

CRITERES PSYCHOLINGUISTIQUES ET L'ENSEIGNEMENT DU FRANCAIS

Dissertation submitted to the Jawaharlal Nehru University
in partial fulfilment of the requirements
for the award of the Degree of

MASTER OF PHILOSOPHY

SAROJ KANTI DAS

CENTRE OF FRENCH STUDIES
SCHOOL OF LANGUAGES
JAWAHARLAL NEHRU UNIVERSITY
NEW DELHI-110067, INDIA
1989



जवाहरलाल नेहरु विश्वविद्यालय
JAWAHARLAL NEHRU UNIVERSITY
NEW DELHI - 110067

July 21, 1989

C E R T I F I C A T E

This dissertation entitled "CRITERES PSYCHO-
LINGUISTIQUES ET L'ENSEIGNEMENT DU FRANCAIS" by
Mr. SAROJ KANTI DAS for the degree of Master of
Philosophy has not been previously submitted for any
other degree of this or any other University. We
recommend that this dissertation may be placed before
the examiners for their consideration.

M. K. Madavane

M. K. MADAVANE
CHAIRPERSON
CENTRE OF FRENCH STUDIES

M. C. Krishnamurthy

M. C. KRISHNAMURTHY
SUPERVISOR



DEAN
SCHOOL OF LANGUAGES

GRAM : JAYENU TEL. : 667676, 667557 TELEX : 031-73167 JNU IN

R E M E R C I E M E N T S

Je remercie vivement M. C. Krishnamurthy pour son aide et ses conseils précieux qui m'ont permis à mener à bien ce travail.

Je tiens à remercier également tous mes amis et professeurs de leur aimable soutien au cours de la réalisation de cette dissertation.

Saroj Kanti Das
Saroj Kanti Das.



INTRODUCTION

Cette dissertation sur les "critères psycholinguistiques et l'enseignement du français langue étrangère" vise à une bonne compréhension du processus d'apprentissage d'une langue étrangère (le français) chez les enfants dans les écoles secondaires. Elle a aussi pour but, d'être utile aux enseignants qui ont le souci et l'intention d'améliorer leur enseignement du français grâce aux apports de la psycholinguistique. Aussi veut-elle être utile aux étudiants de langue au niveau supérieur et surtout aux établissements scolaires qui enseignent le français langue étrangère.

Depuis la fin de la deuxième guerre mondiale, les conditions de la vie moderne ont vraiment changé et ont

poussé le monde vers une nouvelle révolution technologique et industrielle. Avec le progrès de la science, les barrières de la communication ont commencé à s'écrouler. Le Tiers-Monde et les pays développés se sont rapprochés. Le besoin de communiquer est devenu de plus en plus urgent. L'Inde a aussi ouvert ses portes au commerce international et a collaboré à l'échange de la technologie avec des pays occidentaux, des pays orientaux, des pays arabes et même des pays moins développés. Ainsi l'importance de savoir une langue autre que la langue maternelle est devenue une partie intégrale de la vie.

C'est peut-être à Delhi, la capitale du pays, qu'on observe un grand enthousiasme en ce qui concerne l'apprentissage de langues étrangères. Un grand nombre de gens apprennent le français à Delhi, aux différents niveaux et dans diverses institutions. Donc, nous avons voulu tout spécialement analyser la situation actuelle de l'enseignement ici.

Nous allons tout d'abord essayer de délimiter le sujet : l'enseignement du français aux écoles secondaires. Vient ensuite une présentation des méthodes d'enseignement utilisées dans ces établissements de Delhi. Nous n'avons

pas eu le temps d'approfondir cet aspect de la question. Ce qui nous paraissait le plus intéressant était d'interroger ceux à qui s'adressait cet enseignement, c'est-à-dire les élèves et les étudiants de français. Et c'est ce dernier point seul qui sera développé dans notre étude.

Malheureusement, le français enseigné d'après la méthode traditionnelle, présente des difficultés aux étudiants dans l'acquisition de la connaissance orale et écrite de la langue. Malgré le fait d'avoir eu de bons résultats à la fin de chaque année scolaire, les étudiants sortent des écoles secondaires sans aucun avantage, c'est-à-dire sans être capable de bien s'exprimer en français. Ils ont appris le français, peut-être, pour réussir à l'examen mais la plupart d'eux n'ont pratiquement rien acquis. Le défaut, peut-être, est dans la méthode et non chez les étudiants. Que ces derniers n'aient pas la capacité de s'exprimer implique que cette méthode a été inefficace.

Notre intention est de relever les lacunes qui existent dans la méthode traditionnelle. Ce système d'enseignement persiste encore dans le cas du français

langue étrangère. Mais, selon nous, l'apprentissage du français ou de n'importe quelle langue, après une dépense énorme de temps, d'énergie et d'argent devrait être utile dans la vie. Donc, la méthode qu'on pratique à l'heure actuelle dans les établissements est remise en question pour sonder sa valeur pédagogique.

Mais comment évaluer cette méthode? Citons ici un livre par Jean-Yvon Lanche :

"Le problème de la détermination des objectifs de cet enseignement en fonction des besoins nouveaux créés par les conditions de la vie moderne s'est posé depuis la fin de la dernière guerre. Il ne pouvait trouver sa solution définitive tant que les connaissances scientifiques d'une part (psychologiques et linguistiques), le progrès de la technique d'autre part (et essentiellement le magnétophone à deux pistes) n'avaient chacun de leur côté ouvert de nouvelles voies à la théorie et à la pratique de l'apprentissage des langues."¹

1. Jean-Yvon Lanche, Psycholinguistique et pédagogie des langues, Presses Universitaires de France, Paris, 1976, 1er éd., p.9.

Nous avons examiné et analysé les méthodes qu'on suit dans les écoles secondaires de Delhi à l'heure actuelle par une méthodologie particulière des paramètres ou des critères psycholinguistiques pour évaluer sa valeur académique.

Il est important de souligner que ce travail se base essentiellement sur des sources primaires : les réponses des apprenants, des enseignants et des responsables administratifs aux questionnaires, aux enquêtes faites parmi les gens associés aux écoles secondaires de Delhi. Notre étude vise donc à délimiter le profil des étudiants de français, à trouver pour quelles raisons un étudiant choisit d'apprendre le français, à quelle couche de la société il appartient, quelles sont les possibilités lui sont offertes pour apprendre le français.

Vu le temps qui nous était imparti, nous avons été obligés de délimiter notre champ d'investigation. Nous ne nous sommes pas occupés de tous les étudiants de français de Delhi. Il y a 17 écoles secondaires à Delhi où l'on assiste aux cours réguliers du français à partir de la 6^{ème}. Le français est obligatoire jusqu'en

8ème et optionnel après. Nous avons choisi quatre établissements parce qu'ils nous semblaient former un groupe homogène. Ils suivent le système de C.B.S.E. (Central Board of Secondary Examination) de Delhi.

Le premier chapitre présentera sous une forme schématique un exposé historique de la psycholinguistique. Le deuxième chapitre explique les paramètres de la recherche. Vient ensuite, dans les trois chapitres suivants, une présentation d'analyses des questionnaires circulés parmi les étudiants et les enseignants, avant de chercher la conclusion.

Il faut bien noter qu'un enseignant n'est pas un manœuvre qui applique des recettes. Donc, il sera efficace de lui présenter quelques observations principales qui, peut-être, lui permettront de mieux comprendre son engagement et de perfectionner son enseignement en utilisant les résultats de cette dissertation.

CHAPITRE-I

I.0. LES CRITERES PSYCHOLINGUISTIQUES

I.1. Un exposé historique :

La psycholinguistique dit plusieurs choses à plusieurs personnes. Cela dépend de l'entraînement et des intérêts de recherches particulières. Mais on peut généraliser, sans aucun risque, que tout ce qui a affaire à une compréhension totale du comportement verbal appartient proprement au domaine de psycholinguistique.

La portée de psycholinguistique englobe l'investigation spécifique de la capacité humaine qu'on appelle le langage et aussi l'investigation de l'emploi de cette capacité par les êtres humaines

dans la vie quotidienne.

I.1.1. Le Langage et la pensée

Est-ce le langage un autre nom de la pensée? Est-il possible que la pensée et le langage aient un lien inaperçu et fortement organique dont on n'a pas la conscience durant la conversation quotidienne? Pour W. Watson, en effet, le langage n'était pas l'expression de la pensée. Penser, pour lui, n'était que parler pour soi et à soi.¹ P. Janet avait aussi posé le problème du langage comme une conduite.² Mais, il a fallu attendre Skinner et d'autres explorant le langage en tant que comportement.

Une des oeuvres la plus importante sur le problème principal de la relation mutuelle entre la pensée et la parole ("Speech"), paraît être celle du

-
1. P. Fraisse (éd.), Problème de psycholinguistique : Symposium de l'Association de psychologie scientifique de langue française, Presse Universitaires de France, Paris, 1963, p.3.
 2. P. Fraisse (éd.), ibid., p.3

savant russe Lev Semjonovic Vygotskij.³ Les conclusions de Vygotskij se basaient sur une polémique portée contre le savant français J. Piaget⁴ dont le concept de parole égocentrique ("egocentric speech") était l'objet de sa critique théorique et expérimentale rigoureuse. Piaget était arrivé à la conclusion que puisque l'enfant, jusqu'à l'âge de sept/huit ans, pense et parle d'une manière égocentrique, sa parole ne pouvait avoir aucune fonction communicative. L'enfant ne parle que pour lui-même, ne se réfère à personne et entretient un monologue à haute voix, même s'il n'y a personne pour l'écouter. Vygotskij réussissait à annuler l'interprétation de Piaget concernant les monologues parmi les enfants : le monologue des enfants n'est pas la conséquence d'une pensée égocentrique, mais, au contraire, possède la fonction spécifique à cette étape de son évolution, celle de parole "intérieure" ("inner speech") qui apparaît plus tard avec les adultes. La parole égocentrique des enfants agit donc comme un

3. Jan Prucha, Soviet Psycholinguistics, Mouton & Co. N.V., Publishers, The Hague, Paris, 1972, p.14-16.

4. Piaget, J., De la Logique de l'Enfant à la Logique de l'Adolescent : Essai sur la construction des structures opératoires formelles, P.U.F., Paris, 1955, p.57.

passage de transition entre la parole "intérieure" et la parole "extérieure" ("external speech"). Le terme parole "intérieure" signifie le processus d'expression non-vocalisée d'intensité variable et dépendante de plusieurs conditions extraindividuelles; par exemple : quand une personne est en train de penser à quelque chose ou à résoudre un problème, se souvenir du passé, d'écrire, de lire etc et produit une parole "extérieure" en même temps. La parole "intérieure" n'est pas seulement une parole "extérieure" non-vocalisée comme on le pense souvent; c'est une fonction spécifique avec des propriétés entièrement différentes.

I.1.2. Psycholinguistique : approche interdisciplinaire :

Comme l'indique le terme lui-même, la discipline de psycholinguistique est essentiellement la conjonction de deux disciplines : la psychologie et la linguistique. En effet, "pour la première fois, en juin 1951, un Séminaire d'été réunit à l'Université de Cornell un groupe de linguistes et de psychologues dans le dessein d'organiser une vaste synthèse des recherches menées dans les domaines de la compréhension et de l'expression

verbale. La psycholinguistique, héritière de la psychologie du langage, naissait de cette rencontre"⁵ Donc, quand nous parlons de la psycholinguistique nous assistons en réalité au développement d'un nouveau secteur de recherche et de préoccupation qui a pour origine le développement parallèle de la linguistique et de la psychologie.

Il est également possible de dire que quand nous parlons de la psycholinguistique, nous assistons aux développements parallèles et complémentaires non seulement de la psychologie et de la linguistique mais aussi aux développements de l'anthropologie, de la sociologie, de la philosophie et de l'instruction générale, car les théoriciens et les expérimentateurs travaillant dans ces autres domaines continuent à explorer la psychologie du langage. En réalité, un étudiant du langage se trouve dans une situation très complexe de relations interdépendantes englobant non seulement les disciplines déjà mentionnées, mais aussi d'autres domaines comme la science politique, le journalisme, la stylistique et l'analyse littéraire,

5. Jean-Yvon Lanchec, Psycholinguistique et pédagogie des langues, Presses Universitaires de France, Paris, 1er éd., 1976, p.13.

l'esthétique et la publicité etc. - qui partagent le comportement verbal pour leur raison d'être. Donc, il y a plusieurs manières d'aborder la psycholinguistique suivant les différents aspects du langage humain et le comportement associé, liés directement à la méthodologie particulière et aux objectifs déterminés. Malheureusement, comme dans tous les autres domaines, il n'y a pas de question finale, en ce qui concerne la psycholinguistique, dont la solution, une fois trouvée, fournit les réponses à toutes les questions.

I.1.3. La Linguistique et la Psychologie :

La linguistique est l'étude du langage telle qu'un système de comportement extrêmement structuré. L'objectif de la plupart des études de linguistique structurale a été la description du langage lui-même, c'est-à-dire d'enregistrer de la manière la plus précise et économique, ce qui est pertinent au langage humain. De telles, descriptions linguistiques sont explicitement des entreprises taxonomiques.

La psychologie vise à l'étude du comportement verbal humain en général ou plus spécifiquement à l'investigation

des principes généraux qui gouvernent le comportement humain. Les psychologues s'intéressent aux lois fondamentales du comportement humain, tandis que les linguistes s'occupant des lois spécifiques qui gouvernent une forme spécifique du comportement humain qu'on appelle le langage.

Certain linguistes appartenant à l'école générative transformationnelle ont proposé que la séparation rigide entre les disciplines est artificielle et que la linguistique est, en effet, une branche de la psychologie cognitive. Mais la linguistique et la psychologie, ou plutôt leurs parties engagées dans la recherche psycholinguistique, s'incline vers une méthodologie empirique et opérationnelle ("operational empiricist approach").

La définition du domaine psycholinguistique, avancée par C.E. Osgood et T.A. Sebeok, est très apte :

"The rather new discipline coming to be known as psycholinguistics.....is concerned in the broadest sense with relations between messages and the characteristics of human individuals who select and interpret them. In a narrower sense,

psycholinguistics studies those processes whereby the intentions of speakers are transformed into signals in the culturally accepted code and whereby these signals are transformed in the interpretations of hearers. In other words, psycholinguistics deals directly with the processes of encoding and decoding as they relate states of messages to states of communicators!"⁶

Pour Jean-Yvon Lanchec aussi :

"La psycholinguistique se donne pour objectif d'étudier les relations entre le message prononcé par un sujet A et la façon dont il est perçu par un sujet B qui ne retient qu'une partie des éléments constituant ce message ou comme le formule d'une autre manière C!"⁷

Et chez André Martinet :

"Elle (la psycholinguistique) étudie les rapports entre messages et éléments de messages dont les

6. Csgood, C.E. and Sebeok, T.A. (eds.), Psycholinguistics : A survey of Theory and Research Problems, Indiana University Press, USA, 1965, p.93.

7. Jean-Yvon Lanchec, ibid., p.14.

caractéristiques lui servent d'indices de comportement, et les caractéristiques des individus ou des groupes humains qui choisissent, construisent ou interprètent ceux-ci. Elle se propose de construire des modèles et des théories spécifiques qui utilisent la théorie psychologique et la description linguistique"⁸

Mais une telle approche pour la psycholinguistique est bientôt bouleversée en 1960 par l'oeuvre du linguiste américain Noam Chomsky présentée à travers la livre Plans and the Structure of behaviour de Miller, Galanter et Pribram. La grammaire générative transformationnelle de Chomsky nous avait forcé à réévaluer les dernières approches dans le domaine de l'étude du comportement verbal et ainsi a apporté une vraie révolution psycholinguistique.

III.1.4. La révolution chomskyenne :

Noam Chomsky révolutionnait la linguistique en proposant une description "générative" pour toute phrase par une suite de "règles de réécriture" aboutissant à

8. André Martinet, La Linguistique, guide alphabétique, Danoël, Paris, 1969, p.38.

une "structure profonde" et une suite de transformations conduisant à une "structure superficielle". Chomsky essayait d'élaborer une grammaire universelle qui vaudrait pour toutes les langues et formée d'énoncés élémentaires. Dirigée contre le behaviorisme et la linguistique inductive, la théorie chomskyenne repose sur l'hypothèse de l'origine innée du langage et de l'universalité des "structures profondes".

La grammaire générative transformationnelle de Chomsky critique le modèle distributionnel et la linguistique structurale qui, selon lui, décrivent seulement les phrases réalisées et ne peuvent expliquer un grand nombre de données linguistiques. Chomsky propose une théorie capable de rendre compte de la "créativité" du sujet parlant, de sa capacité à émettre et à comprendre des phrases inédites. Il formule des hypothèses sur la nature et le fonctionnement du langage qui rendent possible l'acquisition par l'enfant des systèmes particuliers que sont les langues. Dans cette perspective, la "générative" est un mécanisme fini qui permet de générer l'ensemble infini de phrases grammaticalement correctes d'une langue.

Une autre contribution importante de Chomsky est celle de la théorie de "compétence-performance". En grammaire générative transformationnelle, la performance est la manifestation de la compétence des sujets parlants dans leur multiples actes de parole. Le concept de compétence Chomskyenne est le "système de règles". Au niveau de la compétence, l'accent est mis sur la créativité. Chomsky, en effet, distingue deux types de créativité : en ce qui concerne la compétence, il s'agit d'une créativité gouvernée par les règles, qui tient au pouvoir récursif des règles. Quand au concept de parole, il est reformulé par Chomsky en celui de performance, définie par la manière dont le locuteur utilise les règles. En ce sens, certains facteurs entrent en jeu : attention, mémoire, l'état physique, etc.

I.2. Les apports théorique de l'apprentissage :

Dans les pages suivantes nous avons retenu les développements psychologiques et linguistiques qui contribuent à l'enseignement des langues.

I.2.1. Le Gestaltisme :

Cette école psychologique propose d'appréhender les phénomènes dans leur totalité, sans vouloir dissocier les

éléments de l'ensemble où ils s'intègrent et hors duquel ils ne signifient plus rien. La théorie de Gestalt s'est développée en réaction contre la psychologie atomiste. Pour les adhérents de Gestalt, le tout a une unité propre et non pas les parties. La partie est autre chose que la somme de ses parties. La perception se fait au niveau de l'ensemble des parties. Lorsque nous percevons, les parties constituent un tout. Donc, un regroupement est nécessaire pour comprendre l'organisation du tout. Cette importance de l'organisation de l'ensemble a été mise en évidence dans l'acquisition de la langue maternelle ou dans l'apprentissage d'une seconde langue. Le Gestaltisme rejette l'idée selon laquelle l'apprentissage est lié à la condition qu'il se réalise par "essais et erreur". Elle accorde une grande importance à l'intuition.

I.2.2. Le réflexe conditionnel de Pavlov :

A propos de ses travaux sur la digestion, notamment sur le réflexe salivaire, Pavlov vient à formuler la notion de réflexe conditionné en l'absence de l'excitant normal, par un excitant qui lui a été préalablement associé. "De la poudre de viande mise dans la gueule d'un chien, préparé aux conditions de l'expérience, déclenche l'apparition de la salive. La poudre agit alors comme stimulus inconditionnel. Si l'on émet un signal (son, lumière) avant de

donner la poudre de viande, après quelques répétitions, la salive apparaîtra dès le signal....le signal..... devient ensuite un stimulus conditionnel capable de faire naître une réaction conditionnelle.....Après plusieurs présentations du même stimulus conditionnel, sans le faire suivre de poudre de viande, le conditionnement s'affaiblit, puis disparaît. Il sera nécessaire de faire suivre à nouveau le stimulus inconditionnel (la poudre de viande) pour que la réaction au stimulus conditionnel se manifeste à nouveau. Le phénomène se manifeste d'ailleurs plus rapidement que lors des premières présentations!"⁹

En étudiant expérimentalement les conditions du réflexe, Pavlov établit les lois en leur donnant une interprétation psychologique. Il y voit les liaisons nerveuses. Etendant ses recherches à la psychologie humaine, il affirme que la psychologie humaine est régie par les mêmes lois que la psychologie animale. Mais la psychologie humaine se distingue de la psychologie animale par la création d'un second système de signalisation (le langage) en se superposant au système de signalisation sens-oriel.

9. Jean-Yvon Lanchee, *ibid.*, p. 19-20.

Mais dans le cas de l'apprentissage d'une langue étrangère, des liaisons de type stimulus-réponse n'ont pas beaucoup de chance de se produire. L'étudiant de la langue étrangère a déjà à sa disposition sa langue maternelle, un système de références et un moyen de communication avec le monde extérieur.

I.2.3. Le conditionnement d'après Skinner :

Skinner propose une technique expérimentale de "conditionnement opérant" par opposition au "conditionnement pavlovien". Dans le cas de Skinner le sujet est libre d'agir, tandis que dans celui de Pavlov le sujet subit passivement la situation stimulus-réponse. La réponse chez Skinner est suivie d'un "renforcement".

Skinner fonde sa théorie de l'apprentissage sur l'idée que le renforcement exerce la même influence sur l'animal que sur l'homme. Mais il est difficile d'adapter cette technique à l'homme car son activité psychique est plus complexe que celle d'un rat. En plus, le langage suppose la mise en place de processus très complexes qui ne peuvent pas être assimilés seulement à des réactions de type stimulus-réponse.



I.2.4. Le structuralisme :

Les méthodes modernes d'enseignement des langues utilisent beaucoup les grands principes du structuralisme. Nous retrouvons dans les méthodes audio-orales et audio-visuelles l'application de la norme structuraliste. Les linguistes structuralistes cherchent à mettre en évidence les règles de formation des mots et des phrases pour décrire le fonctionnement de la langue particulière. Chaque langue possède, selon les linguistes structuralistes, un système particulier et le remplacement d'un seul élément de ce système met en désordre le système tout entier.

TH-6863

La linguistique structurale s'efforce de définir tour à tour : le système phonologique, la morphologie et la syntaxe. Les linguistes structuralistes accordent une grande importance à l'articulation des sons, mais remarquent en même temps qu'une certaine variation dans la prononciation d'un son n'affecte pas sa compréhension. André Martinet définit les sons (les phonèmes) comme des unités segmentales et discrètes en nombre restreint et fini dans chaque langue. Les deux côtés du signe sont le signifié et le signifiant. Les deux subdivisions dans l'étude des phonèmes : la phonétique qui limite son domaine aux qualités physiques des

DIS

T; 3, (p, 122): 93
122M9

sons alors que la phonologie s'intéressent aux oppositions significatives. L'étude des variantes combinatoires, ou allophones, a permis la mise au point pour le laboratoire d'exercices destinés à créer de nouvelles habitudes articulatoires. Pour analyser une langue, il est nécessaire de procéder d'abord à l'inventaire de ses phonèmes.

Le système morphologique étudie comment les phonèmes se regroupent et s'organisent pour former des mots. Les éléments primaires de la morphologie sont les morphèmes. On distingue deux catégories de morphèmes : les morphèmes libres lorsqu'ils sont seuls et les morphèmes liés qui ne peuvent apparaître seuls (les préfixes, les suffixes etc). A.Martinet établit une distinction entre la morphologie syntaxique liée à la grammaire de la langue et la morphologie lexicale qui énumère les types de construction obtenus par composition et par dérivation.

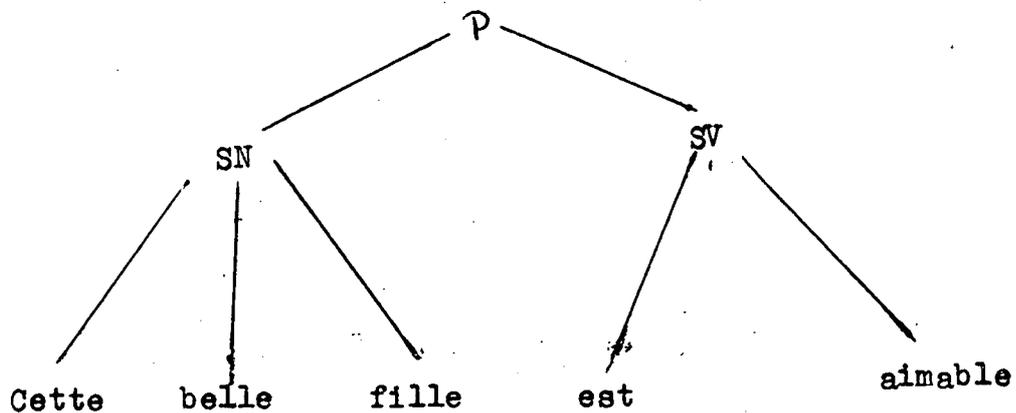
Le système syntaxique traite de l'organisation des mots dans la phrase. Chaque phrase peut être divisée en ses "constituants immédiats". Le système de découpage (la phrase est divisée en deux parties et ces parties se divisent à leur tour) permet de voir à quel niveau se situe un mot ou un groupe de mots dans un énoncé. Cette technique

est utilisée dans les exercices de substitutions des méthodes audio-visuelles et audio-orales.

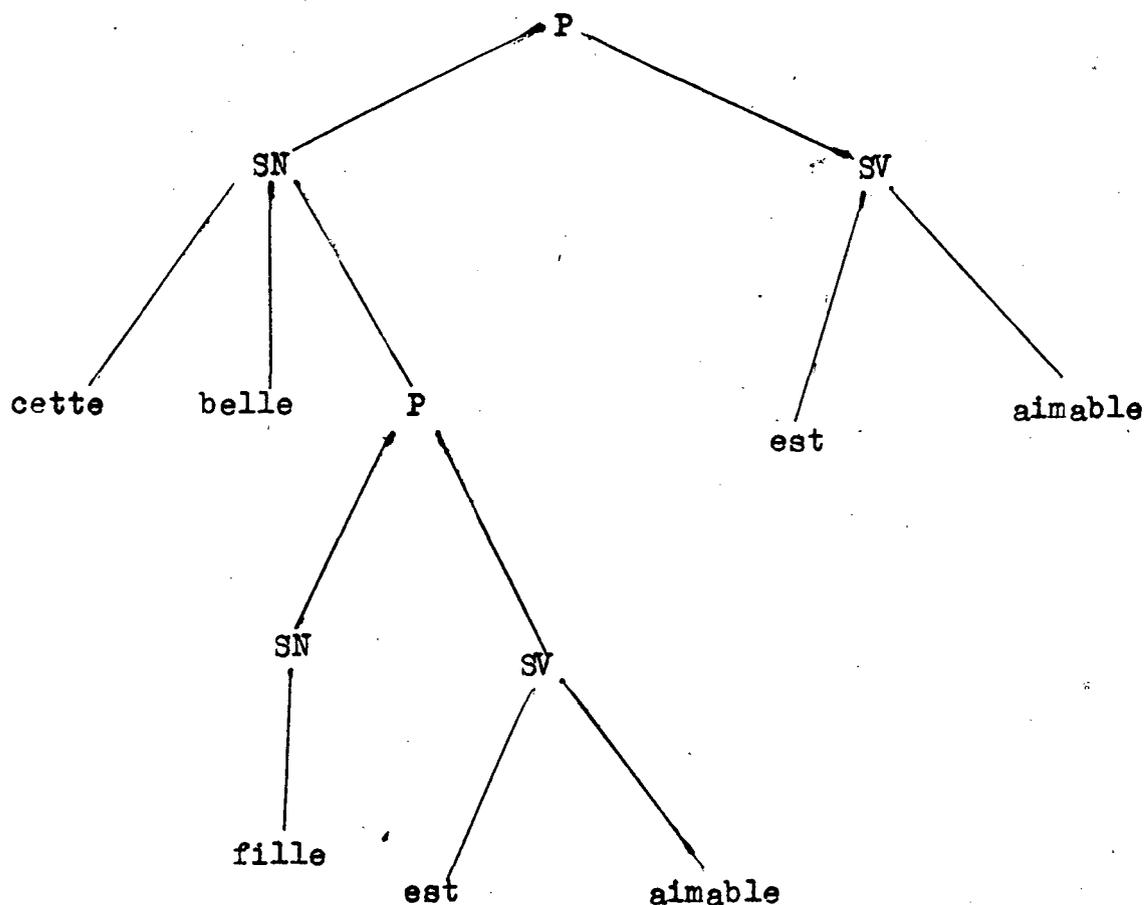
I.2.5. Les grammaires génératives et transformationnelles :

La grammaire générative est caractérisée par le mécanisme d'énumération qui définit la phrase, la syntaxe, la sémantique et la phonologie, formant les composantes de la grammaire d'une langue particulière. La règle de construction la plus simple est du type : $P \rightarrow SN+SV$ (P=Phrase; SN= syntagme nominal; SV=syntagme verbal)

La phrase "cette belle fille est aimable" se décompose ainsi :



(schéma de la structure superficielle)



(schéma de la structure profonde)

Ainsi, au moyen de règles simples, il est possible, à partir de la structure profonde d'une phrase, d'engendrer des phrases ayant une structure superficielle différente.

Les développements récents de la grammaire générative utilisent des symboles mathématiques. La grammaire générative transformationnelle rend compte de la distinction

entre structure superficielle et structure profonde d'un énoncé. La démarche des transformations consiste à établir d'abord les règles de construction de phrases simples dont les éléments sont représentés par des symboles, puis les règles de réécriture pour passer d'une structure simple à une structure complexe.

Depuis quelques années les développements de la grammaire générative ont entraîné la mise en question des méthodes audio-orales et audio-visuelles basées sur les théories structuralistes et les principes psychologiques de Skinner. Mais les applications pédagogiques de la grammaire Transformationnelle restent très limitées.

I.2.6. L'analyse contrastive :

L'analyse contrastive est une entreprise de recherche de parallélisme entre deux ou trois langues. Pour mieux comprendre les erreurs des élèves d'une langue étrangère, la comparaison de systèmes linguistiques de ces langues apporte des renseignements utiles. Les sujets bilingues, en dépit de l'aisance qu'ils possèdent dans les deux langues, font des erreurs qui correspondent à certains aspects d'une langue ou de l'autre, plus subtile à assimiler. Ces fautes

rélevant des domaines phonologique, morphologique et syntaxique. Le regroupement de ces erreurs sert de base à l'élaboration d'une typologie des fautes de deux langues données et ainsi aide à éviter les erreurs probables.

CHAPITRE-II

PARAMETRES DE LA RECHERCHE

Avant de faire une description de la méthodologie employée et d'essayer de justifier son choix, il faut définir les paramètres de notre étude.

Il est évident que tout sujet de recherche ait des paramètres bien définis, quoiqu'il soit le contenu, soit du choix du public qui sera considéré pour cette recherche. Il faut aussi fixer des critères pour délimiter et pour choisir des institutions convenables qui feront l'objet de recherche.

Pour fixer ces limites précises, il faut savoir quels seront les critères de sélection. Parmi ces critères il faut tenir compte de l'âge des étudiants, les institutions correspondantes, les besoins langagiers et la motivation des étudiants etc. On n'enseigne pas de la même manière à l'école maternelle, à l'école secondaire, au lycée et à l'Université. Non seulement le contenu de l'enseignement sera modifié, mais aussi la méthodologie employée sera différente. Les aptitudes changent avec l'âge, certaines diminuent et d'autres apparaissent par compensation. Même l'horaire se varie. On peut envisager des séances de longueurs différentes selon l'âge et la motivation du public.

En considérant ses critères et les autres, quatre écoles secondaires de Delhi enseignant le français à plein temps ont été choisies comme champs de recherche. Ce sont : I) Delhi Public School, R.K. Puram; II) Salwan Public School, Old Rajender Nagar; III) Bal Bharati Public School, Sir Ganga Ram Hospital Road et IV) Air Force Public School, Dhawla Kuawa. Il est évident que les institutions choisies n'ont pas été tirées au hasard.

Elles nous semblaient former un groupe homogène. Ce sont des écoles de medium d'instruction anglaise où l'on fait des cours réguliers de français à partir de la 6ème. En 6ème, un étudiant peut choisir, parmi trois langues, une comme l'objet d'étude régulière: français, sanskrit et hindi. Cette langue est obligatoire jusqu'en 8ème et optionnelle après, c'est-à-dire qu'en arrivant à 8ème, l'étudiant est tout libre de choisir une autre langue : hindi au lieu de français, par exemple.

Trois questionnaires ont été élaborés en tenant compte de l'objet de recherche. En d'autres termes, les questions portent les variables les plus importantes de cette recherche, comme l'âge des apprenants, leurs besoins et les objectifs d'apprendre le français, la motivation, les méthodes employées dans leurs classe pour répondre à ces besoins, leur compétence acquise et leur performance respective, et ainsi de suite. Cela vise à pouvoir faire une analyse précise de l'état ou des conditions actuelles de l'enseignement du français dans leurs établissements respectifs. On a pris en considération les multiples aspects de l'apprentissage

d'une deuxième langue étrangère. Pour cela, les thèmes d'importances essentielle ont été retenus, et plus particulièrement, les théories linguistiques et psychologiques de l'apprentissage, le processus d'acquisition de la langue, maternelle et de la langue étrangère, les phénomènes de perception, les problèmes de bilinguisme et de motivation, etc.

Pour cette étude analytique à peu près quatre cent exemplaires photocopiés de trois questionnaires ont été distribués parmi les étudiants et les enseignants. Ces questionnaires sont du genre mixte avec des questions aussi bien ouvertes que closes afin d'avoir des réponses précises sur quelques points et par ailleurs pour donner une plus grande liberté d'expression aux gens questionnés. Ainsi, ils pouvaient fournir de nouvelles suggestions, idées, etc. qui ne sont peut-être pas prises en considération.

Mais, de quatre cent exemplaires de questionnaires distribués parmi les étudiants et les enseignants, quelques deux cent quatre-vingt exemplaires seuls provenant de différentes institutions

nous ont été rendus et ont permis de faire des hypothèses.

Pour recueillir les informations fournies, nous avons procédé à un système de recueil schématique. Il existe plusieurs techniques de recueil de l'information allant du général au particulier. Dans le cadre de cette étude, nous nous sommes servis des systèmes d'enquêtes et de sondages de questionnaires et d'entretiens, pour arriver à l'analyse du contenu et l'analyse statistique des données ainsi recueillies. Après avoir reçu les questionnaires fournis, nous avons divisé cette entreprise en quatre étapes :

- i) Tabulation des données.
- ii) L'analyse du contenu et l'analyse statistique.
- iii) Présentation des résultats.
- iv) Présentation des propositions pour convertir les résultats en opinion générale.

Nous allons donc analyser dans les chapitres suivants les réponses des étudiants et des enseignants aux questionnaires et voir par la suite les possibilités de renouveler les orientations, s'il y en a besoin, vers la méthodologie d'enseignement du français langue étrangère.

CHAPITRE - IIIL'ANALYSE DU QUESTIONNAIRE-I :

Nous avons préparé un questionnaire avec 33 questions au total en anglais pour obtenir des réponses de la part des étudiants apprenant le français dans les quatre écoles secondaires de Delhi mentionnées déjà dans le chapitre précédent.

Il faut bien noter que de quatre cent exemplaires du questionnaire distribués, environs trois cent quatre-vingt exemplaires seuls nous ont été rendus et permettent de faire des hypothèses. Ce nombre réduit de réponses est peut-être dû au fait que les questionnaires n'ont été distribués qu'une fois dans la classe et le nombre d'étudiants absents est une des raisons de cette réponse faible. Pourtant, il nous semblait représentatif de

l'attitude et de l'opinion générale des étudiants.

Nous allons maintenant essayer de classer les renseignements donnés et de voir dans quelle mesure on peut arriver à certaines conclusions. Nous allons procéder en deux étapes

--- d'abord, nous allons présenter les faits et les statistiques que les réponses au questionnaire nous ont révélées.

--- ensuite, nous analyserons ces faits pour en tirer des conclusions en ayant toujours à l'esprit la dichotomie existant entre ces réponses et la réalité.

III.0. DESCRIPTION ET ANALYSE DES MATERIAUX RASSEMBLES :

III.1. Colonne : Age

Nous avons reparti ci-dessous les étudiants de la 6ème jusqu'à la 10ème selon des tranches d'âge. Dans le tableau que nous utilisons ici, nous avons indiqué en ordonnée les différents groupes en différentes colonnes.

La première colonne

représente la classe, la deuxième le nombre total d'étudiants consultés dans chaque classe, les trois suivantes les tranches d'âge et la dernière colonne chiffre le nombre d'étudiants qui n'ont pas répondu à cette question.

Classe	Total	10-12	13-14	15 et plus	pas répondu
10ème	64	-	17	35	11
9ème	71	-	59	7	5
8ème	112	-	94	3	15
7ème	87	58	11	-	18
6ème	46	37	5	-	4

Il ressort de ce tableau que l'âge d'étudiants ne varie guère bien évidemment dans presque toutes les classes; ce qui prouve que ces étudiants forment un groupe homogène. Il faut aussi bien noter que le nombre d'étudiants diminue aux niveaux supérieurs. La raison en est peut-être que les plus jeunes s'intéressent beaucoup à l'étude de cette langue étrangère et les étudiants plus âgés considèrent le français comme une langue difficile à

maîtriser et préfèrent étudier une langue indienne, c'est-à-dire le sanskrit ou le hindi, dans le cas où ils sont obligés d'apprendre des langues.

III.2. Colonne : Filles/Garçons :

Dans ce tableau, nous allons essayer de classer les renseignements donnés par la colonne Filles/Garçons et de voir dans quelle mesure on peut arriver déjà à certaines conclusions.

Dans le tableau que nous utilisons ici, nous avons mis en abscisse les classes de la 10ème jusqu'à la 6ème en séparant très nettement le passage de la 6ème à la 9ème, parce que ces deux moments indiquent l'achèvement d'un cycle. En ordonnée : la première colonne représente la classe, la deuxième le nombre total d'étudiants, les troisième et la quatrième le nombre de filles et de garçons pour chaque classe.

Sl.No.	Classe	Total	Fille	Garçon
I	10ème	64	47	17
	9ème	71	43	28

Sl.No.	Classe	Total	Fille	Garçon
II	6ème	46	28	18
	7ème	87	59	28
	8ème	112	78	34

D'après les résultats d'analyse de ce tableau, on y distingue 245 fille et 125 garçon, le pourcentage étant approximativement 64% de filles et 33% de garçons. Comme les institutions prises en considération sont de type mixte ("co-educational"), le tableau indique que ce seront plutôt les filles qui opteraient pour le français que les garçons. Même le total, en comptant le nombre d'étudiants et d'étudiantes dans toutes les institutions consultées, affirme ce pourcentage de 64% de filles. Il s'en suit que très peu de garçons ont la probabilité d'apprendre le français.

Donc, la première conclusion : un nombre réduit de garçons apprend le français parce que les garçons ne trouvent

beaucoup d'intérêt à cette langue. Même s'ils s'inscrivent au cours de français, ce ne sont pas eux qui choisissent mais le système d'enseignement leur impose cette langue étrangère.

Par ailleurs, les indications fournies par ce tableau sembleraient prouver que dans les deux classes supérieures, il y a moins d'élèves qui s'intéressent au français que dans les trois autres classes. Un fait donc certain : le nombre d'étudiants apprenant le français diminue au fur et à mesure qu'ils s'avancent dans leurs études. C'est un cas général où le critère Filles/Garçons n'intervient pas du tout.

Il semblerait que les filles s'intéressent beaucoup plus au français que les garçons. La raison de cette prédominance de filles serait, peut-être, une raison socio-culturelle du pays.

III.3. Colonne : Classe socio-économique :

Dans le tableau ci-dessous, nous allons répartir le nombre d'étudiants selon la condition économique de leurs

familles. Nous essayerons de voir de quel milieu social proviennent les étudiants qui ont choisi le français comme langue d'étude; la question est de savoir si le niveau économique de la vie influe sur le choix.

Classe	Total	Rs. 2000-3000 par mois	Rs. 3000-5000 par mois	Plus de Rs. 5000 par mois	pas écrit
10ème	64	8	21	23	12
9ème	71	2	37	22	10
8ème	112	11	34	58	9
7ème	87	9	23	45	10
6ème	46	6	15	18	7

Dans ce tableau nous avons indiqué en ordonnée les différentes tranches de revenu, la dernière colonne chiffre les étudiants qui n'ont pas marqué le revenu de leur famille. Nous allons maintenant étudier le tableau pour en tirer les renseignements possibles.

Au point de vue économique, 166 parents, c'est-à-dire plus de 44% gagnent plus de 5000 roupies par mois

tandis que la moitié ne gagne qu'entre 2000 à 4000 roupies par mois. Il paraît qu'il n'y a aucun étudiant venant de famille ayant un revenu au-dessous de 2000 roupies par mois.

Ce qui nous frappe à première vue c'est le nombre d'étudiants qui n'ont pas marqué le revenu de leur famille. On peut s'interroger sur la raison; nous en voyons deux :

- (i) étant encore petits, ils ne savent pas quel est le revenu de leurs familles;
- (ii) leurs parents ne veulent pas révéler leur revenu et leurs enfants s'abstiennent donc de répondre à la question sur le revenu.

Voyant l'âge encore très tendre de ces écoliers, nous penchons vers la première explication. Ils ignorent combien leurs parents gagnent exactement. Ils n'ont pas probablement compris que nous voulions seulement savoir à quel milieu social ils appartiennent. Notre question étant assez gauche, nous aurions dû la résoudre autrement : les chiffres montrent que 332 étudiants sont mieux enseignés sur les ressources de leurs parents et un certain nombre (48) cependant, pour une raison ou d'autre, semblent ignorer combien leurs parents gagnent.

Dans toutes les classes, la plupart d'étudiants appartiennent à la tranche au-dessus de 5000 roupies par mois. Cela prouve que la ville de Delhi a un niveau économique assez haut et qu'on y est bien capable de dépenser un peu plus pour l'éducation des enfants.

En conclusion, il semblerait que nos étudiants de français appartiennent à la couche aisée de la population de Delhi et les gens désirent que leurs enfants fassent des études de français. Pour finir, nous désirons citer une enseignante de français de Mount Carmel High School de Poona qui a dit : "Nous avons décidé d'arrêter l'enseignement du français dans notre école à partir de l'année prochaine car la plupart de nos étudiants sont de milieux défavorisés, l'étude du français ne leur sert donc à rien"

III.4. Colonne : éducation des parents :

C'est pour les parents d'étudiants que nous avons mis dans le questionnaire les questions relatives à leur éducation. Dans le tableau se trouve en ordonnée les qualifications des parents. La dernière colonne indique le nombre d'étudiants qui n'ont pas répondu à cette question.

Parents	Total	Matriculation	Graduate	Ph.D	Pas répondu
Père	352	-	303	17	32
Mère	371	12	242	5	12

A propos de l'éducation des parents, à peu près 70% des chefs de familles ont passé un examen allant du baccalauréat au doctorat (Ph.D). Les femmes instruites constituent 30% allant d'études secondaires jusqu'au doctorat. Mais on n'y trouve qu'une seule femme qui a la chance d'obtenir son doctorat parmi dix femmes. Cela montre qu'il y a lieu de développer l'éducation des femmes en Inde.

III.5. Colonne : Langues :

Dans les tableaux ci-dessous, nous avons fait la repartition des étudiants de chaque classe pour pouvoir nous renseigner sur (i) leur langue maternelle, et sur (ii) le nombre de langues qu'ils connaissent.

(i) La langue maternelle

Dans ce tableau, nous avons indiqué dans la première colonne le nombre total d'étudiants et dans la deuxième

colonne leur langue maternelle. La dernière colonne chiffre les étudiants qui ont très mal répondu à cette question.

Total	Langue maternelle	Les étudiants qui ont mal répondu à cette question
197	le hindi	
68	le punjabi	
29	le tamoul ou une langue voisine	23
20	le bengali	
66	les autres langues	

Du tableau il ressort qu'une grande majorité des étudiants ont le hindi comme leur langue maternelle, vient ensuite le punjabi et le reste est d'origines différentes : tamoul, bengali etc.

(ii) Le nombre de langues connues

Le tableau ci-dessous indique le nombre de langues maîtrisées par les étudiants :

Total (étudiants)	Anglais	Hindi	Punjabi	Tamoul ou voisine	Des autres	les confus
380	380	223	83	29	46	23

D'après ce tableau, nous avons remarqué que, malgré la différence de langues maternelles, les étudiants ont, en majeure partie, un élément commun : l'anglais, langue que la majorité entre eux utilisent le plus dans la vie quotidienne. L'anglais y domine sur toutes les langues regionales. Ce qui montre que ces apprenants viennent d'un milieu social particulier qui emploie l'anglais au lieu des autres langues regionales de l'Inde. Parmi ces étudiants parlant anglais, il y a une trentaine qui l'emploie autant que le hindi. C'est le hindi qui occupe la deuxième place avec presque la moitié d'étudiants. Parmi ces chiffres, il y a un grand nombre d'étudiants qui utilisent deux langues d'importance égale. En dernier lieu, viennent les langues regionales parmi lesquelles le punjabi se place au premier rang (beaucoup d'étudiants, ayant la langue maternelle autre que le punjabi, le parle aisément); vient ensuite le tamoul et le bengali. Cela représente en toute probabilité la division de la population à Delhi même au niveau culturel. 5% étudiants dans ces institutions ont mal répondu à cette question.

Ce qui amène à voir si ces étudiants sont bilingues, monolingues, etc., il est à remarquer qu'il n'y a aucun étudiant monolingue. La majorité d'étudiants sont bilingues et un certain nombre d'étudiants sont trilingues; ce qui veut dire que ces étudiants connaissent déjà deux ou trois langues différentes, dont l'une est bien évidemment l'anglais quand ils s'inscrivent au cours du français. En effet, 41% d'étudiants, à peu près, connaissent trois langues ou plus; ce qui dénote qu'il se pose ici non pas un simple problème de bilinguisme mais de plurilinguisme plus exactement.

Quand on parle donc d'"interférence" de L 1 (langue maternelle dans la plupart de cas), il faut aussi prendre en considération L 2, L 3, L 4 etc. Mais en même temps, le fait que les Indiens parlent aisément plusieurs langues est un indice probablement de la facilité d'apprendre, pour les Indiens, les différentes langues qui se ressemblent ou bien qui sont différenciées et ce qui rend la tâche du professeur de français moins difficile.

III.6. Colonne : Motifs

Après avoir souligné l'importance du cadre socio-

économique de ces étudiants, nous venons maintenant à la question : pourquoi apprennent-ils le français. Les raisons en sont très diverses.

Nous allons donner ci-dessous le tableau concernant les motifs des étudiants d'apprendre le français :

Classe	Total	I can Score marks	Interested in languages	Career in interpretation	To have a degree
10ème	64	21	7	-	12
9ème	71	18	2	1	7
8ème	112	37	15	3	25
7ème	87	19	13	5	12
6ème	46	12	15	-	-

Classe	Total	To study French Litts.	Romantic language	Any other reason	Want to go to France	No specific reason
10ème	64	2	5	3	8	6
9ème	71	3	5	8	16	11
8ème	112	17	3	6	6	-
7ème	87	6	8	14	3	7
6ème	46	2	6	6	2	3

Ce tableau présente les motifs des étudiants en abscisse : les classes, le nombre total d'étudiants dans chaque classe, les motifs derrière l'apprentissage du français.

D'après ce tableau, il est évident que la plupart des étudiants choisissent le français parce qu'ils s'intéressent aux langues. Il y a un pourcentage non-négligeable qui apprend le français juste pour la fascination de cette langue. Cette fascination pour la langue est, entre autres motifs d'apprentissage comme pour la compréhension écrite de textes littéraires ou pour partir en France ou pour avoir un simple diplôme sur le papier. Le deuxième motif pour apprendre le français est le désir d'obtenir facilement de bonnes notes et donc d'augmenter la moyenne à l'examen. Au fur et à mesure qu'on descend de la 10ème à la 6ème, le nombre d'étudiants avec ce deuxième motif diminue. Cela révèle que le français est choisi de plus en plus par le désir d'obtenir de bonnes notes et que l'intérêt pour la langue elle-même diminue quand on entre dans les classes supérieures.

Un autre fait révélateur : 8% d'étudiants n'ont nulle raison spécifique d'apprendre le français. 9% d'étudiants

pensent que cette étude du français leur sera utile pendant le voyage dans un pays francophone. Un certain nombre d'étudiants, après une bonne maîtrise de cette langue, voudraient s'en servir dans leur domaine spécial au futur et pensent que le français sera utile à leur profession. Très peu d'étudiants désirent entrer dans l'enseignement du français une fois qu'ils ont complété le cours de français. Mais parmi ces jeunes enthousiastes, on trouve 9% d'étudiants qui veulent faire un séjour en France pour suivre des études supérieures.

La plupart des étudiants disent que c'est par l'intérêt pour la langue qu'ils apprennent le français. Cette raison est, cependant, assez vague et il est bien probable que plusieurs d'entre eux l'ont donnée sans y avoir beaucoup pensé. On peut donc dire en conclusion, que pendant les premières années de l'apprentissage du français, les étudiants apprennent cette langue avec un véritable intérêt et vrai plaisir. Ce n'est que plus tard qu'ils visent à obtenir de bonnes notes pour faire croître leur moyenne.

III.7. Colonne : Classe jusqu'à laquelle l'étudiant veut apprendre le français

Dans le tableau suivant nous allons voir si les étudiants préfèrent abandonner l'étude de français après la 10ème ou bien veulent la poursuivre encore.

Classe	Total	VIIème	Xème	B.A.	M.A.	Diplôme	Pas clair
10ème	64	-	-	7	3	21	33
9ème	71	-	-	12	6	33	20
8ème	112	11	78	2	1	15	5
7ème	87	17	45	6	3	10	6
6ème	46	3	32	3	1	5	2

Dans le tableau donne ci-dessus, nous avons marqué en ordonnée les classes jusqu'auxquelles on peut apprendre le français dans une institution, le nombre total d'étudiants, ensuite les classes jusqu'auxquelles les étudiants veulent suivre les cours de français et la dernière colonne chiffre les étudiants qui n'ont pas donné une réponse claire à cette question.

Du tableau il ressort que la plupart des étudiants de deux classes finales ne s'intéressent pas beaucoup au français. Une grande majorité d'entre eux qui suivent le cours de français ne veulent pas continuer cette langue après la 10ème. La moitié des étudiants arrêtent leur étude de français après la 8ème; la grande partie de ces étudiants disent qu'ils courtent choisir de préférence l'étude d'une langue indienne par la suite. Pourtant, il y a un certain nombre d'étudiants qui continuent ont, apparemment, à apprendre le français après la 10ème. Il paraît que dans les classes de 6ème à 8ème, un nombre assez significative d'étudiants veulent poursuivre les études de français jusqu'à la 10ème.

Il est bien évident que le nombre d'étudiants voulant apprendre le français tombe tout à coup en classe de 9ème. Cela indique, peut-être, que les étudiants de 8ème sont un peu déçus et donc ne veulent pas continuer leur étude du français après la 8ème.

14 étudiants disent qu'ils voudraient apprendre le français jusqu'en M.A. Ce sont les étudiants en toute probabilité qui s'intéressent sincèrement au français. 84 étudiants visent à faire le diplôme.

Nous pouvons arriver à aucune conclusion sûre en ce qui concerne la classe jusqu'à la quelle les étudiants veulent apprendre le français. Mais une chose ressort clairement : le nombre d'étudiants voulant apprendre le français diminue tout à un coup en 9ème.

III.8. Colonne : Regrets :

Le tableau suivant montre le nombre d'étudiants qui regrettent d'avoir opté pour le français. La première colonne du tableau représente le nombre total d'étudiants qui ont rempli des fiches.

Total	OUI	NON	Pas répondu
321	17	247	57

On trouve que le nombre d'étudiants regrettant leur choix est très réduit. Il est possible que l'étudiant pense que le français a de l'utilité, il n'a aucun regret d'avoir choisi cette langue. Quant à ceux qui ont des regrets, les plus fréquentes sont les suivantes :

- (i) la grammaire est trop difficile ;
- (ii) les cours sont très ennuyants.

III.9. Colonne : Manuel :

Parmi ces étudiants de l'enquête, la plupart d'eux apprennent le français d'après la méthode traditionnelle et une minorité de Delhi Public School suit la méthode directe. Le Mauger Bleu domine partout sauf à Delhi Public School où l'on utilise le Mauger Rouge dans les classes de débutants. Aucun d'entre ces étudiants consultés n'a l'occasion de fréquenter les cours de l'Alliance Française de Delhi en dehors des cours dans leurs institutions. De plus, le manuel prescrit pour les cours de français par les autorités c'est la Mauger Bleu. Il y a 3% d'étudiants qui, pour améliorer leur connaissance du français suivent des cours privés. les livres supplémentaires sont prescrits aux étudiants quelquefois par leurs professeurs. Mais ces manuels ont été publiés dans les années trente et quarante et sont déjà tombés en désuétude à l'heure actuelle et ne contiennent que les leçons de grammaire normative avec des exercices. Les passages, dans ces manuels, décrivent la France d'antan et les étudiants sont obligés de faire ces exercices en se

basant sur les leçons de grammaire. Ils ne donnent aucune indication sur la langue courante parlée.

A part la majorité, un très peu nombre d'étudiants bénéficient des méthodes directes, audio-orales et audiovisuelles. Deux écoles seules ont quelques appareils qu'on peut à peine dire laboratoire de langue.

Dans presque toutes les institutions, l'anglais intervient, c'est-à-dire les étudiants sont enseignés par une langue véhicule : l'anglais. En plus, on ne fait que la grammaire et la traduction.

III.10. Colonne : Lectures supplémentaires :

Nous allons maintenant repartir les statistiques d'étudiants selon le paramètre de lectures supplémentaires. Les deux premières colonnes indiquent la classe et le nombre total d'étudiants dans la classe respective qui apprennent le français. Ensuite nous montrons en ordonnée : les différents types de lectures supplémentaires de ces étudiants. La dernière colonne chiffre les étudiants qui n'ont pas répondu à cette question.

Classe	total	Extra books	Tuition	French magazines	Records cassett- es	Pas répondu
10ème	64	31	7	4	11	12
9ème	71	23	3	3	18	24
8ème	112	52	-	11	35	14
7ème	87	17	-	15	14	41
6ème	46	3	-	3	13	27

De ce tableau il ressort que la plupart des étudiants n'ont pas l'occasion et l'habitude de faire des lectures supplémentaires hors des heures de classe. Ils ne se contentent de posséder et de lire qu'un seul manuel prescrit au programme. De plus, le plaisir de la lecture régulière n'existe pas toujours chez les étudiants. Quelques-uns des étudiants étudient le français chez eux de leur propre gré et non comme certains qui n'ont pas le même goût du travail. Peu d'entre eux étudient le français avant d'aller en classe et la majorité se préparent à l'examen juste à la veille.

A part le texte prescrit du programme, 179 étudiants ne lisent absolument rien en français alors que 126 étudiants se procurent quelques livres français. A peu près 36 étudiants ont vu des journaux/revues français et plusieurs étudiants s'intéressent à la musique française. On y trouve aussi parmi ces étudiants quelques-une qui possèdent des disques de langue et le système "linguaphone" chez eux.

Seuls 37 étudiants sont motivés à lire la littérature français. Un autre groupe comprenant 53 étudiants veut communiquer avec les francophones.

Donc, il est évident d'après le tableau que les jeunes étudiants manquent de la motivation en ce qui concerne les lectures supplémentaires. Un certain nombre d'étudiants (10) prend des cours privés. La plupart des étudiants n'apprennent le français que pour augmenter leurs notes à l'examen. Le manque de la motivation prédomine et l'indisponibilité des livres français y contribue fortement. Le fait que les étudiants s'intéressent plus à la musique qu'aux livres français, indique leur compétence faible de la compréhension écrite du français.

III.10. Colonne : Compétence orale :

Dans le tableau ci-dessous, nous avons reparti les chiffres d'étudiants selon leur compétence orale relative au français.

Total nombre d'étudiants	Assez bien	Bien	Mal	Pas du tout	Pas répondu
380	31	109	109	75	17

De ce tableau il ressort qu'il existe peu d'étudiants ayant une bonne compétence orale du français. La grande majorité parle mal le français et 75 étudiants ne savent parler en français. La méthode traditionnelle comporte de lacunes à son niveau. En plus, le système de l'évaluation n'exige aucune sorte de compétence orale de la part de ces étudiants. Ainsi, l'absence de l'examen oral explique qu'il n'existe pas dans le programme un cours de prononciation ou de conversation. Cela entraîne que ces étudiants n'ont pas l'occasion de prononcer, d'épeler, de lire, ou de parler français en classe, avec leurs camarades ou avec leur professeur.

III.11. Colonne : Performance :

La majorité des étudiants (82%) du français obtiennent plus de 70% à l'examen et un effectif de 23% sont reçus avec la mention "très bien." Le pourcentage d'échec à l'examen est négligeable. Des très bons d'étudiants, il y a des étudiants qui font leur étude du français pour la première fois et d'autres qui ^{ont} déjà appris le français pendant plusieurs années. Il y a un autre groupe d'étudiants très motivés grâce à leur position supérieure parmi les autres étudiants de français ou à un bref séjour en France. Ces derniers étudiants se distinguent dans toutes les épreuves de Français sur les étudiants de la première catégorie.

III.12. Colonne : Problèmes des étudiants :

Les difficultés dont font face les étudiants de français au cours de l'étude sont très nombreuses. La plupart d'entre ces étudiants sont incapables de comprendre le français parlé. Et plus, un grand nombre d'étudiants trouvent que la communication en français est plus difficile que l'écrit. Aussi, la traduction (anglais français), c'est-à-dire la version française est plus difficile que celle vers l'anglais. La prononciation française pose des

problèmes pour presque tous les étudiants. La grammaire française avec ses règles et ses exceptions n'intéresse pas beaucoup d'étudiants tandis que quelques-uns éprouvent d'autres difficultés lors de leurs études de français.

A peu près 14% d'étudiants ont très bien précisé leurs problèmes vis-à-vis de l'étude de français dans leurs institutions et la majorité n'ont pas pris la peine de les dire ouvertement.

III.13. Colonne : Programme et niveau de l'enseignement :

La constatation des étudiants sur le programme d'étude française prescrite et sur l'enseignement du français dans leurs institutions est fort diverse. Mais la plupart d'entre eux, pensent que le programme prescrit pour les écoles secondaires est facile et léger en comparaison avec les langues indiennes. Mais les parents de ces étudiants trouvent leurs enfants incapables de s'exprimer en français et croient que ce programme est inutile. Un petit groupe d'étudiants ont prononcé leur verdict sur ce programme en le jugeant préliminaire, démodé, ennuyeux et insuffisant et certains le contredisent aussi.

La constatation de ces étudiants sur l'enseignement du français dans leur institutions est diverse. En général, les étudiants le considèrent comme bon. 132 étudiants ont fait des remarques selon leurs observations personnelles et directe. En ne relevant que des points saillants, on peut dire que certains affirment que cet enseignement du français est traditionnel. D'après eux, c'est le professeur qui parle tout le temps et les étudiants ne participent jamais à la classe. Le point essentiel, sur lequel on a insisté, est que cet enseignement a besoin d'être amélioré. Selon 24% des étudiants, le professeurs va très vite, sans bien expliquer les leçons en leur demandant de faire des exercices de grammaire. Ces étudiants ont horreur de la grammaire française parce qu'elle présente toujours des pièges. Mais le professeur trouve cet enseignement facile parce que la grammaire et la traduction envahissent toute la durée de la classe. Ces étudiants considèrent aussi ce programme d'enseignement très mauvais, superficielle, simplifié et agaçant.

III.14. Colonne : Suggestions

Les étudiants constatent que la méthode de l'enseignement comporte des lacunes sérieuse. Ils ont suggéré des solutions

pour l'améliorer et pour le rendre efficace. Bien que la moitié d'eux n'ait rien suggéré, un groupe de 67 étudiants insiste sur la méthode directe. Les institutions, d'après eux, possèdent toutes les ressources nécessaires à réorganiser le système d'enseignement et la méthode, pour que le cours du français devienne plus intéressant.

27% des étudiants veulent introduire la conversation et l'apprentissage de la langue courante. Il leur faut pratique orale et d'épreuves écrite. 16% des étudiants sont de l'avis que le nombre de professeurs est insuffisant. Il suggèrent que le professeur donne plus d'heures à éclairer les doutes après les heures de classe et qu'il existe une bonne relation entre le professeur et les étudiants.

Selon 31% des étudiants, il leur faut des livres supplémentaires pour enrichir leur connaissance générale de la langue. Pour que l'enseignement soit parfait, il faut créer une ambiance en classe avec des photos, des images, des cartes concernant la France et sa civilisation. Mais, selon la majorité des étudiants, le travail imminent

à faire est de réviser le programme d'études suivant les besoins des apprenants. Le programme étant léger, le professeur doit à passer petit à petit à la progression croissante, et ne doit pas se hâter de finir le programme.

CONCLUSION :

Ce travail ne semble pas déboucher sur des conclusions sûres et définitives. On pourrait même nous reprocher de n'avoir pas su obtenir des résultats utiles malgré le poids de la documentation et le nombre de nos tableaux récapitulatifs. A notre avis, cependant, il n'a pas été inutile pour les trois raisons suivantes :

- (i) nous avons appris à mieux travailler;
- (ii) nous laissons une documentation;
- (iii) nous sommes arrivés malgré tout à dessiner le profil des étudiants qui apprennent le français.

De notre recherche il ressort que l'étudiant apprenant le français appartient à une couche sociale assez

favorisée. Il apprend le français ou bien par intérêt pour les langues ou bien pour augmenter sa moyenne de classe. Il semblerait qu'il est assez facile d'obtenir de bonnes notes en français. Il n'a pas envie de faire des études supérieures de français. Il vient d'une école ayant pour langue véhiculaire, l'anglais. Il connaît déjà au moins deux langues.

Mais en ce qui concerne l'enseignement du français à Delhi à l'heure actuelle, cela projette une situation assez grave et surprenante. Il est temps que ces problèmes soient résolus le plus vite possible. Il faut, selon l'opinion des étudiants, remettre en cause toute l'éducation depuis l'école maternelle jusqu'à la fin de l'école secondaire. Pour le moment le gouvernement français dans avec l'aide des méthodologues et des pédagogues, envisage des meilleurs moyens pour rendre utile l'enseignement du français dans le monde tout entier. Le gouvernement indien doit participer à ce projet. Il est aussi le devoir de chaque enseignant de faire de son mieux pour combler le vide et d'adopter une méthode pratique pour obtenir un meilleur résultat. Suivant le niveau, de la classe, de l'étudiant, du cours, de l'âge, du programme, du besoin et de la motivation, on est obligé de préparer des manuels qui intéresseront sûrement les étudiants de français dans l'acquisition de cette langue.

Questionnaire I

This questionnaire is to be answered by students of French. The objective of this study is purely academic. I need the following information for my M.Phil. dissertation. I shall be very grateful for your cooperation.

(Tick all that is applicable to you)

1. Name of the school :

2. Your class and section :

3. Boy or girl :

4. Your age or date of birth :

5. Occupation of your parents :

- 1) Lawyer, 2) Engineer, 3) Doctor, 4) Professor or teacher,
5) Social worker, 6) Bank officer, 7) Accountant,
8) Scientist, 9) Army officer, 10) Business of own,
11) Executive, 12) Government officer, 13) Farmer.

6. Educational qualification of your parents :

- I. 1) Matriculation, 2) Graduate, 3) Post graduate,
4) Doctorate, 5) Any other.

- II. 1) Matriculation, 2) Graduate, 3) Post graduate,
4) Doctorate, 5) Any other.

(Please indicate the qualification of your father in the first column and the qualification of your mother in the second column).

7) What is your family's monthly income ?

- 1) Below Rs.1000, 2) Rs.1000 to Rs.2000, 3) Rs.2000 to Rs.3000, 4) Rs.3000 to Rs.4000, 5) Rs.4000 to Rs.5000, 6) Above Rs.5000.

8) What is your mother language ?

- 1) Hindi, 2) Punjabi, 3) Urdu, 4) Gujarati, 5) Tamil, 6) Telugu, 7) Kannada, 8) Malyalam, 9) Bengali, 10) Orya, 11) English, 12) Assamyse, 13) Nepali, 14) Any other.

9. Which are the languages do you know besides English and French ?

- 1) Hindi, 2) Punjabi, 3) Urdu, 4) Gujarati, 5) Tamil, 6) Telugu, 7) Kannada, 8) Malyalam, 9) Bengali, 10) Oriya, 11) Assamyse, 12) Nepali, 13) Any other.

10. Have you ever been to France or to any French spoken country? If yes, please specify.

11. Have any of your family member stayed or has stayed staying in France or any French spoken country ?

12. Please indicate your ability in the following languages :

<u>Language</u>	<u>Read</u>	<u>Write</u>	<u>Speak</u>	<u>Translate</u>	<u>Interpret</u>
-----------------	-------------	--------------	--------------	------------------	------------------

i) English

ii) French

iii) Hindi

iv) Punjabi

v) Any other
(please specify)

13. For how many years have you been studying French ?

14. Uptil which class are you planning to study French ?

End of : i) VIIIth standard, ii) Xth standard,
iii) B.A., iv) M.A., v) Diploma.

15. Why have you chosen French as one of your subjects for study ?

Because :

i) It is a subject in which I can score marks.

ii) I am interested in languages.

iii) I want to take up a career in interpretation.

iv) I want to study French literature.

v) It is a romantic language.

vi) I want to go to France.

vii) I had no specific reason as such.

If any other reason, please specify.

16. Do you regret having chosen French as one of your subjects for study ?

If yes, state briefly why.

17. Which other subjects do you study besides French ?

1) English, 2) Hindi, 3) Sanskrit, 4) Science,
5) General sciences, 6) Physics, 7) Chemistry,
8) Biology, 9) Mathematics, 10) History and civics,
11) Geography, 12) Computer science,
13) Physical education, 14) Any other.

18. Please mention the percentage of marks scored by you in French and other subjects in the last examination.

19. What field are you planning to specialise in, or what career are you planning to take up ?
20. Do you think your study of French can help you in your further studies or can be put to practical use ?
21. What are your prescribed books for French course ?
22. Do you use any other supplementary books ?
If yes, please specify.
23. How many hours per week do you study French ?
i) In class : ii) At home :
24. Do you have any tuition facility for French ?
25. Does anyone from your family know French or help you in your French studies ?
26. Do you study French regularly ?
i) When you find time. ii) When you feel like studying.
iii) Just before coming to class. iv) Just on the eve of the Examination.
27. Apart from your text books what do you read or have read sometimes in French ?
i) French Newspaper, ii) French magazines,
iii) French literature, iv) Any other.
28. Do you listen to or have ever listened to any of the following ?
i) Broadcast in French, ii) French music or songs,
iii) French cassettes, iv) French language records,
v) Other items.

29. Do you see or have seen any French film ?
30. Indicate your difficulties in learning French :
31. What are your views about the French syllabus comparing to other subjects ?
32. Your suggestion to improve French teaching in your institution:
33. Your opinion on French teaching in your institution.

CHAPITRE-IVIV.0. L'ANALYSE DU QUESTIONNAIRE II

Nous avons préparé un questionnaire avec cinq questions pour évaluer le niveau de connaissance de français parmi une section des étudiants, plus spécifiquement les étudiants de 10ème, 9ème et 8ème classes. Nous avons exclu les étudiants de 7ème et 6ème de la recherche, parce que leur niveau de français est très élémentaire. Dans l'absence du temps et des appareils de recherche, nous n'avons pas pu mener la recherche sur le niveau phonologique. Notre seul critère d'évaluation a été donc la compétence grammaticals chez ces étudiants. Il se trouve un certain

ordre dans les questions : des questions plus simples d'abord et ensuite des questions plus complexes.

Nous allons maintenant analyser les réponses des étudiants à ces questions. Avant de commencer, il faut noter que seulement les réponses incorrectes sont analysées et non pas les réponses correctes puisque c'est seulement par les erreurs commises qu'on peut comprendre les problèmes des étudiants et évaluer leur niveau de français. Voici les questions analysées et les conclusions arrivées (Référez-vous au questionnaire II aux pages 76 s'il vous plaît).

IV.1. A traduire en français :

"Look at William's dog"

Voici quelques erreurs :

- i) Regarde à William's chien.
- ii) Regardé à William's chien.
- iii) Regarde à le chien de William.

Nous sommes arrivés à la conclusion que les erreurs proviennent de l'interférence entre les structures syntactiques anglaise et française. La plupart des étudiants, habitués à une traduction mot à mot, ont ajouté la préposition "à" pour remplacer la préposition anglaise "at". Ils ne savaient pas qu'en français le verbe "regarder" n'a pas besoin d'une préposition.

La deuxième erreur dans les réponses à cette question se trouve dans la traduction de "William's dog"; la plupart des étudiants ne sachant pas qu'en français possession est indiquée par la préposition "de", ont gardé la structure anglaise.

Nous arrivons donc à la conclusion que les étudiants ne font pas la distinction entre les structures syntactiques anglaise et française. Cette confusion est la conséquence directe, nous pensons, du fait que les étudiants apprennent le français par une langue véhiculaire : l'anglais.

IV.2. A mettre au pluriel :

"C'est un grand marché!"

Voici quelques erreurs :

- i) Ces sont des grands marchés.
- ii) Ce sont des grands marchés.
- iii) Ce sont les grands marchés.
- iv) Ce sont de grand marchés.

Voilà encore un exemple de traduction mot à mot :

"Ce" devient "ces", "est" devient "sont", "de" devient "des" etc. Donc la conclusion est que les étudiants ne savaient pas qu'en français quand l'adjectif précède le nom, "de" reste invariable au pluriel.

IV.3. La troisième question demande aux étudiants de trouver la bonne équivalence entre deux groupes de locutions, anglaise et française, mis en désordre :

- | | |
|----------------------------------|--|
| 1. A bon vin, point d'enseigne | 1. Rome was not built in a day |
| 2. Aide-toi, le ciel t'aidera | 2. The leopard cannot change its spots |
| 3. Après la pluie, le beau temps | 3. Where there is smoke there is fire |

- | | |
|------------------------------------|--|
| 4. La fin justifie les moyens | 4. Nothing venture, nothing have |
| 5. L'exception confirme les moyens | 5. The end justifies the means |
| 6. Il n'y a pas fumée sans feu | 6. Exception proves the law |
| 7. Loin des yeux, loin du coeur | 7. Out of sight out of mind |
| 8. Paris n'est pas fait en un jour | 8. Good wine needs no bush |
| 9. Qui a bu, boira | 9. God helps those who help themselves |
| 10. Qui ne risque rien n'a rien | 10. After clouds comes fair weather |

Nous étions surpris de voir que les étudiants avaient bien réussi à trouver les équivalences correctes, malgré le fait que les locutions n'avaient ni de réciprocité ni ressemblance syntactique du point de vue de structure.

Nous sommes obligés de conclure que la confusion chez les étudiants existe plutôt dans l'expression que dans la compréhension. Le problème de faire éviter des fautes devient

presque ^Pimpossible à cause du fait que ces étudiants viennent des institutions de médium anglais. Il n'y a aucun étudiant qui assiste au cours de français et qui ne sait pas l'anglais.

IV.4. A traduire en français :

"He wears a grey hat, grey trousers, a grey shirt and in winter a long grey coat!"

Voici quelques erreurs :

- i) Il habille un chapeau gris, un chemise vert et en hiver un long manteau vert.
- ii) Il déshabille un chapeau gris, pantalons gris, un chemise gris et en hiver un gris langue pardessus.
- iii) Il porte un chapeau gris, des pantalons gris, une chemise grise et dans froid un long manteau gris.
- iv) Il a déshabille un gris chapeau, un gris chemise et pendant hiver une ln longue gris pardessus.

Les erreurs ici, consistent surtout dans l'ignorance de français du mot anglais "to wear" et dans la confusion

de genre comme du mot "chemise!"

La conclusion reste tout simplement dans une connaissance insuffisante de français.

IV.5. A traduire en anglais :

"Le coiffeur tourne autour de lui, les ciseaux à la main!"

Voici quelques réponses :

- i) The barber turns around him with the scissors in his hand.
- ii) The barber moves around him with the scissors in his hand.
- iii) The barber turns around him the scissors to the hand.
- iv) The hairdresser turns his head scissors in the hand.
- v) The hairdresser turns around his head, the scissors in his hand.
- vi) The hairdresser turns around him, has scissors in his hand.

On peut distinguer deux groupes d'étudiants ici suivant la structure employée. Le premier groupe lit correctement les deux parties de la phrase en ajoutant "with" bien que cette préposition ne se trouve pas dans la phrase originale. Le deuxième groupe reste plus fidèle à la phrase originale en repartissant la phrase en deux parties avec une virgule au milieu.

Les phrases du premier groupe nous sembleraient très proches de l'originale. Nous arrivons donc à la deuxième conclusion : d'abord, les étudiants traduisent mieux du français vers l'anglais; ensuite, qu'ils ne traduisent pas du mot à mot du français vers l'anglais parce qu'ils se sentent plus à l'aise avec la langue anglaise.

Les autres erreurs ne sont pas assez remarquables puisqu'elles indiquent tout simplement une mauvaise connaissance de deux langues.

CONCLUSION :

Le processus d'apprentissage d'une deuxième langue est fondamentalement différent de celui du premier apprentissage

parce que les langues ont des structures non-identiques et la stratégie appliquée dans l'acquisition de deuxième langue n'est pas la même que celle de première. Les stratégies sont partiellement les mêmes et pourtant il sera nécessaire de supposer une différence entre les deux.

Puisque nous vivons dans un monde imparfait, les erreurs apparaîtront nécessairement malgré tous nos efforts. Un grand nombre de d'erreurs commises sont dues à l'interférence de la langue déjà maîtrisée. La maîtrise de l'étudiant de la première langue facilite l'apprentissage de la deuxième langue; les erreurs ne sont pas des signes d'obstacles mais des indices d'une stratégie utilisée dans l'apprentissage.

Questionnaire II

The questions in this Questionnaire is aimed at the students of 10th, 9th and 8th standard only. The students are requested to give answers to the following questions in the space given for each question.

1. Translate into French :

Q. Look at William's dog.

2. Write the plural form of the phrase given bellow :

Q. C'est un grand marche.

3. In the following question two sets of French and English proverbs are given, but in a mixed order. You have to find out the correct English proverbs for the corresponding French proverbs of the first column.

- | | |
|------------------------------------|--|
| 1) A bon vin, point d'enseignement | 1) Rome was not built in a day |
| 2) Aide-toi, le ciel t'aidera | 2) The leopard cannot change its spots |
| 3) Apres la pluie, le beau temps | 3) Where there is smoke there is fire |
| 4) La fin justifie les moyens | 4) Nothing venture, nothing have |
| 5) L'exception confirme la regle | 5) The end justifies the means |
| 6) Il n'y a pas fumee sans feu | |
| 7) Loin des yeux, loin du coeur | |
| 8) Paris n'est pas fait en un jour | |

- | | |
|-------------------------------------|---|
| 9) Qui a bu, boira | 6) Exception proves the law |
| 10) Qui ne risque rien,
n'a rien | 7) Out of sight out of mind |
| | 8) Good wine needs no bush |
| | 9) God helps those who help
themselves |
| | 10) After clouds comes fair weather |

4. Translate the phrase given below into French :

Q. He wears a grey hat, grey trousers, a grey shirt
and in winter a long grey coat.

5. Translate the phrase given below into English :

Q. Le coiffeur tourne autour de lui, les ciseaux
à la main.

CHAPITRE-VV.O. L'ANALYSE DU QUESTIONNAIRE III

Pour évaluer les problèmes et connaître l'avis des enseignants de français à Delhi, un questionnaire a été préparé dont vingt exemplaires photocopiés ont été circulés dans sept établissements où l'on enseigne le français, pour obtenir des renseignements vis-à-vis les problèmes actuels à l'enseignement du français aux différents niveaux des cours. Parmi ces vingt exemplaires seulement seize nous ont été rendus et permettent de faire des hypothèses. Bien évidemment, ce questionnaire visait aux enseignants de la langue française et non pas à ceux qui enseignent la civilisation ou la littérature française. Mais ceux, à qui ce questionnaire s'adressait, l'ont trouvé très détaillé, le qui montre probablement l'indifférence des

enseignants vis-à-vis la recherche en général sur ~~la~~ même la langue qu'ils enseignent.

V.1. Colonne : Femmes/Hommes :

Parmi ces enseignants consultés, le nombre de femmes dépasse celui des hommes, comme le cas des étudiants et des étudiants. On compte, dans ces sept centres d'enseignement, quatorze⁰ femmes et seulement six hommes. La raison pour cette augmentation est une chose à considérer. La plupart des établissements fréquentés par nous sont les écoles secondaires privées où l'on préfère par tradition toujours les femmes aux hommes pour les raisons bien connues chez eux. Une autre raison en peut être ~~connues chez~~^{les conditions} socio-culturelle du pays.

V.2. Colonne : l'âge

L'âge moyen de ces enseignants est entre 25 à 35 ans. Presque 75% des enseignants se trouvent dans cette catégorie. Il y a quand même un petit nombre d'enseignants qui ont entre 20 et 25 ans. Ce qui prouve que c'est la nouvelle génération de jeunes enseignants qui prédomine la scène de l'enseignement du français dans ces établissements. Il y a aussi 12% qui a plus de 35 ans. Mais c'est le groupe minoritaire.

V.3. Colonne : Qualifications :

La plupart de ces enseignants possèdent des titres variables mais occupent le même poste et leur expérience dans l'enseignement du français n'y compte guère. Parmi ces enseignants, quatre personnes ne possèdent même pas la qualification exigée à enseigner le français, surtout au niveau supérieur. Ils ne possèdent qu'un diplôme de l'Alliance Française de Delhi et rien d'autre. Cela indique un manque d'enseignants qualifiés de français dans les écoles secondaires à Delhi. Les 6 enseignants possèdent la qualification nécessaire pour enseigner le français au niveau supérieur. Mais la majorité des enseignants ont fait leur "Master of Arts" en français, le plus récent étant en 1988 et 90% d'entre eux ont fait leur études à l'Université Jawaharlal Nehru. Parmi tous les enseignants il n'y a qu'un seul possédant son doctorat (Ph.D) bien que la moitié fait un diplôme ou un stage de formation en France, et ont une expérience directe du français tel qu'on le parle en France. Donc, ce haut niveau de qualifications pratiques chez les enseignants devrait assurer la bonne formation des étudiants de français. Il est à voir comment ils fonctionnent avec les méthodes traditionnelles surimposées.

V.4. Colonne : expérience professionnelle :

En ce qui concerne l'expérience professionnelle la plupart de ces enseignants l'ont acquise depuis un an jusqu'au 7 ans de service à l'enseignement du français. Ceux qui ont la plus grande expérience enseignent depuis 7 et 5 ans et forme est un groupe de 60% tandis que la minorité (25%) a l'expérience de huit mois au minimum. En moyenne, ils ont quatre ans l'expérience. Il faut bien noter que les chiffres n'indiquent pas le nombre l'années ils ont enseigné dans leur établissement actuel mais tient compte de leur expérience antérieure aussi. Parmi ces enseignants, il y a un qui travaille à deux institutions en même temps.

V.5. Colonne : Manuel :

La plupart des enseignants consultés sont obligés enseigner le français d'après la méthode traditionnelle. Le "Cours de langue et de Civilisation" (Le Mauger Rouge) dans les classes de débutants. A part la majorité, un très petit nombre d'enseignants prend l'initiative personnelle et ne se contente pas d'un simple manuel. Ils emploient un mélange de méthode directe, audio-visuelle, des bandes

magnétiques, des bandes dessinées ou des cassetés. Deux établissements ont quelques appareils (qu'on peut dire) le laboratoire de langue. La plupart des enseignants se soumettent aux exigences administratives où il faut absolument terminer le programme prescrit avant une date fixe et se restreignent tout étroitement à leur manuel sans avoir recours à d'autres matériels.

Dans presque tous les établissements on n'enseigne pas en français. L'anglais y intervient par allèger l'explication de l'enseignant et l'acquisition des règles grammaticales. A l'heure actuelle, tous les cours de français continuent le système ancien, c'est-à-dire enseigner le français par une langue véhicule, l'anglais. En plus, on ne fait que la grammaire et la traduction. Il y a des enseignants qui veulent changer la méthode et qui n'aiment pas enseigner d'après le système traditionnel; mais les autorités ne les prennent pas au sérieux. Paradoxalement un regard sur les méthodes suivies par les enseignants quand ils ont appris le français montre que la majorité d'entre eux ont été enseignée par les méthodes audio-orales et audio-visuelles.



V.6. Colonne : nombre d'étudiants :

Le plus grand problème de tous les enseignants de français est le grand nombre d'étudiants dans la salle de classe. On comptait un moyen de 30/35 étudiants dans chaque classe. Ce sont les élèves très jeunes. Cela fatigue trop l'enseignant qui sans la méthode audio-visuelle, pour être entendu par tous, est obligé de parler à haute voix. Il se fatigue très vite et pendant son explication, il est incapable de surveiller chaque étudiant.

V.7. Colonne : horaires :

Le travail par semaine de chaque enseignant ne diffère pas d'un établissement à l'autre. A part les cours de 17 heures par semaine, les enseignants sont obligés de corriger des certaines des cahiers chaque semaine. D'après le système d'évaluation, les étudiants doivent composer au mois deux épreuves par mois. Dans la plupart du temps, il n'y a qu'un enseignant de français pour corriger les copies d'épreuves. Le même cas se voit partout. Le grand nombre de cahiers est un problème difficile à résoudre.

Est-ce que ces enseignants sont contents de leur travail dans leur établissement ou de leur ^{métier} en général? Sauf trois personnes, il est remarquable de noter que tous les autres sont bien contents de leur travail. Ceux qui n'étaient pas contents ont donné comme raison que les étudiants étaient très difficiles pour pouvoir vraiment assurer un bon cours. Quant aux autres, la raison principale en est l'amour de l'enseignement même, le contact avec les jeunes et l'amour de l'établissement où ils travaillent. Pour certains, ce métier leur donne le temps nécessaire pour ~~se~~ ^{se} dévouer à d'autres domaines d'intérêt. Et pour un enseignant, ce sont les heures légères de travail qui lui sont un point positif de cette profession. Quelle que soit la raison, l'important est qu'il y a chez les enseignants la satisfaction de leur travail.

V.8. Colonne : français parlé :

La classe de conversation n'existe guère que dans certaines institutions. Les enseignants n'ont pas le temps et le besoin de faire la classe de conversation. Mais bien des enseignants affirment l'importance de la conversation

pour une bonne prononciation. D'après leurs réponses à la question s'ils ont l'occasion de parler le français ailleurs, il est intéressant de noter que la moitié de ceux-ci ne parlent qu'en classe, aux étudiants. Seulement un tiers ont l'occasion d'employer le français dans les réunions aussi. Il est bien évident que personne ne l'emploie dans la vie quotidienne. Ce qui montre que pour plus de 70% des gens leur établissement représente le seul contact avec la langue elle-même. Ce qui peut laisser penser que les enseignants auront de la difficulté à pratiquer leur français sans l'oublier et perdront vite leur contact très fragile car une langue ne se ^{retient} retient, ne s'améliore que si l'on la parle et la pratique régulièrement.

V.9. Colonne : études supplémentaires :

Sauf quelques-uns, la majorité des enseignants sont satisfaits de livre français (manuel français). Les autres ont très bien précisé leurs idées. Selon eux, on doit introduire de nouveaux manuels contenant beaucoup de leçons sur la langue ^{parlée} parlée avec des situations indiennes. Les textes en "français facile" peuvent être employés d'après l'opinion de quelques-uns. La bibliothèque, dans presque

tous les établissements consultés, ne contient que très ^{peu} de livres français. La plupart de ces établissements bien qu'ils aient de l'argent à leur disposition, ne peuvent pas se procurer des livres ~~en~~ français en Inde facilement. Plusieurs enseignants ont l'intention de faire un manuel ^{mais ne} ~~peuvent~~ pour le faire à cause de divers facteurs tels que le coût de l'imprimerie, le petit nombre d'étudiants, manque de ressources, manque d'encouragement etc.

D'ailleurs, le cas des journaux et des revues est pire. Les enseignants aiment avoir les journaux, mais à cause du prix élevé et par manque de disponibilité, leur établissement n'a pas la possibilité de les garder à leur bibliothèque. ^{En enseignant ont l'habitude de} ~~de~~ les emprunter au Centre du développement d'études françaises en Inde de l'Ambassade de France. Cela montre à quel point il est difficile d'être au courant des modifications et changements dans la pédagogie de la langue française.

V.10. Colonne : Recyclage :

En ce qui concerne les stages de recyclage ou de formation, il y a ^à peu près huit enseignants qui y ont

participé. La plupart d'entre ces enseignants ne sont même pas conscients ou bien renseignés de ces stages, les lieux et les dates où ils ont lieu. Certains évidemment ont cité des raisons personnelles pour ne pas y participer.

Quant à l'utilité de ces stages, un tiers les trouvent très utiles à leur travail alors que le reste sont de l'avis que ce n'est pas vraiment utile vis-à-vis le programme du français dans les écoles secondaires à l'heure actuelle. Le mais personne n'est de l'avis que c'est inutile.

CONCLUSION :

Pour assurer l'avenir du français, les enseignants, dans le cadre de l'enseignement du français, mettent en relief les inconvénients du système actuel et suggèrent plusieurs propositions. Cet aperçu général sur les problèmes des enseignants vis-à-vis de leur enseignement du français fait voir combien ces problèmes sont graves.

Comme problèmes généraux et importants, les enseignants ont annoncé les points suivants : ils désirent posséder un laboratoire de langue, des livres et des journaux français. Ils espèrent que le programme doit révisé selon les besoins

et objectifs langagiers des étudiants et la méthode soit renouvelée selon les techniques de la progression du monde. Pour que l'enseignement du français s'améliore, il faut que le gouvernement comprenne ces problèmes des enseignants et des enseignés.

En ce qui concerne la méthodologie, ceux qui suivent toujours la méthode traditionnelle, même l'introduction de l'audio-visuel (leur) sera un pas vers l'amélioration de l'enseignement du français. Pour les cours, on demande un enseignant plus orienté vers l'orale pour donner de l'assurance et de la confiance aux étudiants qu'ils apprennent vraiment une langue vivante et non un livre de règles et de structures. A cette fin, on propose des stages de recyclage, stages de formation pour les enseignants.

Il faut donc un système précis pour connaître les motivations et objectifs d'apprentissage d'étudiants, afin que les enseignants puissent adapter le cours pour répondre aux besoins des étudiants.

Questionnaire III

This questionnaire is aimed at the teachers of French in the institutions in Delhi. The objective of this study is purely academic. I need the following information for my M.Phil. dissertation. I shall be very grateful for your cooperation.

1. Name of the teacher :
2. Name of the institution :
3. Your age or date of birth :
4. Male or female :
5. Your mother tongue :
6. Educational qualification in French :

<u>Course</u>	<u>Year of study</u>	<u>Institution</u>
1) School level		
ii) B.A.		
iii) M.A.		
iv) Certificate		
v) Diploma		
vi) Advanced Diploma		
vii) Others (specify)		

7. Other educational qualification :
8. Your present designation in your institution :
9. Experience (Number of years of teaching) :

i) At the present institution :

ii) At other places (mention each place separately)

iii) Total number of years of teaching :

10. Classes taught by you :

<u>Class</u>	<u>No. of students per class</u>	<u>No. of hours per week</u>
6th		
7th		
8th		
9th		
10th		

11. Total number of your teaching hours per e week :

12. What is the maximum strength in your class ?

13. What is your total work load per week (In hours : lecture and correction) ?

14. Methods followed by you :

- i) Grammar-translation, ii) Direct,
- iii) Audio oral, iv) Audio visual,
- v) Functional, vi) Others.

15. Specify the materials used by you in teaching French :
(Books, films, tapes, etc.)

16. What method was followed while you were learning French ?

- i) Grammar-translation, ii) Direct,
- iii) Audio oral, iv) Audio visual,
- v) Functional, vi) Others.

17. Have you used any other materials and methods in teaching before ? If yes, please specify :

- i) Why the change in materials/methods.
- ii) Would you like to change the present method ?

If yes, please specify why.

18. Do you conduct viva-voce in your Examination ?
19. Do you conduct conversation classes in French ?
20. Are you satisfied with the books prescribed for French in your institution ?
21. Do you need more staff to teach French in your institution ?
22. Your problems, if any, in teaching French in your institution :
23. Have you ever been to France for studies ?
24. If yes, specify course and period of study :
25. How useful did you find the above course to your work ?
- 1) Very useful, ii) Useful,
iii) Not so useful, iv) Not at all useful.
26. Have you ever attended refresher course in India ?
27. If yes to Q.26, specify place and period :
28. Do you find it useful to your work ?
29. If no to Q.26, please give reasons :
- i) Personal, ii) Administrative.
30. Do you read French magazines regularly ? If yes, give names :
31. How do you get the magazines ?
- i) Personal subscription, ii) At your institution,
iii) French Cultural Centre, iv) Others.
32. Do you have occasion to speak French ?
- i) At home, ii) In class, iii) Social gatherings,
iv) In the city, v) Any others.

33. Do you work elsewhere besides teaching in your institution ?

34. If yes to Q.33, where and in what capacity ?

35. Are you satisfied with your job ? Briefly state reasons.

36. Why did you learn French ?

37. What do you think is the future of French in India ?

i) Very bright, ii) Bright, iii) Good, iv) Poor.

Give reasons.

CONCLUSION

Pour une meilleure clarté de notre exposé, nous avons dégagé certaines conclusions à la fin de chaque chapitre. Le but de ce chapitre est de présenter certaines suggestions basées sur les conclusions qui ont déjà surgi lors de notre travail. Les étudiants et leurs professeurs eux-mêmes ont fourni certaines suggestions. Donc nous avons incorporé ici, leurs suggestions ainsi que les nôtres.

Il serait absurde de nier que la scolarisation des enfants apprenant le français, langue étrangère, présente un ensemble de difficultés spécifiques, mais il n'est pas prouvé que ces difficultés tiennent uniquement au langage. Donc, bien que nous abordions, au cours des chapitres de notre dissertation, le problème de l'acquisition du français

par les étudiants d'écoles secondaires sous divers aspects, et plus particulièrement, d'un point de vue psycholinguistique, approche combinée du langage et de la psychologie, nous n'avons pas oublié de prendre en considération les autres facteurs qui interviennent dans cet apprentissage du français. Ces facteurs relèvent, par exemple, de la biologie, de la psychomotricité, des relations affectives, etc. Il nous faut bien noter que dans d'autres disciplines, les chercheurs s'intéressent également à l'apprentissage des langues, et leurs travaux peuvent apporter beaucoup aux enseignants et aux éducateurs.

Entre autres choses, il nous semblait que l'enseignement du français, langue étrangère, implique une application de suppositions psycholinguistiques dans la méthode pédagogique. On a l'habitude de supposer trois ou quatre types principaux de stratégie d'enseignement des langues : méthode grammaire-traduction, méthode directe, méthode audiolinguale et méthode audiovisuelle. Les autres stratégies peuvent être considérées comme des variations de ces trois ou quatre types. En ce qui concerne l'enseignement du français dans les écoles secondaires, c'est la méthode grammaire traduction qui domine partout.

Aussi, il nous semblait que la stratégie adoptée par nos étudiants pour l'apprentissage du français langue étrangère, est du moins partiellement la même que celle appliquée pour l'acquisition de la première langue, soit l'anglais, soit le hindi. Mais les facteurs qui interviennent plus particulièrement dans l'apprentissage du français, sont la motivation et l'intelligence à part de l'étudiant. L'étudiant tire parti des mécanismes du système linguistique déjà acquis (l'anglais, le hindi, etc.) dans l'acquisition, du système de français. Mais cela n'est pas tout à fait rentable, car. Comme le constate H.H. Stern, les enfants plus âgés ont tendance à résister lorsqu'ils sont confrontés à des langues étrangères!¹

Notre recherche sur les erreurs commises par les apprenants du français fait ressortir le fait que ces erreurs ne sont qu'un indice de la défektivité de la technique d'enseignement. Si l'on dresse le tableau d'interférence, les erreurs n'apparaîtraient plus complexe que de simples

1. H.H. Stern, Languages and the young child, Oxford University press, London, 1969, p.123.

fautes, mais comme la manifestation de véritables "règles". Un grand nombre d'erreurs commises par les étudiants sont dues à l'interférence de la langue déjà acquise avant cet apprentissage du français. Donc, les erreurs ne sont pas des signes d'obstacles personnels, mais des indices d'une stratégie utilisée dans l'apprentissage du français. Les enseignants du français doivent considérer tous ces facteurs et ils doivent s'adapter aux besoins et au niveau des étudiants plutôt que de leur imposer la langue par leur conception des méthodes d'apprentissage.

En point de vue administratif, l'enseignement du français aux écoles secondaires, depuis 1979 jusqu'à nos jours, n'avait pas subi de grandes réformes. Les établissements continuent à enseigner le français, langue étrangère, d'après la méthode traditionnelle sans le moindre souci des besoins d'étudiants.

On peut dire que de grands efforts sont nécessaires pour améliorer le système existant. La méthode traditionnelle doit être révisée pour donner une bonne compétence de communication orale et écrite aux étudiants. L'enseignement

de la grammaire et l'apprentissage de la traduction suivront l'oral et l'écrit et devront être réduits au minimum. Tous les cours seront faits en français. Les appareils audiovisuels ne sont pas très indispensables mais ils aideront à une bonne prononciation et à l'acquisition de la langue courante parlée. Les manuels français ou indiens devront être disponibles en Inde même pour que les proférer.

De la part des étudiants, On espère qu'ils apprendront le français non pas pour passer l'examen et obtenir un maximum de points, mais aussi pour posséder la langue française. Ils doivent en même temps améliorer l'expression orale et écrite afin de s'en servir dans leur carrière professionnelle

De plus les enseignants, se rendant compte de la situation actuelle et ayant toujours l'idée du bien-être et de l'avenir des étudiants doivent développer l'enseignement du français langue étrangère.

Puisque nous constatons déjà une chute dans le nombre des étudiants aux niveaux supérieurs, il est temps que les autorités prennent des mesures sérieuses pour réviser

l'enseignement du français avant qu'il ne soit trop tard.

Pour conclure, nous pouvons dire, en général, que l'enseignement du français dans les écoles secondaires comporte des lacunes à toutes les étapes et nécessite une rénovation immédiate.

BIBLIOGRAPHIE

1. ALI BOUACHA, A., La Pédagogie du français langue étrangère, Hachette, Pratique pédagogique, Paris, 1957.
2. BAL, M. M., Essai sur l'enseignement du français à Poona : Profil de l'étudiant, Dissertation, University of Poona, Poona, 1981.
3. BONNARD, H., Une expérience d'enseignement programmé de la grammaire française, Etudes de linguistique appliquée, 1966, 4, pp. 134-150.
4. CHOMSKY, N., The acquisition of syntax in children from 5 to 10, M.I.T. Press, Cambridge, 1969.
5. CHOMSKY, N., Three models for the description of language, I.R.E., USA, 1956.
6. CHOMSKY, N., Syntactic structures, Mouton & Co., The Hague, 1957.
7. CHOMSKY, N., Aspects of a theory of syntax, M.I.T. Press, Cambridge, 1965.
8. FRAISSE, P., Problèmes de psycholinguistique: Symposium de l'association de psychologie scientifique de langue française, Presses Universitaires de France, Paris, 1963.



9. GARNHAM, A., Psycholinguistics : Central Topics, Methuen, London, 1978.
10. GREENE, J., Psycholinguistics : Chomsky & Psychology, Penguin Books, England, 1972.
11. IRANI, F., Abandons scolaires : Analyse motivationnelles, Dissertation, University of Poona, Poona, 1987.
12. JAKOBSON, R., et HALLE, M., Fundamentals of language, Mouton & Co., The Hague, 1956.
13. KAMALA, N., L'enseignement du français à Delhi, Dissertation, Jawaharlal Nehru University, New Delhi, 1983.
14. LANCHEC, J. Y., Psycholinguistique et pédagogie des langues, Presses Universitaires de France, Paris, 1976.
15. LURIA, A., et YUDOVICH, E., Speech and development of mental process in the child, Staples Press, London, 1959.
16. MARCHAND, F., Manuel de linguistique appliquée (Tomes 1, 2, 3, 4), Delagrave, Paris, 1975.
17. MARTINET, A., Eléments de linguistique générale, Armand Colin, Paris, 1960.
18. MARTINET, A., et Coll., Le langage, Gallimard, Paris, 1968.
19. MARTINET, A., La linguistique, Guide alphabétique, Denoel, Paris, 1969.

20. OSGOOD, C.E., et SEBECK, T.A., (ed.), Psycholinguistics: A survey of theory and research problems, Indiana University Press, USA, 1965.
21. PIAGET, J., Psychologie et pédagogie, Denoel, Paris, 1969.
22. PRUCHA, J., Soviet psycholinguistics, Mouton & Co., The Hague, 1972.
23. SKINNER, B.F., Verbal behavior, Appleton-century-Crofts, New York, 1957.
24. STERN, H.H., Languages and the young child, Oxford University Press, London, 1969.
25. VASSANDACOMMARA, P., Des problèmes de l'enseignement du français aux collèges et aux Universités de Tamilnadu, Dissertation, Jawaharlal Nehru University, New Delhi, 1981.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	1-6
CHAPITRE PREMIER --LES CRITERES PSYCHOLINGUISTIQUES	7-26
CHAPITRE II -- PARAMETRES DE LA RECHERCHE	27-31
CHAPITRE III --L'ANALYSE DU QUESTIONNAIRE I	32-66
CHAPITRE IV -- L'ANALYSE DU QUESTIONNAIRE II	67-77
CHAPITRE V -- L'ANALYSE DU QUESTIONNAIRE III	78-92
CONCLUSION --	93-98
BIBLIOGRAPHIE --	99-101
