

Abandon du cours de français au secondaire en Tanzanie : représentations d'élèves et d'enseignants

Alfred Mulinda

Université de Dar-es-Salaam, Tanzanie

fredmulinda@yahoo.com



Synergies Afrique des Grands Lacs n° 2 - 2013
pp. 63-74

Reçu le 17-08-12, accepté le 05-10-12

Résumé : Cette étude traite des raisons concernant l'abandon du cours de français par les élèves du premier cycle du secondaire en Tanzanie et part du paradoxe selon lequel les élèves ont bel et bien de bonnes notes en classes de français mais ne suivent pas le cours après leur deuxième année d'études quand cette matière devient optionnelle. Après une recherche de terrain minutieuse et une approche représentative, le constat selon lequel ces élèves abandonnent le français est plutôt lié au non suivi scolaire et non pas pour des raisons de manque de motivations intégratives ou instrumentales. L'intérêt de ce travail est de contribuer à atténuer le risque de non-intégration dans l'ère que nous vivons, celle de la mondialisation pour les jeunes tanzaniens qui géreront l'avenir du pays.

Mots-clés : abandon, français, secondaire, tanzanie

Abandonment of French Subject in Secondary Schools in Tanzania: Representations of Students and Teachers

Abstract: This paper discusses the reasons for the abandonment of French subject for students in ordinary level secondary school in Tanzania. It starts from the paradox that the students have very good grades in the subject but do not continue with the subject after their second year of study when the subject becomes optional. After a thorough field research, and a representative approach, it turns out that these students drop French not because of lack of integrative or instrumental motivation, but rather for reasons related to poor follow-up. The interest of this work is to help stop the risk of non-integration in the era we live in, that of globalization for young Tanzanians who will manage the country's future.

Key words: abandonment, french, secondary, tanzania

Introduction

Comme dans bien d'autres pays africains, la Tanzanie se vante de la richesse d'une multitude de langues indigènes majoritairement bantoues dont le nombre s'élève à 127 (Sa, 2007). A côté de celles-ci, il existe une grande langue de communication qui sert de lingua franca au sein de la population entière de la

Tanzanie : le swahili (aussi Kiswahili) - langue bantoue, génétiquement proche de la plupart des langues locales tanzaniennes, bien qu'elle tire beaucoup de son vocabulaire de la langue arabe en raison de l'influence de cette dernière lors du commerce de la côte de l'Afrique de l'Est bien avant la colonisation allemande de la Tanzanie de 1885. La langue est parlée également dans les pays voisins tel que le Kenya, le Rwanda, le Burundi, l'Ouganda et la République Démocratique du Congo (Kazadi, 2006) mais avec moins d'importance par rapport au cas de la Tanzanie.

2. Le Français en Tanzanie

Le français, la langue qui nous intéresse dans ce travail, est officiellement introduit dans le système éducatif de la Tanzanie en tant que langue étrangère depuis 1966 à partir du premier cycle de l'école secondaire, l'objectif majeur étant de répondre aux besoins de communication (le commerce et l'intégration régionale) entre la Tanzanie et ses pays voisins francophones, à savoir le Rwanda, le Burundi, La République Démocratique du Congo (alors Zaïre) et bien d'autres pays francophones tant sur le continent africain que dans le monde entier. En plus, pareillement aux autres pays de l'Afrique de l'Est, la Tanzanie s'intéresse à la promotion du multilinguisme en tant qu'outil de développement et de ligne directrice pour l'éducation (Mhina, 1975 et Mulinga, 2006). La langue française est donc un outil important pour la Tanzanie qui s'intéresse aux échanges de toutes sortes : sociaux, politiques, économiques, culturels et professionnels. (*Tanzania Institute of Education, French section*)).

Le français est donc enseignée dans des écoles secondaires publiques sélectionnées et dans quelques écoles privées comme matière obligatoire au cours des deux premières années du premier cycle secondaire. Elle devient, par la suite, une matière à option comprenant deux leçons de 40 minutes chacune par semaine. Cette langue est également enseignée au niveau tertiaire et dans la plupart des écoles primaires privées.

3.0 Motivation de recherche

En dépit de tous les efforts consentis jusqu'ici par le gouvernement français pour promouvoir l'enseignement du français en Tanzanie, même si la langue paraît utile aux tanzaniens, la situation d'apprentissage du français se trouve très problématique en raison du manque d'intérêt pour la langue parmi les élèves du niveau secondaire. Pendant les deux premières années (surtout en première année), les élèves semblent très motivés et ils obtiennent même de meilleures notes aux examens de français par rapport aux autres matières¹. Mais, quand ces élèves passent en troisième année du secondaire, et que le français devient une matière à option, ils l'abandonnent presque systématiquement et en masse. Cette situation a attiré notre attention et nous avons pensé qu'il était digne d'interpeller la communauté scientifique.

Tableau 1 : Evolution statistique du choix des cours de français

Année/Ecole	1997		2001		2003		2005		2007	
	C	F	C	F	C	F	C	F	C	F
Jitegemee	698	36	267	02	390	05	241	03	525	02
Makongo	522	0	389	13	292	07	449	10	443	05
Kisutu	223	35	243	07	174	14	177	07	206	28
Jangwani	111	0	283	15	300	06	267	10	303	09
Forodhani	339	37	331	17	276	19	276	02	319	04
Kibasila	307	12	282	19	273	08	224	06	292	02
Total	2200	120	1795	73	1705	59	1634	38	2088	50
Pourcentage	5.4%		4%		3.4%		2.3%		2.3%	

N.B. Dans le tableau, la lettre C représente le nombre d'élèves en classe, et F représente les élèves qui ont suivi le français jusqu'à la fin de leurs études du premier cycle secondaire. Dans la dernière ligne, le pourcentage en question est celui des élèves qui ont suivi le français jusqu'à la fin de leurs études du premier cycle secondaire.

Ces statistiques montrent que le pourcentage des élèves qui suivent le cursus du français baisse au fil des ans. Cela n'est pas élogieux du tout pour le pays qui est entouré de voisins francophones et qui entend avoir une place et une image de choix dans le monde. Concrètement, on voit qu'en 10 ans, le pays n'a formé qu'à peine 4 % de jeunes pour assumer le rôle qu'il entend avoir dans le futur.

3.1 Problématique

La question principale à laquelle nous avons souhaité répondre est de savoir pourquoi les élèves abandonnent les cours de français au bout de la deuxième année du secondaire bien qu'ils affichent de bons résultats dans cette matière. Pour répondre à cette question, nous avons aussi cherché à savoir les raisons qui conduisent ceux qui choisissent cette langue à le faire. De cette manière, nous pourrions contraster les résultats et donner plus de valeurs à nos recommandations.

3.2 Hypothèses

L'hypothèse principale de cette recherche était que les élèves abandonneraient en masse les cours de français au bout de la deuxième année du secondaire parce qu'ils manquent de motivation intégrative ; ils auraient de bonnes notes à cause de la motivation instrumentale et ils n'auraient aucune attitude et représentation linguistique négative vis-à-vis du français. De façon spécifique, nous présumons donc que ce serait parce que :

1. Les élèves ne voient pas l'importance du français.
2. Le système éducatif de la Tanzanie promeut moins l'apprentissage du français.
3. les élèves trouvent fastidieux d'apprendre deux langues inconnues à la fois (le français et l'anglais).

3.3 Les objectifs et les intérêts de la recherche

A la fin de cette étude, nous devrions pouvoir déterminer :

- Les raisons réelles qui poussent les élèves à ne pas continuer les cours de français ;
- Si les théories énoncées jusqu'à présent sur les motivations pour l'apprentissage d'une langue seconde s'appliquent aussi dans le contexte tanzanien avec le cas du français.

De même, ce travail pourrait être utile :

- Au gouvernement tanzanien qui pourrait s'inspirer de nos recommandations pour améliorer le système éducatif ;
- A l'ambassade de France en Tanzanie pour améliorer les actions d'animation linguistique en ce qui concerne le français ;
- Aux chercheurs en didactique pour ajouter plus de visibilité aux perspectives de recherche dans le domaine en Tanzanie ;
- Aux chercheurs en didactique des langues et en enseignement de ces dernières en général tant pour le contexte tanzanien qu'ailleurs.
- Aux enseignants de français pour améliorer la pratique de leurs métiers.

4. Les bases théoriques du travail

Nous nous sommes proposé, dans le cadre de ce travail, de nous appuyer sur la théorie de Robert Gardner (1985) sur la motivation en langue 2. Selon cette théorie, la motivation pour l'apprentissage d'une langue 2 est déclenchée par trois facteurs à savoir :

- i) le besoin de s'identifier ou intégrer avec la communauté de la langue cible (*l'intégrativité*),
- ii) le besoin d'apprendre une langue pour répondre au besoin linguistique quelconque (*l'instrumentalité*) et
- iii) les attitudes ou représentations qu'on a vers la langue cible.

Avant de plonger dans les détails de la théorie, voyons les acceptions de la motivation que donnent plusieurs auteurs dans le champ de la didactique de L2.

4.1 Qu'est-ce la motivation ?

Gardner (1985) définit la motivation comme une combinaison d'efforts, plus le désir de réaliser le but d'apprendre la langue, plus des attitudes favorables à apprendre la langue (*a combination of effort plus desire to achieve the goal of learning the language plus favourable attitudes to learning the language*).

Nakata (2006 : 49), quant à lui, dit : *Motivation in learning a language occurs where learners find a meaning in learning that language in the society they live in, where using that language they can express their thoughts, exchange opinions with each*

other, and therefore feel they would like to learn that language continuously and autonomously.

5. Les méthodes de déroulement des recherches sur le terrain

Le terrain étant le lieu de collecte des données, la recherche des raisons d'abandon des cours de français en Tanzanie impliquait des attentes réelles des élèves en matière de français et enfin du système éducatif en général. Nous avons fait notre enquête de terrain dans la région de Dar es salaam, la capitale économique de la Tanzanie. La région compte 2.5 millions d'habitants et elle nous a paru représentative parce que c'est la région qui compte le plus d'habitants en Tanzanie. Il va sans dire, donc, qu'il y a plus d'écoles que dans d'autres régions.

5.1 Les différents types de recherches effectuées

a) Les recherches documentaires

Cela nous a permis de rassembler tous les éléments disponibles sur l'enseignement du français.

b) **Les questionnaires** : nous nous sommes intéressés aux questionnaires concernant les élèves parce que ceux-ci conviennent pour un public large et permettent de récolter les données dans un temps relativement bref. Nous avons prévu 300 questionnaires pour les élèves. Nous avons fini par en obtenir 247 questionnaires corrects après avoir enlevé ceux qui étaient erronés.

Nous avons eu trois catégories d'élèves, à savoir :

- Ceux qui ont abandonné le français ; l'intérêt était de savoir les raisons qui ont entraîné cet abandon (tableau 2).
- Ceux qui ont opté pour le français (tableau 3) en vue de savoir ce qui les a poussés à vouloir poursuivre le français.
- Ceux qui suivent le français comme matière obligatoire ; notre intérêt était de savoir leurs représentations pour le français (voir tableau 4).

Les types de questions

Nous en avons utilisé deux types :

- les questions ouvertes qui appellent l'enquêté à répondre comme il veut. Le principal avantage pour nous était qu'elles se prêtent à plusieurs réponses pour permettre d'éclairer un problème.
- les questions fermées qui dans le cadre de ce travail appellent à la réponse oui ou non. Pour nous, elles obligent l'interviewé à choisir parmi les seules réponses qui sont proposées.

Nous avons essayé de faire des questions claires et précises, rédigées de façon objective. Nos questions suivaient un ordre pour faciliter les souvenirs et les réponses.

c) **Les entretiens** réalisés auprès de dix enseignants ainsi que la personne chargée du français au ministère de l'Education : Nous n'avons pas eu beaucoup d'information de la part du personnel chargé du français au ministère surtout quand il s'agissait de vouloir savoir les raisons de l'abandon du cours de français parmi les élèves du premier cycle du secondaire ; toutefois, leurs opinions nous ont servi de complément à notre recherche documentaire.

Pour pouvoir prendre en considération les dimensions discursives des arguments, nous avons enregistré nos entretiens et, sur la base de ces enregistrements audio, nous avons transcrit minutieusement les séquences.

5.2 La triangulation des données

Dans la partie analytique, nous avons confronté les données issues de nos différents outils de collecte à savoir : les questionnaires, les interviews, la documentation, notre expérience personnelle pour essayer d'avoir un résultat final issu d'une exploitation en parallèle ou en complémentarité de l'interaction de ces différents types de données afin de produire le résultat.

6. Résultats

6.1 Analyse de la préférence du français selon les élèves

Tableau 2 : les raisons qui conduisent les élèves à abandonner le français

	Raisons	Nombre d'élèves	Pourcentage
1	Le français est difficile	24	35,29 %
2	Nous n'avons pas de professeur	12	17,64 %
3	Il y a beaucoup de matières à suivre	6	8,82 %
4	J'ai opté pour le cours d'informatique	4	5,88 %
5	Je n'aime pas sa prononciation	4	5,88 %
6	Je connais mieux l'anglais	4	5,88 %
7	Je veux le temps pour d'autres matières	3	4,41 %
8	Il y a peu de cours par semaine	3	4,41 %
9	Je n'aime pas cette matière	2	2,94 %
10	Il y a très peu de gens qui parlent français en Tanzanie	2	2,94 %
11	J'ai beaucoup de choses à faire	2	2,94 %
12	On n'a pas un bon professeur	1	1,47 %
13	Pas de matériels d'enseignement	1	1,47 %
Total		68	99,97 %

Au regard de ce résultat, la principale raison pour laquelle les élèves aiment bien le français mais, l'abandonnent après deux ans d'études est qu'ils le trouvent difficile. Cela soulève un paradoxe ; nous avons remarqué ci-dessus qu'ils avaient bel et bien de bonnes notes en français et mieux que dans d'autres matières. De

deux choses, l'une : soit l'évaluation du français est complaisante, soit les élèves sont de peu de foi. Or, il est difficile de dire que 24 élèves (35,29 %) ont arrangé leurs réponses. Donc, probablement, le problème se situe au niveau du professeur et de l'enseignement. En effet, selon quelques professeurs que nous avons interviewés, certains professeurs qui n'enseignent pas le français découragent les élèves sous prétexte que le débouché du cursus est essentiellement la profession de professeur de français. Ces derniers leur disent en outre que cet enseignement n'est pas utile pour leur avenir. Ce qui veut dire que, d'emblée, les élèves qui ne veulent pas avoir une carrière de professeur abandonnent systématiquement ce choix malgré leur amour pour le français. Ensuite, ceux qui peuvent accepter ce métier trouvent qu'il n'est pas indiqué de poursuivre un cursus dans lequel il y a carence de professeurs (17,64 %), car à ce rythme, on sortira de la formation sans jamais maîtriser la langue. C'est d'ailleurs ce qu'on observe sur le terrain avec le cas de beaucoup d'enseignants qui ne parlent pas bien le français et qui n'impressionnent pas les élèves (entre autre objectif pédagogique de l'apprentissage du français à l'école). Par exemple, quelques réponses données par les enseignants, pendant notre enquête, témoignent d'un niveau de connaissances relativement bas du français. Si les enseignants ne sont pas des modèles pour les élèves (5,88 %), alors on peut comprendre que ces derniers s'abstiennent à suivre leur cursus. Ils disent eux-mêmes souvent qu'ils n'ont pas de bons professeurs (1,47 %) ou qu'ils ont peu de cours de français par semaine (4,41 %). On constate même qu'au niveau de l'enseignement et de l'évaluation des élèves, il n'y a pas d'harmonie dans le système sur le terrain du fait que chaque enseignant se débrouille comme il peut avec son niveau propre de français. L'enseignant ayant un niveau fort en français lui donne beaucoup d'importance, tandis que l'enseignant faible transforme son cours en un jeu d'échanges réciproques en langue anglaise ou en swahili.

On voit donc que la pratique didactique est l'une des causes principales de l'abandon du français. Elle impose aux élèves une motivation instrumentale (réussir obligatoirement les examens des deux premières années du secondaire) au moment où ces derniers semblent avoir une motivation intégrative et une bonne représentation linguistique de la langue (amour pour le français). Le système tel que planifié, ne permet pas aux élèves de continuer à apprendre le français pour s'intégrer dans la mondialisation ou mieux, s'engager dans des échanges de type culturel, politique, économique, diplomatique ou social, avec des voisins et le reste du monde francophone. Le système ne permet pas aux élèves de comprendre que l'apprentissage du français peut leur permettre de trouver des débouchés dans d'autres secteurs en dehors de l'enseignement comme dans le tourisme, l'hôtellerie, le commerce, la diplomatie, le journalisme, etc. Dans ce sens, on comprend que c'est à tort que ceux qui veulent exercer ces derniers métiers ne s'intéressent pas au cursus du français à l'école ou ne comprennent pas que les cours de français ne sont pas un obstacle pour leur avenir professionnel.

Un autre problème dans le système éducatif est l'introduction de plusieurs matières et de plusieurs langues à la fois au même niveau d'apprentissage (8,82 %). Le français et l'anglais (deux nouvelles langues) sont introduits presque en même temps au début du secondaire de même que les nouvelles matières que

les élèves ne connaissaient pas au primaire (Informatique par exemple : 5,88 %). Eux-mêmes disent qu'ils ont trop de choses à faire (2,94%) ou qu'ils veulent du temps pour d'autres matières (4,41 %). Ainsi, l'apprenant se trouve dans un dilemme à savoir : celui de choisir entre ses passions et la réduction du nombre de ses matières en vue de diminuer ses « supplices ». Finalement, ceux qui n'aiment vraiment pas le français sont très peu (2,94 %). Pour nous en convaincre, nous avons suivi les élèves qui ont choisi le français au bout de leur troisième année du secondaire pour essayer de savoir si les raisons évoquées par leurs camarades en abandonnant ce cursus étaient vérifiables. Aux réponses données, voici les raisons qui les ont poussés à choisir le français.

Il ressort de ce résultat que les élèves choisissent le cursus du français d'abord par amour pour cette langue (38,54 %) : « je vais la connaître ; je l'adore, etc. ». Mais rapidement ensuite, ils le choisissent pour des raisons professionnelles (25 %). Contrairement à ce que nous avons énoncé plus haut, il s'avère quand même que certains élèves savent qu'en plus du métier d'enseignant, ils peuvent être traducteur (2,08 %), journalistes (1,04 %), diplomate (1,04%) et autres (6,20%). Mais, ce pourcentage demeure très bas pour que nous changions de raisonnement. Les élèves qui prennent ces options sont probablement ceux qui ont des parents ou des proches ouverts au monde (23,95 %). On voit aussi que le système éducatif n'y est pas un facteur particulièrement encourageant. Seuls 10,41 % des élèves ont fait leur choix sur la base de la bonne impression que leur ont laissée leurs professeurs. De même, seuls 2,08 % des élèves impliqués dans le cursus du français pensent que c'était la meilleure option parmi toutes les autres. Cela confirme que les élèves ont bel et bien de la motivation et une bonne représentation linguistique du français. Il manque simplement que le système éducatif sache en faire bon usage. Une bonne promotion du français dans la communauté tanzanienne permettra de renverser la tendance car, ces résultats montrent que le cursus n'est pas seulement fait de ceux qui veulent devenir enseignant mais, aussi et surtout de ceux qui veulent s'ouvrir au monde. Cela veut dire que ceux qui ont cette information ne trouvent pas d'inconvénients à poursuivre les cours de français.

Enfin, nous nous sommes intéressés aux élèves qui suivent le français comme cours obligatoire au niveau des deux premières années du secondaire. Cette étude permettra de déterminer l'importance qu'occupe la motivation instrumentale (réussir obligatoirement aux examens de passage en classe supérieure) sur l'engouement des élèves au français.

6.2 Attitudes et représentations linguistiques des élèves suivant le français en tant que matière obligatoire

Le résultat issu de cette enquête fait état de ce que la motivation instrumentale (« réussir mes examens de passage en classe supérieure ») n'apparaît pas du tout comme une raison d'apprentissage du français pour les élèves. Même en classes obligatoires, ceux-ci continuent à aimer le français (39,75 %) et à en vouloir pour leur ouverture au monde (26,50%). La raison professionnelle (une autre motivation instrumentale) arrive en troisième position (24,10 %) suivie de l'admiration pour le professeur (7,22 %).

Nous voyons que dans les trois cas à savoir : avant, pendant et après les cours de français, les résultats sont concordants. L'amour pour le français ne fait aucun doute. Comme se plaignent beaucoup de professeurs, le gouvernement tanzanien ne fait pas beaucoup attention à l'enseignement du français. Il ne donne pas assez d'importance à la langue française et cela se répercute sur le choix des élèves. Des gens pensent même que le système d'enseignement du français est compromis et agonisant. On voit même des directeurs d'école qui fixent le français comme matière à option dès la première année du secondaire sans se faire blâmer.

6.3 Analyse de la préférence du français selon les professeurs

Parmi les raisons les plus citées par les professeurs comme conduisant à l'abandon du cours du français par les élèves, on a entre autres : le manque de matériels didactiques, le fait qu'il y ait beaucoup de cours à option, l'incitation des professeurs qui n'enseignent pas le français (comme cela se présente dans les séquences enregistrées). Mais, dans tous les cas, les professeurs s'attèlent plutôt à beaucoup critiquer le système éducatif dans cette situation. Ce sont donc des faits qui conduisent finalement et paradoxalement à l'abandon du français.

Dans une des séquences, on a la confirmation des jugements que les élèves avaient de leurs enseignements. En effet, on observe au moins quatre éléments à savoir : Les enseignants parlent très mal la langue française. Parfois, ils ont du mal à comprendre les questions de l'enquêteur. Ils ne peuvent pas pratiquement bien enseigner ce qu'ils ne savent pas. À plusieurs reprises, les réponses incohérentes ou incertaines données par certains professeurs relèvent de la situation exolingue² (Gajo, 2001) qui, par conséquent, conduit aux phénomènes métalinguistiques dont la bifocalisation³ (voir Gajo, 2001 et Bange, 1992). Dans le tour de parole 18, par exemple, l'enseignant se bat pour arriver à donner la forme appropriée du verbe *voir* avant que l'enquêteur ne la lui donne au tour 19. Aussi, les tours 24, 26 et 28 montrent cette situation. Il en va de même pour notre répondant 5 qui a des problèmes identiques, à savoir, des réponses incohérentes à cause de la situation exolingue à laquelle il semblait faire face durant notre entrevue.

Bien plus, ils ne sont pas des modèles pour les élèves qui ne les admirent pas. Enfin, ils ne peuvent pas susciter de l'admiration ou de la motivation à ces derniers qui en ont besoin pour apprendre.

Les enseignants transforment les cours de français en un cours d'anglais ou en d'autres langues. Il n'existe pas d'après les réponses de cette interview, une démarche didactique claire que les enseignants utilisent pour enseigner. On a des réponses différentes d'une séquence à l'autre, ce qui fait état de ce que chacun enseigne à sa guise et selon le niveau de ses connaissances du français. Enfin, il en ressort que les objectifs pédagogiques ne sont pas clairs. Même un ancien inspecteur pédagogique (l'un de nos enseignants répondants) déclare ne pas en connaître. En effet, ce dernier dit qu'il existe des lacunes dans le système éducatif tanzanien où la politique linguistique n'est pas claire. Il est difficile pour lui de dire pourquoi le français avait été mis au programme.

Par ailleurs, on peut noter qu'il n'y a pas de suivi-évaluation dans le programme d'enseignement du français dès le lancement. Il en ressort donc que l'on avance sans savoir ce qui marche et ce qui ne marche pas, ce qu'il faut faire et ce qu'il ne faut plus faire, etc.

Bref, on peut dire que les enseignants de français en Tanzanie se plaignent du fait que le système éducatif de la Tanzanie accorde très peu d'importance à l'enseignement de la langue française. Il s'avère même que l'un des professeurs qualifie le système éducatif de *malade*. Bien qu'étant un terme dur, celui-ci représente leurs émotions réelles concernant ce système. De même, dans le tour 17, il insiste sur le fait que ce système n'a pas d'objectifs pour l'enseignement du français aux enfants tanzaniens.

Dans une autre séquence, un autre enseignant parle de ce même problème, celui de l'importance accordée à la langue française dans le système éducatif tanzanien. Cette enseignante se plaint du fait que le nombre d'heures accordé à l'enseignement du français en Tanzanie est faible (deux cours de 30 minutes par semaine). Cela signifie que les heures ne suffisent pas pour bien enseigner le français. En outre, cette enseignante donne comme raison pour l'abandon du cours de français, les incitations produites de la part des autres professeurs qui n'enseignent pas le français (le tour 15, alors qu'elle répond à la question de l'enquêteur au tour 14).

Donc les raisons que donnent les professeurs comme conduisant à l'abandon quasi-systématique du cours de français, sont notamment la place marginale occupée par ce dernier dans le système éducatif tanzanien.

Nous observons dans les séquences 3 et 4 que les enseignants détournent les réponses qui leur sont posées pour exposer leurs propres difficultés d'enseignement du français. En effet, ils n'ont pas de matériels didactiques et assez peu de temps pour l'exercice de leur fonction. En d'autres termes, les enseignants de français reconnaissent implicitement qu'ils enseignent mal et se justifient aussi par le fait qu'ils sont mal encadrés. Par conséquent, l'apprentissage du français en subit des répercussions négatives. On peut donc présumer que si le gouvernement améliore les conditions d'enseignement du français, on pourrait aussi du même coup améliorer les motivations d'apprentissage des élèves.

Conclusion

Notre étude a porté sur les raisons qui poussent les élèves tanzaniens à abandonner le cours de français. Fondée principalement sur l'enquête par questionnaire et interview, l'étude est arrivée aux constats selon lesquels ces élèves qui choisissent d'abandonner le français au secondaire le font pour des raisons essentiellement systémiques : raisons liées au non suivi scolaire de la part du gouvernement.

En dehors de toute considération politique qui consiste à classer les langues en termes de <langue officielle>, <langue nationale>, <langue d'enseignement,

véhiculaire ou matière>, etc., sans tenir compte des points de vue de la population, il est indispensable, au niveau scolaire, de prendre en considération les opinions et les aspirations des apprenants et des enseignants si l'on veut que l'enseignement en général et/ou celui des langues, le français en particulier, puisse être efficace et efficient. Ainsi, toutes les instances impliquées dans l'organisation et la pratique de l'enseignement du français devraient connaître les mobiles qui poussent les uns et les autres à choisir l'apprentissage de cette langue car, tout effort en vue de la réussite en dépend. C'est seulement par l'analyse des besoins des apprenants et par la connaissance et la prise en compte de leurs aspirations que l'on peut parvenir à un enseignement adapté et efficace. Nous recommandons que :

De prime abord, les autorités éducatives puissent prévoir une transition entre le swahili et l'anglais dans un premier temps et entre l'anglais et le français ensuite. Ainsi, les élèves ne se retrouveront jamais dans le dilemme de choisir ou d'abandonner. Ce sont des langues qui ont des statuts autres et des fonctions différentes et le système éducatif doit refléter cela. Autrement dit, la politique linguistique tanzanienne doit reconnaître la place de la langue française dans cette ère de mondialisation et agir en observant les raisons qui ont conduit la Tanzanie à introduire la langue dans son système scolaire.

Encore, la coopération française et les autorités politiques tanzaniennes doivent multiplier les actions d'animation linguistique de façon à ce que les élèves soient suffisamment avertis de la portée de cette langue. À l'heure actuelle, seuls ceux qui, par leurs propres sources, ont des informations fiables sur ce que peut procurer l'apprentissage du français (travail, mondialisation, etc.), s'y intéressent et poursuivent ce cursus.

De plus, les enseignants et les inspecteurs pédagogiques s'emploient à respecter les méthodes d'enseignement et d'évaluation de façon à ne plus transformer les cours de français en séance de démonstration de force (qu'on sait parler le français) ou d'évitement de la langue (qu'on ne sait pas parler le français). Le principe pédagogique universel est que l'on doit déjà partir du potentiel acquis des élèves ou prérequis, vers ce qu'ils ne connaissent pas encore. Les enseignants doivent interpréter la transition entre le swahili et/ou l'anglais et le français. S'il est vrai que le français ne devrait pas être, dans les premières classes d'enseignement, le médium d'enseignement à 100%, l'anglais et le swahili ne devraient pas l'être non plus. Ainsi, le système devrait prévoir le quota suivant :

Tableau 3 : Proposition de quota de langues aux cours de français

Quota	Français	Anglais et/ ou Swahili
Premier semestre	25 %	75 %
Deuxième semestre	50 %	50%
A partir du troisième semestre	75 %	25 %

A partir de ce tableau, nous voyons que le français serait petit à petit introduit dans le cursus pour permettre à l'enseignant de français de se servir des langues déjà connues par les élèves. A partir du troisième semestre, le taux d'anglais ou de swahili en usage dans le cours de français baisse continuellement jusqu'à son degré zéro afin de laisser la possibilité à l'enseignant de poursuivre certaines explications dans la langue que les élèves maîtrisent mieux.

Bibliographie

Bange, P.1992. A propos de la communication et de l'apprentissage de L2, notamment dans ses formes institutionnelles. In: Aile 1, 53 - 85.

Gajo, L. 2001. *Immersion, bilinguisme et interaction en classe*. Paris: Didier, coll.LAL.

Gardner, R. C. 1985. *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

Kazadi, I.M. 2006. Raisons conduisant les Etudiants Kenyans à poursuivre l'apprentissage du Français à l'Université in *Research on French Teaching in Eastern Africa, Opportunities and Challenges*. USIU.

Mhina, G.A. 1975. Language Planning in Tanzania. <Focus on Kiswahili>.University of Dar Es Salaam.

Muhinga, D.M. 2006. Managing French in East Africa: What Place for French in National Language Policies? In *Research on French Teaching in Eastern Africa, Opportunities and Challenges*. USIU.

Nakata, 2006. *Motivation and Experience in Foreign Language Learning*. Berne: Peter Lang AG, International Academic Publishers.

Py, B. 1995. Quelques remarques sur les notions d'exolinguisme et de bilinguisme. *Cahiers de Praxématique*, 25, 79-95.

Sa, E. 2007. Language Policy for Education and Development in Tanzania. Student Papers in Linguistics. Swarthmore College.

Notes

¹ L'auteur de ce travail a donné des cours de français à l'Ecole secondaire de Kisutu dans la région de Dar Es Salam, capitale économique de la Tanzanie (de janvier 2000 à septembre 2002), et il a vécu cette situation.

² Selon Bange (1992 :56), la communication exolingue a lieu dans les conditions d'une bifocalisation : focalisation centrale de l'attention sur l'objet thématique de la communication ; focalisation périphérique sur l'éventuelle apparition de problèmes dans la réalisation de la coordination des activités de communication.

³ Py (1995 :81) considère que l'interaction exolingue est un échange verbal, entre deux ou plusieurs interlocuteurs possédant des compétences linguistiques inégales, et reconnues par eux mêmes comme telles, dans la langue de cet échange. Une communication de ce type se caractérise par sa fragilité dans la mesure où elle requiert que les interactants bifocalisent en permanence leur action: d'une part sur le contenu du message, d'autre part sur ses modes de formulation, transmission, interprétation.