Synergies Afrique des Grands Lacs n° 2 - 2013
pp. 167-179

Recu le 30-10-12 ; accepté le 14-11-12

Résumé : Pour la construction d'un Camerounais idéal, trilingue et quadrilingue, Tadjadjeu (2003) et bien d'autres envisagent l'enseignement des langues nationales en langues locales. Les évolutions récentes dans le système éducatif suggèrent la considération d'autres langues pour faciliter la transmission des langues nationales. Le milieu plurilingue, à travers la présence de plusieurs langues et cultures et l'accroissement de la non-maîtrise des LN par les jeunes, amène à s'interroger sur la langue à utiliser pour l'enseignement de celles-ci. Les approches d'enseignement n'identifient pas clairement les étapes dans lesquelles le français doit être utilisé pour faciliter la compréhension d'une leçon de LN, de conte, de proverbe ou de chant. Cette communication revisite de manière incisive la situation socioculturelle du Cameroun et propose la langue française comme moyen pédagogique permettant de transcender les problèmes linguistiques liés à l'apprentissage des langues dans les écoles primaires et les lycées camerounais.

Mots-clés : plurilinguisme, langues et cultures nationales, moyen pédagogique, français, écoles publiques.

French and National Languages (NL) in Cameroon: some pedagogical considerations

Abstract: For the construction of an ideal Cameroonian who is trilingual and quadrilingual, Tadjadjeu (2003) and others advocate the teaching of national languages in local languages. Recent developments in the education system suggest the consideration of the implication of other languages to facilitate the transmission of national languages. The multilingual environment, through the presence of multiple languages and cultures and the increase the incompetence in NL by young people, raises questions about the language used for teaching them. Teaching approaches do not clearly identify the stages in which the French must be used to facilitate the comprehension of a lesson of NL, storytelling, singing or proverbs. This paper revisits incisively the socio-cultural situation of Cameroon and offers French language as a pedagogical means to go beyond language problems related to language learning in primary schools and secondary schools in Cameroon.

Keywords: plurilingualism, national languages and cultures, pedagogical means, French, public schools.

Introduction

Une des préoccupations les plus importantes des didacticiens des langues et cultures concerne les langues à utiliser pour une bonne transmission des langues et cultures camerounaises au Cameroun. Mba (2002) et Assoumou(2010) recommandent que l'enseignement des langues et cultures se déroule uniquement en langues nationales. D'autres par contre, constatant le niveau d'acculturation des élèves évoluant en milieu plurilingue, suggèrent que tous les récents développements en matière d'enseignement des langues et cultures nationales soient entérinés dans les sociétés dites monolingues et plurilingues (Messina Ethé, 2009 ; Bitjaa Kody et Messina, 2007).

Les deux groupes proposent certainement des théories consistantes. Du point de vue didactique, le milieu de transmission d'une langue joue un très grand rôle dans le choix de la langue de transmission d'une matière. Si les programmes d'enseignement ne considèrent que les langues maternelles comme matière et moyen de transmission, les élèves non locuteurs se confrontent à des problèmes difficilement surmontables. Si les méthodes d'enseignement sélectionnées influent positivement sur les élèves des milieux plurilingues, il ne se poserait plus aujourd'hui le problème de choix des langues d'enseignement.

S'agissant spécifiquement d'un cours de langue camerounaise ou de culture camerounaise, il semble *a priori* préférable d'élaborer un plan de cours et un programme qui ne s'aligne pas sur les diverses théories linguistiques élaborées depuis des années, mais qui s'inspire plutôt de la didactique des langues et des critères de choix d'une langue d'enseignement. Il n'est pourtant pas question non plus d'ignorer les différentes approches d'enseignements développées au cours de ces dernières années. Au contraire, il s'agit de profiter d'une langue déjà existante et de s'en servir afin de faciliter l'acquisition des langues et des cultures au primaire et au secondaire en milieu plurilingue. La question semble importante aussi bien pour la didactique que pour l'aménagement linguistique. Il faut en effet essayer de réconcilier ces deux impératifs apparemment contradictoires pour réussir à transmettre avec succès les langues et les cultures camerounaises.

Afin de positionner une contribution claire et raisonnée, on présentera dans un premier temps la situation socioculturelle du Cameroun, on établira ensuite une distinction entre les notions de langue nationale et de culture nationales et enfin, on analysera les différentes approches énoncées en relation avec la langue d'enseignement. Un modèle théorique d'enseignement des langues et cultures nationales susceptible de généralisation sera proposée et contrairement à ce que certains linguistes tel que Tadadjeu (2003) postule, en société plurilingue, la langue la plus utilisée semble la mieux indiquée pour transmettre les langues et les cultures camerounaises.

1. Situation socioculturelle du Cameroun

D'après Greenberg (1963), les langues camerounaises appartiennent à trois des quatre grandes familles de langues en Afrique. Les phyla afro-asiatique,

nilo-saharien et niger-kordofanien. Le phylum niger-kordofanien étant le plus représenté au Cameroun.

Les langues appartenant aux grandes familles de langues ci-dessus sont parlées par des locuteurs natifs et non natifs dans les villes de Yaoundé et de Douala. Au cours des déplacements, les différents locuteurs transportent avec eux leurs cultures. Ce contact des citoyens dans les villes implique une contiguïté entre les langues et les cultures. Rappelons que le Cameroun compte 268 langues. D'après Bitjaa Kody (2003), que ce soit lors de leurs déplacements ou après leur sédentarisation, les populations se sont brassées, les peuples se sont frottés aux peuples, les cultures se sont frottées aux cultures et les langues se sont frottées aux langues.

Aujourd'hui, il existe au Cameroun des milieux urbains riches en langues et en cultures. Pour illustrer leur complexité, les villes de Yaoundé et de Douala ont été retenues comme représentatives du milieu plurilingue urbain camerounais.

2. Langues et cultures nationales

Ferdinand de Saussure (1972) et Essono (1998) s'accordent à définir la langue comme un système de signes doublement articulés. En persistant dans le sens de la dichotomie, on différencie la langue du dialecte. C'est ainsi qu'il sera aussi établie une différence entre les langues nationales et les langues locales. Les langues nationales sont considérées comme des langues propres à un pays, à une nation. Certains pays considèrent que les langues nationales ont un statut plus élevé que celui des langues locales avec une vocation plus unitaire. Cette considération persiste au niveau des enseignements et contribue à engendrer des « non dits » : enseigner une langue, c'est enseigner sa culture.

En philosophie, le mot culture désigne ce qui est différent de la nature, c'est-à-dire ce qui est de l'ordre de l'acquis et non de l'inné. La culture est aussi définie comme tout ce qu'un individu devrait savoir afin de pouvoir fonctionner dans la société. C'est aussi l'attitude de toute personne en face d'autres membres de la communauté sociale par rapport à certaines règles sociales. On parle d'une culture nationale lorsqu'elle représente une nation entière et lorsqu'elle est partagée par tous les êtres humains qui habitent un même territoire. Au Cameroun, le syntagme « culture nationale » indique au sein d'une nation la présence de plusieurs groupes possédant des cultures hétérogènes. Ici, chaque culture appartient à un groupe ethnique donné, mais tout en restant le reflet de la culture d'une seule nation. Les définitions précédentes ne laissent aucun doute quant à la distinction claire entre langue et culture ; cependant, pendant l'enseignement d'une langue, les traces culturelles qui s'y imbriquent rendent la séparation douloureuse.

La langue et la culture sont intrinsèquement liées et il n'existe pas encore de définition linguistique claire permettant au moment de l'enseignement de l'une ou de l'autre de les différencier automatiquement, surtout lors de l'enseignement de la langue. D'autre part, des études récentes (Bitjaa kody et Messina Ethé, 2007 ; Assoumou, 2007 ; Messina Ethé, 2009) listent les éléments

à considérer pour l'enseignement de la culture nationale et conservent les éléments linguistiques proposés depuis 1982 pour la transmission de la langue.

À ce jour, il y a plutôt lieu d'apprécier les langues qui véhiculent le savoir afin de s'assurer de la compétence et de la performance linguistique et culturelle des élèves supposés les acquérir. Les évolutions politiques marquent le premier pas vers la résolution de ce souci.

3. Mutation des politiques linguistiques camerounaises

Le Cameroun, pays sous mandat Français et Anglais, adopte comme langues officielles, le français et l'anglais. Le français, considéré comme véhicule des savoirs et matières, devient progressivement la langue maternelle des enfants des milieux plurilingues. En réaction, le secteur éducatif, au cours des Etats généraux de l'éducation en 1996, recommande l'insertion des langues nationales dans le système éducatif. En 2000, le Ministère de l'Education de Base intègre dans ses programmes une nouvelle discipline intitulée « culture nationale ». Dès 2008, le Ministère des Enseignements Secondaires, quant à lui, autorise la formation par l'Enseignement Supérieur de la première vague des enseignants de Langues et Cultures Camerounaises. Toutes ces évolutions ne sont pas toujours suivies d'une immersion des élèves dans les anciennes ou les nouvelles approches pédagogiques.

4. Cadre d'analyse

Le problème de l'enseignement des langues nationales a été abordé depuis des décennies. Au Cameroun, on ne saurait évoquer ces enseignements sans mentionner les chercheurs comme Chumbow (1980), Mba (2002), Assoumou (2007) et Messina Ethé (2009). Tous œuvrent dans le sillage du trilinguisme et du quadrilinguisme extensif qui prônent l'insertion des langues nationales dans les écoles africaines.

Il est question ici de faire apparaître les différents niveaux d'implication de la langue française dans l'enseignement des langues et cultures camerounaises en milieu francophone. Le schéma de Jakobson (1963) participe au renforcement des fonctions de la langue française pendant la transmission des connaissances. La fonction expressive, la fonction phatique, la fonction conative, la fonction métalinguistique, la fonction cohésive, la fonction d'application des connaissances participent toutes au processus de transmission de connaissances, mais dans une langue étrangère à l'apprenant, elles ne serviraient pas à grand-chose. Plus le message est clairement reçu, mieux la cohésion et la cohérence du cours se portent.

Cet article ne pourra pas analyser de manière très détaillée tous les traits de figure, mais à partir des échantillons des élèves et des observations des pratiques d'enseignement, il sera loisible de proposer un modèle d'enseignement des langues et des cultures nationales.

4.1. Échantillon

Six écoles constituent cet échantillon :

- L'École Catholique Saint Aloys d'Étoudi ;
- L'École Publique Annexe du Centre (Groupe II B) ;
- L'École Publique Annexe de Melen (Groupe II) ;
- L'École Publique Bilingue de Bastos ;
- Le Lycée Bilingue de Mimboman (français - anglais) ;
- le Lycée Leclerc de Ngo-ékelle.

Deux écoles représentent cet échantillon dans la ville de Douala :

- L'École Privée Catholique de Deido qui représente le PROPELCA ;
- L'École Publique d'Akwa (Groupe I).

Au total, nous avons 9 établissements pour 17 classes et un total de 1 014 élèves représentent l'échantillon de cette étude. Les écoles ci-dessus sont représentatives des échantillons d'établissements d'enseignement primaire dans la société plurilingue camerounaise. Les écoles franco-arabes n'ont pas été sélectionnées car, d'après leurs directeurs, les langues utilisées sont et demeurent le français et l'arabe. Les langues et les cultures nationales n'y sont pas enseignées.

4.2. Contexte d'étude

Il existe au moins dix langues nationales par salle de classe pour au moins soixante écoliers. On dénombre l'existence d'au moins cinq cultures différentes dans chaque salle de classe. On constate d'après le tableau suivant que les élèves déclarent de très bonnes performances en français.

T.1: Niveaux de performance orale en français à Yaoundé et à Douala.

Ville	Niveau	Très bon	Bon	Moyen
Yaoundé		75,15%	20,81%	3,68%
Douala		60,65%	30,14%	9,21%
Moyenne		67,9%	25,47%	6,44%
Total : 400 élèves dont 300 interrogés au primaire et 100 au Lycée				

Source : résultats de notre enquête menée en 2012

En moyenne 67,9% des élèves sont très performants oralement en français pour seulement 6,44% d'écoliers moyens. Ces performances illustrent positivement la domination du français mais également le déclin des langues maternelles, car ces mêmes apprenants déclarent ne pas souvent connaître le nom de leur langue maternelle et de n'utiliser les langues nationales qu'en cas de force majeure (Messina, 2010).

Pour minimiser les erreurs de déduction, les questionnaires concernant l'écrit sont pris en compte. Les résultats ci-dessous découlent d'une autre recherche.

Tableau 2 : niveaux de performances écrites en français au niveau 2

Niveau Langue française	Très bon	Bon	Moyen	Faible	Nul
Yaoundé	49,99%	15,15%	10,60%	11,36%	20,45%
Douala	47,46%	21,10%	9,08%	5,26%	17,05%
Moyenne	48,72%	18,12%	9,84%	8,31%	18,75%
Total élèves : 203					

Source : Messina Ethé, 2010

48,72% des élèves des deux villes écrivent parfaitement les langues officielles contre 18,75% des élèves qui se déclarent nuls en français. Ce chiffre est très élevé et démontre une assez mauvaise transmission des connaissances orthographiques en milieu plurilingue. On suppose dès lors qu'une plus grande application dans les transmissions renforcera les capacités linguistiques en langues nationales et en français. En janvier 2012, les élèves du niveau 2, de nouveau interrogés, affirmeront qu'ils sont compétents oralement et par écrit dans leur langue maternelle comme le tableau ci-dessous l'illustre.

T.2 : niveaux de performances orales et écrites en langue nationale au niveau 2

Villes	Pourcentage d'élèves qui parlent et écrivent leurs langues maternelles	Pourcentage d'élèves qui ne parlent ni n'écrivent leurs langues maternelles
Yaoundé	28,75%	71,25%
Douala	30,25%	69,75%
Moyenne	29,5%	70,5%
Total : 400 élèves dont 300 interrogés au primaire et 100 au Lycée		

Source : résultats de notre enquête menée en 2012

Malgré les assertions précédentes, les élèves ne savent pas toujours énoncer des récits, des contes ou dialoguer convenablement dans une langue camerounaise. Le français reste pour eux la première langue officielle et leur langue maternelle.

5. Langues à utiliser pour la transmission des connaissances

Intuitivement, l'enseignement des langues et cultures camerounaises devraient se dérouler en langues camerounaises pour assurer une meilleure immersion des apprenants. Cependant, les réponses de ces derniers ne corroborent pas cette hypothèse.

T.3 : langues suggérées par les élèves pour un meilleur enseignement des langues et cultures camerounaises

Langues Ville	Langue nationale	Langue officielle première Français/Anglais	Langue nationale et langue officielle
Yaoundé	00%	77,50%	29,03%
Douala	3,44%	67,24%	29,31%
Moyenne	1,72%	72,37%	29,17%
Total élèves : 203			

Source : résultats de notre enquête menée en 2012

Très peu d'apprenants souhaiteraient recevoir des connaissances exclusivement en langue nationale. La première langue officielle, français pour les francophones, assumerait facilement le rôle de véhicule. Il ne faut cependant pas omettre le fait qu'exclure totalement les langues nationales de la transmission des langues et des cultures locales handicaperait les compétences transmises et dévaluerait le contenu du message.

6. Les fonctions du français

Jakobson énumère plusieurs fonctions du langage. Le français, employé aux côtés des langues nationales, les remplirait et rendrait la communication pédagogique plus claire.

6.1. Les fonctions expressive et conative

La fonction expressive est relative à l'émetteur. Pour Jakobson (1963 : 239) *« elle vise à une expression directe de l'attitude du sujet à l'égard de ce dont il parle. Elle tend à donner l'impression d'une certaine émotion, vraie ou feinte »*.

Lorsque l'enseignant (l'émetteur) énonce son discours uniquement en langue nationale dans une classe plurilingue et pluriculturelle, seuls les locuteurs de cette langue (toujours en minorité) le comprennent et s'intéressent à son cours. Toutes les explications qu'il fournit en langue nationale ne seront pas nécessaires s'il n'utilise pas une langue qui établit une passerelle entre la langue nationale d'enseignement et les autres langues. L'élément traduit en français, transpose aux apprenants non locuteurs la réelle pensée de l'auteur, exprime pour eux les sentiments impossibles à comprendre et à analyser dans une langue non maîtrisée. Si c'est un chant ou une chantefable, il serait loisible grâce aux répétitions y existantes de détecter une importance, reconnaître une situation dramatique, mais l'interprétation reste difficile. Aussi, les élèves, incapables de reproduire les énoncés et de les expliquer, se désintéressent progressivement de la leçon.

La fonction conative relative au destinataire est utilisée par l'émetteur pour que le récepteur agisse sur lui-même et s'influence. Grammaticalement, la fonction conative est liée aux actes de langage et aux formes grammaticales. Comment influencer un élève si ce dernier ne comprend pas ce qui est énoncé ? L'énoncé, dans une langue largement maîtrisée par tous, attirera une réaction et une auto-influence. Aussi, la morale d'un conte, l'usage d'un proverbe, d'une maxime ne trouvera sa profondeur et son application par l'élève que si celui-ci le comprend. Le français réveille le subconscient des apprenants qui le maîtrisent mieux que leurs langues maternelles.

6.2. Les fonctions métalinguistique et poétique

La fonction métalinguistique est relative au code. Avant d'échanger des informations, il peut être important que l'échange porte d'abord sur le codage utilisé pour le message. Ainsi les partenaires vérifient qu'ils utilisent un même

code. Cette fonction consiste donc à utiliser un langage pour expliquer ce même langage ou un autre langage. On l'appelle parfois «traduction». Le français utilisé pour traduire la langue maternelle rassure les apprenants analphabètes dans les langues nationales. Aussi, l'enseignant passe du connu vers l'inconnu. L'inconnu dans ce cas est la langue nationale qu'il faudra toujours traduire et dont tous les mots transcrits au tableau devront être expliqués en français.

Jakobson (1963 : 242) assure que la fonction poétique est « *La visée du message en tant que tel, l'accent mis sur le message pour son propre compte, est ce qui caractérise la fonction poétique du langage. Cette fonction ne peut être étudiée avec profit si on perd de vue les problèmes généraux du langage [...]. La fonction poétique n'est pas la seule fonction de l'art du langage, elle en est seulement la fonction dominante, déterminante, cependant que dans les autres activités verbales elle ne joue qu'un rôle subsidiaire, accessoire.* »

Pour manipuler l'art du langage, les élèves ont besoin de comprendre une même langue afin d'assurer une transition vers leurs propres langues. Quand ils matérialisent les signes propres de la langue nationale (différents du français), le message devient esthétique. Ils fournissent des efforts dans l'autre langue pour agencer les mots de manière cohérente et compréhensive dans la langue qu'ils sont en train d'acquérir car ils ont au préalable déjà identifié les objets et les implications du message. Ajuster le niveau de langue ne sera qu'un jeu qui s'opérera dans trois groupes de langue : la langue d'enseignement de l'élément à transmettre (langue nationale de l'enseignant), la langue de transition (le français) et la langue de l'apprenant non-locuteur (une langue locale).

6.3. Les fonctions de cohésion et d'application des connaissances

La cohésion d'une classe est maintenue grâce au respect des activités qui sont prescrites aux élèves et au cours desquelles ils apprendront à vivre et à travailler en communauté, connaître et respecter les règles de vie en société, en classe et au collège, savoir se positionner les uns par rapport aux autres sans pour autant perturber l'équilibre du groupe, interagir avec ses camarades et appréhender leur personnalité et réaliser des projets en groupe. Pour que les apprenants respectent les prescriptions fournies par leurs enseignants, ils doivent partager la même langue que l'enseignant. Le français semble la langue la mieux partagée en milieu plurilingue francophone camerounais. La cohésion de la classe pendant les cours de langue et de culture nationale est maintenue tant que les consignes sont dictées en français.

Pour appliquer les connaissances, une compréhension préalable du cours est de rigueur. Les explications énoncées en français contribuent largement à l'approfondissement des acquis. L'application de ces acquis à travers un transfert dans la langue maternelle de l'élève, est facile.

7. Approches pédagogiques et la place du français

Les modèles d'enseignement évoluent dépendamment des besoins de la population. La pratique pédagogique a muté des approches centrées sur

les instructeurs à une approche actionnelle (en Europe). Les démarches les plus courantes dans le système francophone focalisent leur attention sur l'apprenant : il s'agit de la nouvelle approche pédagogique et de l'approche par compétence.

7.1. La Nouvelle Approche Pédagogique (N.A.P)

Les méthodes traditionnelles devenues caduques, l'objectif de la N.A.P est de former des enfants autonomes, citoyens complets sur les plans économique, physique et intellectuel à travers une approche plus participative. La N.A.P, d'après Oba Biya (2007), est une démarche pédagogique qui place l'enfant au centre des activités du processus d'enseignement/d'apprentissage en sollicitant ses capacités de raisonnement dans le cadre de la résolution des problèmes en situation de salle. Letor (2004) relève que la nouvelle approche pédagogique, en rupture avec les méthodologies qui l'ont précédée, est centrée non plus sur les contenus et processus à apprendre mais sur leur mobilisation pertinente et intégrée dans des situations-problèmes.

Contrairement aux stratégies pédagogiques mises en œuvre dans les salles de classe de type traditionnel et centrées sur le maître (exposé, dogmatisme, mémorisation, autorité abusive, etc.) avec pour conséquences : la passivité de l'élève, son incapacité à prendre des initiatives (niveaux inférieurs de pensée à savoir, mémoire ou connaissance, compréhension, application), la N.A.P voudrait placer l'enfant au centre des activités éducatives, qu'il ait l'occasion d'exercer ses capacités de réflexion et de raisonnement (niveau supérieur de pensée : analyse, synthèse, évaluation).

La N.A.P implique plusieurs changements au sein de la salle de classe à savoir :

- un nouveau statut de l'élève (place centrale dans le processus enseignement-apprentissage) ;
- un nouveau statut pour l'enseignant (partenaire, coordonnateur, facilitateur, guide) ;
- l'utilisation des situations-problèmes comme point de départ de toute activité d'apprentissage.
(L'élève apprendra à penser) ;
- la conception de l'évaluation comme partie intégrante du processus enseignement/apprentissage (congruence entre les éléments d'une leçon préparée) ;
- la mise en œuvre de tous les procédés et toutes les techniques pédagogiques privilégiant l'activité physique et intellectuelle de l'élève ;
- l'utilisation d'une situation-problème au départ de toute activité d'apprentissage et à travers laquelle se manifeste chez l'élève, la capacité de réfléchir, d'analyser, d'agir, d'inventer ses propres démarches, de modifier ses stratégies et d'avancer vers un savoir nouveau ;
- la prise en compte des personnes ressources.

La nouvelle approche se démarque nettement de l'approche centrée sur l'enseignant mais, les innovations récentes restent perplexes quant à son efficacité en situation de classe.

7.2. L'Approche Par Compétence

Romainville (2006) définit la compétence comme une aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches. Pour Delorme (2008), la compétence est un système de connaissances procédurales favorisant, à l'intérieur d'une classe de situations, l'identification d'une tâche-problème et sa résolution. D'un certain point de vue, l'Approche Par Compétences ne fait donc que poursuivre une vieille préoccupation de l'école «*savoir, et ne point faire usage de ce qu'on sait, c'est pire qu'ignorer*» (Alain, 1932).

Le Curriculum de l'Enseignement Fondamental Niveau 1 au Mali présente les caractéristiques de l'Approche Par Compétences :

- un plan d'action pédagogique plus large que la NAP;
- une approche globale et intégrée de l'apprentissage;
- un décloisonnement des disciplines et leur regroupement en « domaines »;
- un apprentissage axé sur la démarche de résolution de problèmes se fondant sur la liaison entre l'école et la vie afin de donner du sens aux apprentissages scolaires;
- un rôle différent pour le maître (facilitateur pour l'acquisition des compétences et/ou guide pour créer un environnement favorable à l'apprentissage).

De ce point de vue, l'Approche Par Compétences présente un double avantage. Il s'agit, d'une part, de restituer à l'élève sa place centrale dans les activités d'apprentissage et, d'autre part, de fournir aux maîtres des approches, des méthodes et des outils adéquats dans le sens d'une meilleure prise en compte des besoins des enfants.

7.3. À quelles étapes introduire le français ?

Les étapes qui seront présentées dépendent des approches précédemment expliquées mais elles n'exposent pas les étapes particulières de chacune. Elles répondent au canevas susceptible d'être rencontré au cours de toute pratique d'enseignement. Certains pourraient l'assimiler à la méthode de grammaire-traduction. Le français joue plutôt un rôle de passerelle entre toutes les langues en présence comme le tableau suivant l'illustre.

T.4 : phases d'introduction du français dans une classe de langues et cultures camerounaises

Étapes	Objectifs Pédagogiques Intermédiaires	Introduction du français par les maîtres	Action des élèves
Révision	Mobiliser les prérequis	<i>Solliciter en français que les élèves rappellent les éléments de la dernière leçon. Les questions sont posées dans deux langues : français et langue nationale</i>	Les élèves rappellent l'élément vu dans une langue nationale
Découverte/ introduction de la nouvelle leçon	Découvrir la nouvelle leçon	<i>Les phrases introductives le sont en français. Le titre de la leçon s'énonce en langue nationale. Les explications débutent en français.</i>	
Analyse/ description de la leçon du jour	Émettre les hypothèses	<i>L'enseignant oriente les hypothèses en français.</i>	<i>Plusieurs hypothèses sont émises par les élèves en français. Les élèves les plus forts le font en langue nationale.</i>
Confrontation/ Explications introductives	Sélectionner les bonnes hypothèses	En cas d'accord, il conclue la série d'hypothèses en langue nationale	
Synthèse/ Explications de la leçon proprement dite	Asseoir les acquis	Le contenu énoncé en langue nationale est traduit en français pour une meilleure compréhension.	<i>Les élèves non locuteurs de la langue posent les questions en français.</i>
Consolidation	Fixer les acquis	<i>Le texte est rédigé en langue nationale au tableau et tous les nouveaux en langue nationale sont traduits en français.</i>	
Évaluation / application et transfert	Vérifier et transférer les acquis vers une autre langue	Les non locuteurs sont les plus concernés par le transfert. <i>Le transfert se déroule dans la langue de l'apprenant avec pour bases, la traduction préalable des contenus en français.</i>	Ils sont évalués sur la base de la leçon du jour et de leurs acquis dans la langue nationale utilisée par l'enseignant. <i>Les élèves réexpliquent le cours en français et dans leur langue maternelle.</i>

La présente approche s'applique à tous les débutants et se poursuit jusqu'à ce que les instructeurs détectent une meilleure performance de leurs apprenants. À ce moment, ils les autorisent à n'utiliser qu'une seule langue nationale dans la salle de classe.

Conclusion

Cet article avait pour propos de démontrer sinon de justifier l'utilité voire la nécessité d'utiliser la première Langue Officielle pour harmoniser et faciliter

la transmission des langues et cultures nationales en milieu plurilingue. Pour aboutir à cette déduction, un état des lieux s'est avéré efficace à travers la présentation de la situation socioculturelle du Cameroun et une revue de la littérature sur l'enseignement de la culture et des langues nationales. L'analyse des résultats a été surtout focalisée sur les données quantitatives et qualitatives recueillies à travers les questionnaires. Il a été alors possible de déterminer les performances orales et écrites des élèves dans la première Langue Officielle et la préférence des élèves quant aux langues à utiliser pendant les cours de culture nationale. Le français est la langue la plus connue des élèves qui l'ont pour langue première en milieu plurilingue. Lorsque l'enseignant énonce un élément culturel en langue nationale, il traduit sa pensée en français pour rendre compréhensible son énoncé par tous les élèves de la salle de classe ; cette approche prend en compte les compétences des élèves. C'est pourquoi, l'enseignant devrait énoncer l'élément à enseigner et son contenu en langue nationale et fournir les explications en français.

Cette conclusion ne saurait satisfaire les aménageurs de langues si aucune mention n'attire l'attention des dirigeants. Ils devraient tenir compte des avancées dans la recherche en didactique des langues et ne pas focaliser leur attention dans la promotion séparée des langues : le français d'une part et les langues nationales, d'autre part. Le français est le partenaire idéal dans un milieu francophone et plurilingue pour un enseignement réussi des langues et cultures nationales.

Bibliographie

- Alain. 1932. *Propos sur l'Éducation*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Assoumou, J. 2007. « Pour une intégration réussie des langues nationales dans l'enseignement scolaire au Cameroun ». *African Journal of Applied Linguistics*, n° 05, pp.5-31.
- Bitja Kody, Z.D. et Messina Ethé, J. 2007. Langues et Cultures nationales dans les écoles primaires en milieu urbain camerounais. *The Journal of West African Languages*, vol. XXXIV, n° 1, pp. 71-83.
- Chumbow, B.S. 1980. Language and language policy in Cameroon. In: *An experiment in nation building: the bilingual republic of Cameroon since reunification*. West view: Boulder Co.
- Delorme, C. 2008. *L'Approche Par les Compétences : entre les promesses des déclarations et les réalités du terrain Reconnaissance ou négation de la complexité*. Lyon : CEPEC International.
- Essono, J.J.1998. *Le précis de linguistique générale*. Paris : Harmattan.
- Greenberg, H. 1963. *The languages of Africa*. La Haye-Paris : Mouton.
- Jakobson, R. 1963. *Essais de linguistique générale*. Paris : Éditions de Minuit.
- Letor, C. 2004. *L'évaluation des compétences depuis la diversité des définitions et des procédures d'évaluation à leur standardisation : quelques pistes de réflexion sur la mise en place d'une évaluation centralisée et ses implications*. 3ème Congrès des chercheurs en éducation, Bruxelles, 16 et 17 mars 2004.
- Mba, G. 2002. « Pour une application des modèles généralisables d'enseignement des langues nationales au Cameroun ». *African Journal of Applied Linguistics*, n° 003, pp. 17-32.

Messina Ethé, J. 2009. « Enseignement des langues et cultures nationales: le français comme stratégie didactique en milieu plurilingue ». *KALIAO, Revue pluridisciplinaire de l'École Normale Supérieure de Maroua, série Lettres et Sciences Humaines*, vol. 1, n°02, pp. 11-21.

Messina Ethé, 2010. *Recherche d'une méthodologie de l'enseignement de la culture nationale en milieu plurilingue*. Yaoundé : Université de Yaoundé I.

Oba Biya. 2007. « La Nouvelle Approche Pédagogique ». *Séminaire de recyclage des instituteurs*, Yaoundé du 25 au 30 octobre 2008.

Romainville, M. 2006. « L'approche par compétences en Belgique francophone : où en est-on ? ». *Cahiers pédagogiques : quel socle commun ?* n°439, pp. 24-25.

Saussure, F. de. 1916. *Cours de Linguistique générale*. Paris : Tullio [1972].

Tadadjeu, M. 2003. « Bilinguisme identitaire et apprentissage d'une troisième langue : le cas du Cameroun ». *African Journal of Applied Linguistics*, n° 004, pp. 5-12.