

International Journal of Linguistics (IJL)

L'éveil précoce aux langues : le cas du bilinguisme camerounais
Early Language Awareness: The Case of Cameroon Bilingualism

Ansorelle Madouée Kana



L'éveil Précoce Aux Langues : Le Cas Du Bilinguisme Camerounais
Early Language Awareness: The Case of Cameroon Bilingualism

Auteur : Ansorelle Madouée Kana

Doctorante, Ecole doctorale, Université de Yaoundé 1

Laboratoire des sciences du langage(LABSCILA)

Résumé En Français

Plusieurs camerounais de toutes les couches sociales apprennent le français et l'anglais au Centre linguistique pilote de Yaoundé et ce malgré le statut bilingue du Cameroun. On peut ainsi questionner le processus d'acquisition des langues officielles à l'école. Ce questionnement implique d'interroger la manière dont ces langues sont enseignées dans nos écoles en général et dans le préscolaire en particulier. De ce fait, cet article se donne pour objectif de proposer de nouvelles stratégies d'enseignement/apprentissage de l'anglais dès la maternelle de telle sorte qu'en grandissant, l'apprenant puisse être parfaitement bilingue. La méthodologie appliquée à cette recherche est l'observation des activités de la langue anglaise dans les maternelles francophones. A l'issue de l'analyse des données recueillies, nous avons conclu que les apprenants sont exposés à la langue anglaise, mais ne sont pas éveillés à celle-ci.

Mots clés : *Bilinguisme Camerounais, Eveil Précoce Aux Langues, Ecole Maternelle, Stratégies D'enseignement/Apprentissage, Citoyen Bilingue.*

Abstract

Many Cameroonians from all works of life study English and French at the Pilot Linguistic Centre Yaoundé, despite the bilingual nature of the country. This brings us to question the acquisition process of both official languages at school. This questioning sets out to investigate the manner at which these languages are being taught in our schools, especially in nursery schools. In this light, this article has as prime objective to propose new strategies in the teaching /learning process of English from the nursery such that while growing, the learner will be perfectly bilingual.

As far as the methodology applied to this work is concerned, an observation grid was designed to enable us observe how English language is being taught in Francophone nursery schools. The analysis of the data collected let to the conclusion that young learners are just exposed to the language but not awoken to it.

Keywords: *Cameroon Bilingualism, Early Language Awareness, Nursery School, Teaching/Learning Strategies, Bilingual Citizen.*

INTRODUCTION

Le Cameroun est un pays multilingue, donc les deux langues officielles sont le français et l'anglais. Mais après plus de 50 ans d'indépendance, la question du bilinguisme n'est pas toujours résolue. C'est ainsi que dans les centres linguistiques fonctionnels, un nombre d'adultes suivent des cours d'anglais et / ou de français. Dans ce public d'apprenants camerounais, l'on dénombre des hauts cadres de l'administration camerounaise, des étudiants, des sans-emplois, des ménagères et même des chercheurs d'emploi. Cela étant, il convient de se demander pourquoi un tel intérêt vis-à-vis de l'apprentissage de ces deux langues officielles.

En effet, la réponse à cette question prend en compte les stratégies d'enseignement/apprentissage de la langue anglaise dans le préscolaire. A cet égard, l'étude sur l'éveil précoce aux langues en contexte camerounais, découle d'une enquête faite dans les écoles maternelles francophones de l'arrondissement de Yaoundé 6^{ème}, où l'on a entrepris de faire une observation des activités langagières de l'anglais.

Afin de faciliter la compréhension de notre proposition, la clarification des notions d'éveil précoce et de bilinguisme au Cameroun sont nécessaires ; ensuite les stratégies d'enseignement de la langue à un stade précoce relevées, nous présentons aussi les outils de recherche exploités et finalement les résultats de cet article.

Clarification Conceptuelle De L'éveil Précoce Aux Langues Et Du Bilinguisme

De L'éveil Précoce Aux Langues

L'approche d'enseignement de la langue étrangère ou seconde appelée « éveil précoce aux langues ou au langage » appliquée dès le préscolaire au Cameroun a pour objectif de permettre au jeune apprenant de culture francophone de ne pas succomber plus tard au ridicule de ne pouvoir pas comprendre et interpréter les énoncés reçus en anglais. Pour l'amener à faire face aux méandres de cette langue étrangère, il faut lui donner les moyens possibles qui lui permettront de d'interagir en situation de communication.. Pour cela, le français et l'anglais ayant un statut particulier au Cameroun, ils devront être enseignés dès la base, moyennant en plus d'autres stratégies, les méthodes audio-orale et audio-visuelle (Galisson et al, 1980, p. 60). Précocement éveillé à la langue anglaise, l'apprenant pourra communiquer et interagir aisément dans cette langue avec le locuteur natif. De ce fait, il utilisera des stratégies discursives pour mieux converser dans un groupe ou avec ses pairs ; maîtrisera les prises de paroles ; et pour couronner le tout, il mènera et maintiendra la discussion dans son environnement sans se frustrer (Galisson et al 1980). Comment en est-on venu à cette approche ?

En référence à Pietro et Matthey (.2001, pp. 31- 44), tout part de Hawkins (1985) un célèbre chercheur anglais, qui constate que certains apprenants en l'occurrence des migrants ont des difficultés à l'école. Ces derniers essuient des échecs massifs dans leurs études et hormis ceux-ci, il a aussi constaté que certains apprenants rencontraient des difficultés en anglais, dû au fait qu'ils étaient limités, faute d'activités d'expression dans les programmes scolaires. Face à cette réalité critique, Hawkins(1985) suggère une méthode dénommée « language awareness ».

Dans cette lancée, Malmberg (2004, p. 141), pense que: « language awareness is a person's sensitivity to and conscious awareness of the nature of language and its role in human life ». Ceci dit, dès le moment où l'enfant est conscient de la nature et de l'importance du rôle que joue la langue dans la société, il l'apprend plus aisément en pratique.

Cette méthode d'enseignement/apprentissage des langues dès le préscolaire doit englober non seulement l'observation, l'analyse, la comparaison (des matériaux tirés des autres langues), mais aussi de systèmes sémiotiques (tels que l'écriture, les pictogrammes, etc...). comme le prône Hawkins (1985-1987). Ce dernier pense que toutes les activités de la « language awareness » reposent sur six domaines parmi lesquels: la « communication », qui consiste à découvrir ce qui fait la particularité du langage humain. C'est ainsi que Belibi (1999) voit dans l'apprentissage de la langue non seulement son aspect discursif, mais aussi tout ce qui entre dans sa production écrite. L'on est par ailleurs tenté de se demander sur quels plans l'enseignement des langues étrangère et seconde pourrait se pencher. Serait-il seulement pour des besoins de communication, d'écriture ou les deux ? la réponse à cette question se trouve dans ces autres domaines de la « language awareness » comme le pensent Pietro et Matthey. (2001, pp . 31-44), à savoir : « la diversité et l'évolution des langues, leur fonctionnement, leurs usages, le langage parlé et le langage écrit et l'apprentissage des langues ». Cette démarche d'éveil aux langues a été transportée dans l'enseignement d'autres langues comme l'allemand, le latin, le français, etc.

Par ailleurs, Candelier (2003 ; pp 19-38) pense que l'éveil aux langues qu'il nomme « EAL » a pour objectif de faire travailler les jeunes apprenants sur plusieurs langues, sans pourtant insister sur aucunes en particulier. Le but étant de « cibler le développement des compétences métalinguistiques et d'autres attitudes d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle » l'enseignant a le devoir de donner à l'apprenant tous les atouts nécessaires pouvant l'aider à comprendre et à analyser d'autres langues pouvant se présenter à lui.

Yong (2016) quant à lui a travaillé sur « EVLANG » (lire : éveil aux langues) dans le contexte asiatique. Elle y a présenté la population singapourienne comme étant très prête à accepter de nouvelles langues étrangères, qui pourront leur permettre de s'ouvrir linguistiquement et culturellement au monde. Notre travail n'est pas très loin de cela car, l'apprentissage d'autres langues en dehors de la langue maternelle est important pour un apprenant ; d'abord pour son insertion dans la société et aussi pour des besoins éducatifs et professionnels. À cet effet, ajoutent Cuq et Gruca (2003) lorsque l'on parle d'une langue étrangère ou seconde, on voit immédiatement la présence d'une première langue, qui peut être apprise à l'école comme une discipline. Dans le contexte camerounais elle l'est encore plus. On l'apprend aussi dans les centres linguistiques pour des besoins linguistiques.

L'enseignement/apprentissage des langues secondes dans le contexte camerounais se fait généralement par l'entremise d'un manuel, prescrit par les programmes officiels du pays. Il s'agit dans ce contexte des textes officiels du Ministère des enseignements secondaires (MINESEC) et du Ministère de l'enseignement de base (MINBASE). Cependant, au niveau préscolaire, l'on constate l'absence des manuels au programme pour l'enseignement /apprentissage de l'anglais comme langue étrangère dans les classes de maternelle francophone. Dans les maternelles bilingues, les jeunes apprenants sont tout de même amenés à prendre conscience de l'existence de ces langues à travers des photos ou des aides concrètes ou encore en effectuant une traduction d'une langue à l'autre.

Toutefois, il est important de savoir à quel moment de la vie l'on doit faire prendre conscience au tout petit enfant de la présence d'une autre langue de communication dans son environnement. Il est tout aussi nécessaire de savoir à quel moment l'enfant doit être éveillé à l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde, sans oublier quelle est la finalité d'un tel apprentissage pour l'apprenant? Pour répondre à cette préoccupation, Vigner (2001) cité par

Cuq et Gruca (2003 ; p : 309) pense qu' « en FLS ce n'est pas l'aspect communicatif de la langue qui est primordial, mais un aspect qu'on pourrait qualifier de fonctionnel, un français de l'école pour lequel l'écrit a priorité sur l'oral et la réception sur la production ».

Finalemt, nous retenons que l'enseignement/apprentissage de l'« English as second language » (ESL) dans les écoles maternelle devrait privilégier la communication mentionnée plus haut. Ici, l'oral prime l'écrit dans la mesure où le jeune apprenant doit apprendre à écouter et à s'exprimer à l'oral avant de lire et écrire plus tard. Ceci est d'autant possible dans la mesure où entre un et cinq an, possède des habiletés métalinguistiques pouvant conduire à un apprentissage rapide de la langue étrangère. Roumaine (1995). Quel rapport le bilinguisme camerounais peut-il entretenir avec l'éveil précoce aux langues ?

Le Bilinguisme Camerounais

Le bilinguisme peut être perçu comme la faculté de parler et d'écrire couramment deux langues. pour Boukous (1985, p . 41), c'est « la capacité qu'a un locuteur ou une communauté d'utiliser alternativement deux systèmes linguistiques ». lorsque les deux langues utilisées le sont de manière « systématique et fonctionnelle », l'on parlera d'un « bilinguisme coordonné » (pp. 41-42).

Au Cameroun, le terme prend une autre tournure à savoir l'habileté de communiquer dans les deux langues officielles que sont le français et l'anglais ; c'est ce que préconisent d'ailleurs les textes officiels qui disent que ces deux langues sont d'égale valeur. (Constitution de janvier 1996, article 96/06)

Pour ce qui est des débuts du bilinguisme au Cameroun, . Fonlon (1965) pense que le bilinguisme camerounais prend ses bases au début de l'école primaire. Il commence par poser les jalons selon lesquels notre système éducatif doit comprendre « l'école primaire, l'école secondaire, le sixth form, l'université. » Il nomme cela la « solide assise linguistique » (Fonlon 1965, p. 7). Quant à Echu (2005) ; les bases de ce bilinguisme datent de 1961. Selon lui, c'est la résultante de la création d'une République Fédérale du Cameroun ayant pour composantes essentielles le Cameroun oriental et le Cameroun occidental. A l'issue de cette réunification, le français et l'anglais y deviennent les deux langues officielles. Ces deux langues devaient à cet effet être utilisées comme langues de communication et d'éducation dans tous les domaines d'activités A l'opposé de Fonlon,(1965), nous proposons que l'enseignement de ces langues se fasse dès la maternelle.

Toutefois, observons la mise en garde de Takam (2007) quant à l'enseignement des langues officielles dans le contexte camerounais. Il pose la question suivante : « l'école camerounaise promeut – elle efficacement le bilinguisme ? ». Ce besoin de promouvoir une culture bilingue au Cameroun après l'indépendance a aussi vu l'institution du français et de l'anglais dans les programmes d'enseignement comme deux matières obligatoires. La loi d'orientation du système éducatif camerounais (1998) nous le spécifie dans son titre 1, article 3 : « L'État consacre le bilinguisme à tous les niveaux d'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationale » L'éducation bilingue dans le contexte camerounais a pour but d'éviter toute frustration à l'université si l'apprenant y est introduite pas seulement à partir du primaire comme le pense Fonlon, mais dès le préscolaire.

Dans la même veine, la notion d'éveil aux langues étrangère appliquée au bilinguisme camerounais, prend effet pendant les années quatre-vingt quand les tenants de la politique du bilinguisme, se rendent compte de l'échec de cette dernière sur le terrain. Ceux-ci prennent

donc la décision d'instaurer son enseignement comme ils l'ont souvent fait, mais à partir de l'école primaire. Après une cinquantaine d'années d'application, l'on se demande s'il a réussi. L'accent est mis ici sur le développement des compétences bilingues (français et anglais). L'enseignement du français langue seconde deux (Mbondji ,2012) dans le sous-système anglophone entre donc dans la logique de ce bilinguisme. Toujours dans le souci de former des citoyens camerounais parfaitement bilingues, la circulaire n° 28 /08 /MINESEC / IG du 02 décembre 2008 met sur pied un programme spécial d'éducation bilingue communément appelé en anglais SBEP (Special Bilingual Education Programme). Ce programme de français deuxième langue en tant qu'objet d'apprentissage et en même temps qu'outil de communication, aidera l'apprenant à construire des connaissances de base qui lui permettront de répondre à ses besoins quotidiens, de comprendre son milieu de vie et enfin de s'ouvrir vers l'extérieur.(Programme SPEB, 2008). Or, qu'en est-il de ces Camerounais qui n'ont pas eu la possibilité d'apprendre cette deuxième langue ; ou encore qui l'ont négligé pendant leur passage à l'école et dont le besoin de la parler et même de l'utiliser se fait ressentir aujourd'hui ? La réponse à cette question se trouverait à première vue dans les centres linguistiques. Mais l'on pourrait résoudre ce problème un peu plus à la base en se penchant vers la nouvelle approche d'enseignement des langues étrangères que l'on a nommé éveil précoce aux langues et que nous tentons d'élucider dans le cadre de ce travail, comme la base du bilinguisme camerounais. Quelles sont les stratégies d'enseignement/apprentissage de l'anglais à la maternelle dans un enseignement dit précoce ?

Stratégies D'enseignement/Apprentissage De La Langue A Un Stade Précoce

La première stratégie que nous pouvons mentionner ici est l'usage du jeu dans l'éveil précoce aux langues à la maternelle.

C'est une activité très importante dans une classe de langue à la maternelle comme le suggère Arfouilloux (1975). Il pense que le jeu pour l'enfant est une activité à ne pas négliger dans la mesure où il engage toutes les ressources de sa personnalité, par le biais des activités à travers lesquelles il s'exprime et se construit.

Dans une classe de langue, le jeu prend en compte la motivation et l'aspect plaisir chez l'apprenant. Curtain et Pesola (1994, p. 338) pour leur part soutiennent à la suite de Jean Claude Arfouilloux, la thèse de l'importance des jeux dans l'apprentissage d'une langue étrangère :

Games and gamelike activities are among the most natural means available for developing a context for communication with children. Play is often described as a child's work, and games form a natural part of the child's most important work setting, the classroom. Games and gamelike activities might be credited with carrying the largest role in the acquisition of language in the elementary school foreign language classroom.

Ceci revient à dire que les activités ludiques jouent un rôle très important dans la classe de langue dans la mesure où elles font parties de la personnalité même du jeune apprenant, et contribuent grandement à l'acquisition d'une nouvelle langue comme mentionné dans ce travail.

Toujours parlant du jeu dans l'apprentissage d'une langue étrangère au niveau du préscolaire, Rixon (1981, p. 59) pense lui aussi que les tout- petits apprennent mieux en jouant. IL s'exprime en ces termes: « It is a commonplace that young children learn better through play or at least can be induced to go along with teaching that is tempered by fun ».

Les tout-petits doivent au début de la leçon, passer par exemple par une étape de découverte pendant laquelle ils regardent une vidéo. Puis, ils doivent dans les différents coins de jeux

présents dans la salle de classe, pouvoir identifier ce qu'ils ont regardé dans la vidéo. Ce faisant, l'enseignant a le devoir de les guider tout au long de l'apprentissage. A la fin de la leçon, les apprenants sont évalués. L'enseignant peut leur donner une évaluation sommative ; il demandera aux apprenants de couper les images et de les coller dans l'espace pourvu, de fabriquer des objets à l'aide de la pâte à modeler ou de l'argile, de dessiner, etc. L'usage des chants, des comptines, des danses et des projections des vidéo seront l'aspect oral de cette évaluation.

Les ressources vidéo et audio utilisées à la maternelle, auront le mérite d'amener les tout-petits à s'intéresser à la notion à enseigner et même de la fixer. L'enseignante devra les utiliser dans sa salle de classe. Ajouté à cela ; elle devra aussi marquer un temps d'arrêt sur cette notion en la faisant chanter par les apprenants et pour passer d'une leçon à l'autre, utiliser les danses, les comptines ou les chants.

Par ailleurs, la nouvelle approche d'enseignement/apprentissage des langues que nous proposons dans ce travail constitue l'une des solutions pour un enseignement efficace des langues secondes dans ce contexte camerounais, empreint d'une multitude de langues nationales. La *language awareness* ne prétend pas se substituer à l'enseignant des langues mais encourage l'usage des activités visuelles et auditives qui permettront à l'apprenant de s'ouvrir à d'autres langues et cultures. Pour ce faire, les démarches à orientations linguistiques et cognitives visant une meilleure compréhension du fonctionnement des langues en générale sont préconisées.

De toutes ces stratégies, Dabène (1988, p. 12) propose que le rôle de l'enseignant est de développer chez le jeune apprenant des aspects métalinguistiques englobant les capacités suivantes : « La capacité de discriminer l'univers du réel de celui du langage ; La capacité de percevoir une langue comme différente de sa langue maternelle ; la capacité de porter un jugement d'ordre linguistique sur un énoncé en se prononçant sur son acceptabilité ».

Lorsque l'enseignant peut développer toutes ces capacités dans une salle de classe, on va aussi dire qu'il fait de la *language awareness*. L'apprenant éveillé donc précocement à la langue étrangère devrait comme le pensent Galisson et al (1980, p. 55), pouvoir créer à partir de ce qu'il a reçu des énoncés intelligents et non fautifs. Ainsi dit, la situation de l'éveil précoce aux langues dans le contexte camerounais apparaît déterminante pour son avenir bilingue.

La méthodologie destinée donc à l'enseignement des langues étrangère ou seconde à un stade précoce doit tenir compte de l'âge de l'apprenant puisque le langage est chez l'enfant un facteur de développement cognitif en même temps qu'il est un objet de connaissance. Cuq et Gruca (2003, p. 317). Ainsi, son enseignement à ce niveau doit être pris très au sérieux. C'est pour cette raison que Cuq et Gruca (*op. cit*) pensent que

l'enseignement précoce des langues vivantes table sur la malléabilité intellectuelle et audio phonétique de l'enfant, qui, dans ses premières années est plus apte à acquérir une bonne compréhension et une bonne prononciation en langue étrangère parce que son cerveau est encore en cours de croissance...

Ceci dit, l'enseignement de la langue à cet âge requiert une grande technicité dans la mesure où, les sources audio et vidéo aident le jeune apprenant à apprendre un peu plus rapidement et efficacement, et son approfondissement au niveau primaire et secondaire se fera aussi de la même manière.

Par ailleurs, la méthodologie utilisée dans le recueil des données est celle de l'observation des activités langagières dans certaines écoles maternelles de notre contexte de recherche.

Pour ce qui est du contexte d'enseignement dans les écoles maternelles choisies, notons que les apprenants, sont de jeunes camerounais âgés de 3 à 4 ans pour la maternelle petite section et de 4 à 5 ans pour la maternelle grande section ainsi que de 2 ans pour les prématernelles, ayant le français comme première langue et vivant dans un environnement multilingue. Dans ces classes, nous avons une population mixte (garçons et filles). Les écoles dans lesquelles nous avons mené cette recherche sont : l'École maternelle francophone de Mvog –Bétsi, l'École maternelle bilingue de Biyem-assi, l'École privée laïque les bambis, le Groupe scolaire bilingue les petits chaperons du SCED, le Groupe scolaire bilingue reine des prés d'Étoug-Ébe et l'École maternelle francophone d'Étoug-Ébé.

Enjeux Théoriques

La reconstruction du milieu naturel dans la salle de classe est importante pour l'E/A des langues secondes et étrangères. Les apprenants partent de la cellule familiale ayant une langue de communication, qui peut être soit une langue nationale soit une langue première. Ces apprenants ont la possibilité d'acquérir une nouvelle langue si le milieu naturel duquel ils viennent est reconstitué dans la salle de classe. Le constructivisme est la théorie la mieux appropriée pour démontrer cela. Dans la même lancée, le socioconstructivisme et le cognitivisme s'utilisent également ici pour faire étalage des activités de groupe dans les maternelles.

Avant d'entamer le volet méthodologique, il convient de relever le fait que cet article n'a pas exploré tous les problèmes liés à la *language awareness*. Il est impossible par exemple d'explorer la relation entre la mère enceinte et le fœtus dans le processus d'un apprentissage précoce.

Collecte Des Données : Instrument Et Déroulement

L'observation des activités langagières dans les écoles maternelles citées ci-dessus, a été faite moyennant une grille d'observation (voir annexe) pendant les séquences trois et quatre, plus précisément à la quatrième semaine de la séquence trois et à la deuxième semaine de la séquence quatre. Pour mieux être explicite, nous dirons que nous les avons menées du 27 au 31 janvier 2020 et avons continué le 3 février et le 18 du même mois. La grille d'observation utilisée comporte des entrées indiquant les différentes étapes de la leçon conduites dans la salle de classe. Nous voulions voir comment les institutrices introduisent les activités de la leçon d'anglais, de même si la présentation de la leçon est faite à l'aide des projecteurs, des jeux, des danses, des comptines, des chants, des récits etc. (voir tableau 1 à l'annexe)

Présentation, Analyse Et Interprétation Des Données

Les données collectées dans nos établissements d'étude sont présentées dans des tableaux et dans des graphiques afin de faciliter leur analyse.

Nous avons donc après observation des activités langagières à la maternelle, appliqué la formule suivante pour l'analyse des dits données :

$$\text{pourcentage} = \frac{\text{établissements mettant en pratique ce qui est sollicité}}{\text{établissements visités}} \times 100\%$$

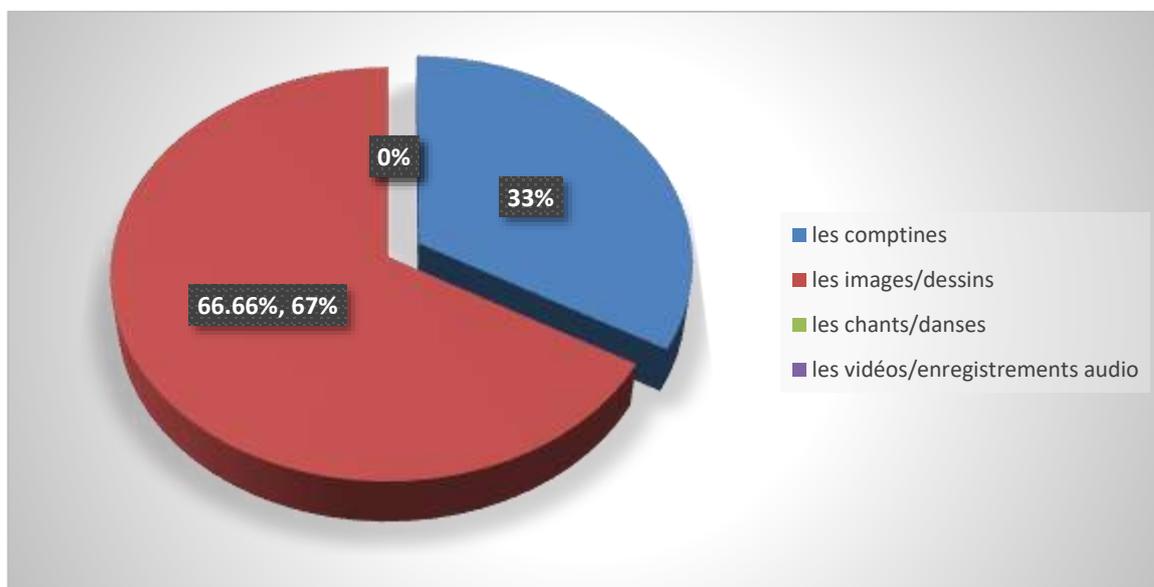
Nous avons de prime abord remarqué après observation de ces leçons, qu'à l'introduction, 2 établissements sur 6 ont introduit leurs activités en utilisant des comptines, soit un pourcentage de **33,33%** obtenu comme suit :

$$\% \text{ d'établissements} = \frac{2}{6} \times 100\% = 33.33\%$$

Les leçons introduites par les images ont été deuxièmement observées dans 4 écoles sur 6, soit 66.66%, obtenu de la manière suivante :

$$\% \text{ d'établissements} = \frac{4}{6} \times 100\% = 66.66\%$$

Par ailleurs, les activités dont la vidéo a fait l'objet d'introduction à la leçon, et dans la même logique l'usage des chants ou danses, n'ont été observées nulle part, soit un pourcentage de 00%. Pour ce qui est de l'usage des enregistrements audio, nous ne les avons vus utilisés dans aucun établissement soit 00%. Ces données sont résumées dans le tableau 2(voir annexe)



Graphique 1: Stratégies Utilisées Pour Introduire Les Activités Langagières

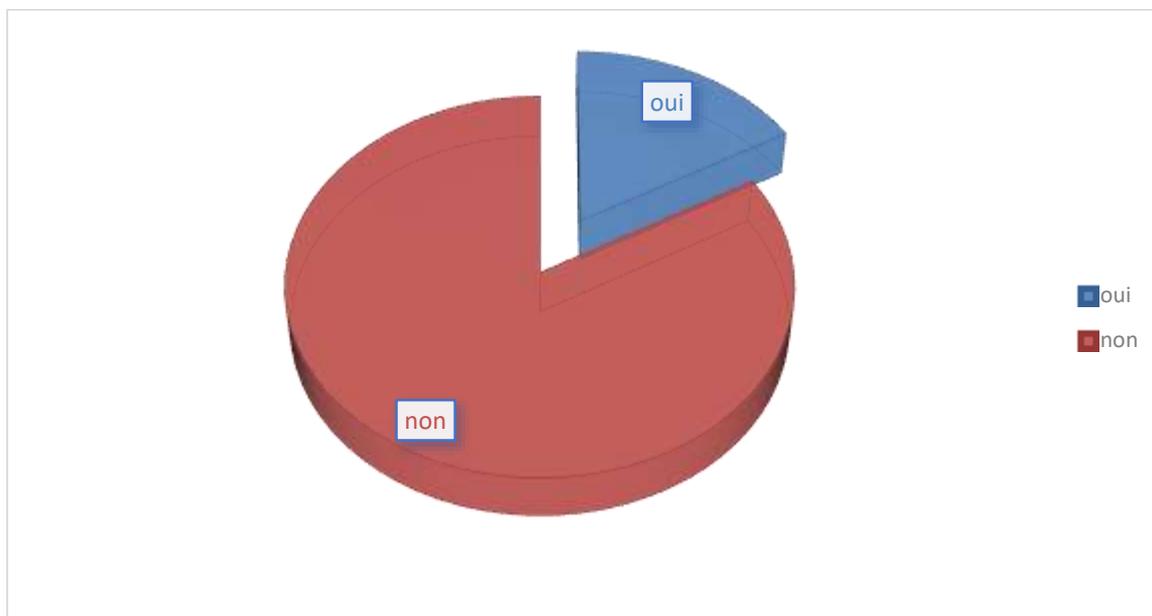
De ces données, nous pouvons dire que la méthodologie utilisée dans l'enseignement/apprentissage des langues secondes dans nos écoles est à questionner. L'apprenant qui sort fraîchement de la cellule familiale doit manifester un intérêt quant à l'apprentissage d'une nouvelle langue si celle-ci lui est présentée d'une manière intéressante à travers les vidéos, les images, les dessins, les chants et les danses et aussi par les ressources audio. Il est vrai que tous les enseignants de ces établissements visités ont utilisé des dessins ou images pour stimuler la mémoire de ces jeunes apprenants ce qui est d'ailleurs à encourager, mais ils devraient faire plus en utilisant d'autres stratégies comme des sources vidéo et audio, ainsi que des chants, des jeux et des danses pour amener ces jeunes enfants à apprendre avec aisance.

Dans le même ordre d'idées, l'on a aussi observé que la répétition de la structure enseignée a été de bout en bout faite dans toutes les écoles dans lesquelles nous sommes passés. Cette répétition faite d'abord par l'enseignant puis par les apprenants est à encourager dans la mesure où elle permet à ces derniers de se fixer la nouvelle structure afin de la reproduire le moment

opportun. L'usage du jeu dans l'enseignement/apprentissage au niveau préscolaire est un atout pour éveiller précocement les tout - petits, d'où l'un des aspects recherchés lors des observations des leçons.

À ce niveau, nous avons fait le constat selon lequel sur 6 écoles visitées, une seulement a introduit le jeu au milieu de la leçon, soit un pourcentage de 16.66 % ; les 5 autres ont fait fi de cet aspect aussi important, probablement à cause du temps car, la leçon de langue anglaise ne doit pas excéder 15 minutes. Les résultats obtenus sont clairement exposés dans les tableaux 3 (voir annexe)

Tableau 3 : Les Jeux Sont Incorporés Dans L'activité D'e/A



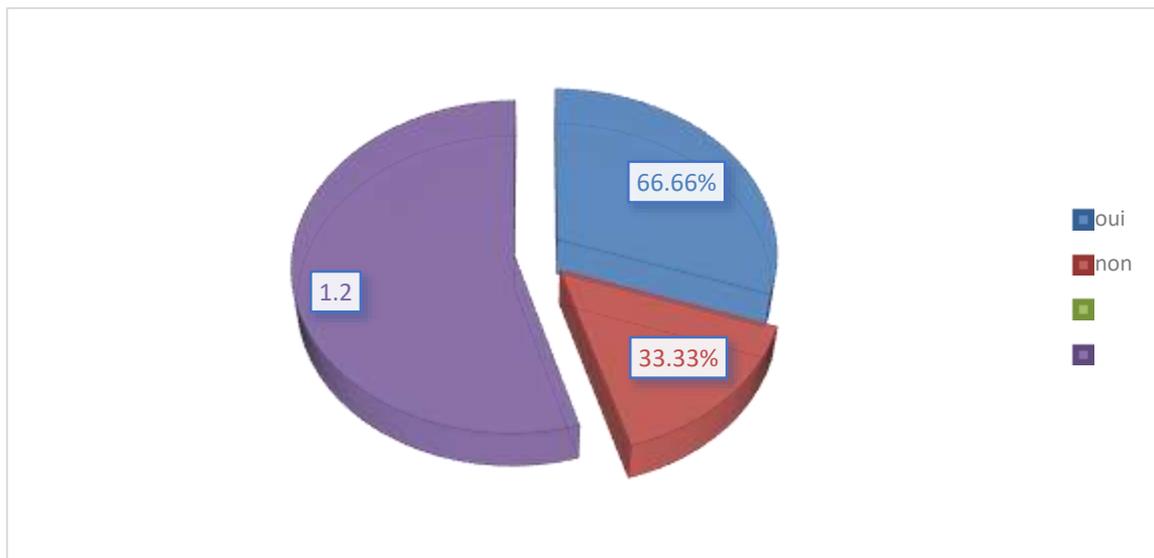
Graphique 2: Les Jeux Sont Incorporés Dans L'activité D'e/A

Après avoir fait mention de l'usage de jeux dans l'activité de langue dans le préscolaire, l'on est en droit de se demander jusqu'où l'enseignant s'implique-t-il effectivement dans l'activité d'E/A. Dans toutes les écoles dans lesquelles nous sommes passées, les enseignants en charge des crèches et des maternelles sont toutes des femmes. Presque toutes ces dames sont aidées dans les salles de classe par de jeunes filles et femmes communément appelées « nursery attendants », qui ont pour rôle de mettre de l'ordre dans la salle de classe et d'accompagner les tout-petits. Les jeunes apprenants qui quittent très tôt la cellule familiale dans laquelle ils ont été longtemps choyés par leurs géniteurs, ont besoin d'un peu de cette chaleur dans la salle de classe, afin de ne pas se sentir déboussolés. Cet aspect soulève d'ores et déjà l'impact qu'a l'affectivité de l'enseignant à l'égard du jeune apprenant dans le processus d'E/A. ceci dit, nous avons après observation, noté que dans 4 écoles sur 6, les enseignants du préscolaire ont pour certains, manifesté un peu d'affectivité à l'égard de leurs apprenants. Nous avons constaté que ces enseignants leurs souriaient en appréciant la prononciation faite par ces enfants ; dans tous les cas, nous n'avons aucunement observé des cas de violences verbale ou physique pendant les leçons dans ces écoles. Le taux d'affectivité s'élève donc à 33.33 % pour les établissements dans lesquels le critère d'affectivité ne fait pas l'objet d'une grande attention c'est à dire :

$$\% \text{ d'établissements} = \frac{2}{6} \times 100\% = 33.33\%.$$

Pour les établissements dans lesquels les enseignants ont mis de l'affectivité dans leurs enseignements, nous avons récolté un taux de 66.66% ; à partir du le calcul suivant :

$$\% \text{ d'établissements} = \frac{4}{6} \times 100\% = 66.66\% \text{ (voir tableau 4 à l'annexe)}$$



Graphique 3: Taux De Représentativité De L'affectivité De L'enseignant Dans Sa Classe

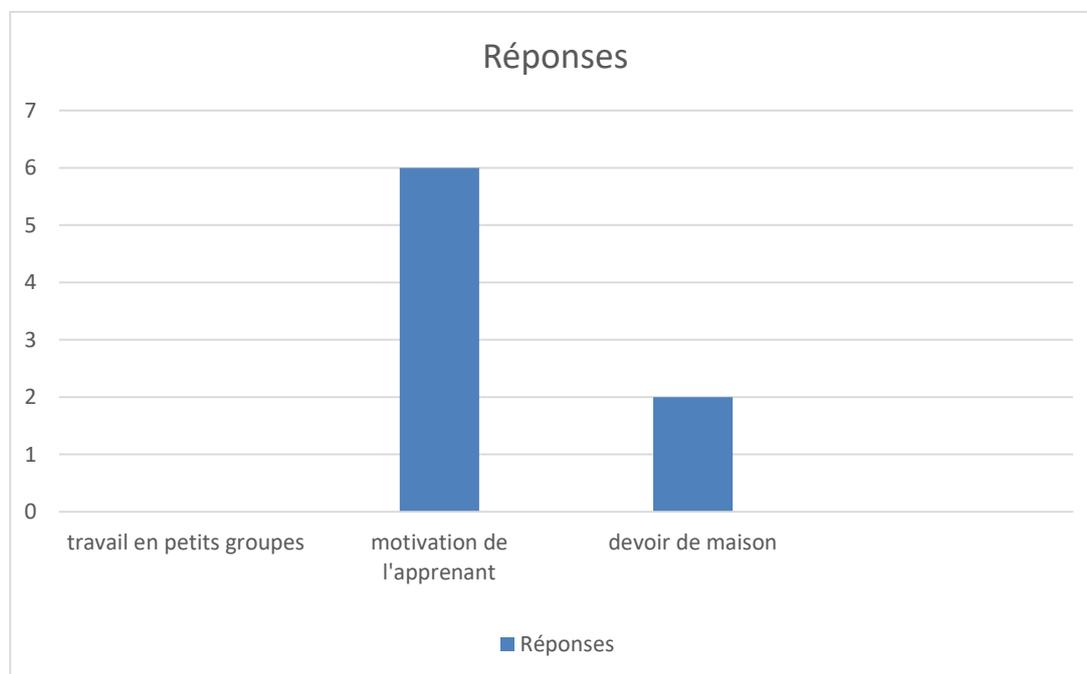
L'observation des activités langagières ne s'est pas limitée à tout ce dont nous avons parlé jusqu'ici, mais s'est aussi étendue à la méthodologie déployée par l'enseignant. Nous nous sommes demandé si l'enseignement de l'anglais dans les écoles de notre étude pouvait se faire autrement que dans de petits groupes ; ce qui a tout aussi constitué l'objet de cette observation. Nous voulions vérifier si les jeunes apprenants sont mis en groupe pendant les comptines, les dessins, les chansons et même la danse. Malheureusement pour nous, partout où nous sommes passée, nous avons certes observé que ces jeunes ont dessiné, chanté, dansé mais pas dans de petits groupes d'où un pourcentage de 00%.

Qu'en est-il de la motivation des apprenants pendant l'enseignement de l'activité langagière ; nous avons constaté que tout au long des quinze minutes, les enseignants ont fait un effort de motiver leurs jeunes apprenants, en demandant d'applaudir pour eux et en lançant des « very good » à l'endroit de ceux qui faisaient un effort de lire ou de répéter la structure. Si nous évaluons la motivation en termes de pourcentage ici, nous dirons qu'elle a été de 100% ; ceci confirme la règle qui soutient que la motivation est le cœur même du processus d'E/A.

À la fin du processus d'E/A, l'enseignant doit s'assurer que les apprenants ont bien compris la leçon enseignée en donnant une évaluation. Cela a aussi fait l'objet de notre observation des activités langagières. Cette évaluation s'est faite soit à l'aide d'un exercice à trous dans lequel les apprenants étaient appelés à compléter avec la lettre qui manque, ou encore d'identifier le son en couleur, avec les instructions données dans la langue française. Dans d'autres

établissements, les enseignantes ont demandé aux apprenants de reproduire l'objet appris à partir des pointillés. L'évaluation a donc été faite à 100% dans toutes les écoles dans lesquelles nous sommes passée.

À la fin de l'activité d'E/A, l'enseignant a le devoir de donner aux apprenants, un devoir à faire à domicile. Ce devoir leur permettra de mettre en pratique la structure enseignée afin de ne pas oublier ce dont ils ont appris à l'école. Les devoirs n'ont pas été donnés en anglais dans 4 écoles sur 6, soit un pourcentage de 66.66 %, alors que 2 écoles sur 6 ont pris la peine de le faire, moyennant un taux de pourcentage de 33.33%. Ceux des enseignants qui n'ont pas pu donner le devoir à faire à domicile ont jugé de le faire après l'E/A d'une autre activité autre que la langue anglaise dans la mesure où ils affirment que les activités à la maternelle sont inter connectées.(voir tableau 5 à l'annexe)



Graphique 4: Représentativité De Certaines Activités De La Salle De Classe

Ne perdons pas de vue le fait que notre objectif est de voir comment les activités langagières sont introduites aux jeunes apprenants du préscolaire le plus tôt possible. Nous avons observé que dans plusieurs établissements visités, la « language awareness » est juste frôlée du doigt mais pas assez pour que nous affirmions avec certitude qu'elle est effectivement faite. Nous pensons que les apprenants inscrits dans les crèches ainsi que dans toutes les maternelles doivent tous être concernés par l'E / A de l'anglais langue seconde dans ce contexte camerounais. Dans les autres maternelles telles que les moyennes et grandes sections, les apprenants devraient être très motivés à travers les types d'activités que l'enseignant présente à ces enfants. Ces activités doivent être intéressantes, pouvant amuser et en même temps amener les apprenants à développer de nouvelles aptitudes langagières.

Implication Pratique Des Résultats

Il est important d'entrée de jeu de souligner que les objectifs de cette recherche sont de faire une série de propositions de solutions pour pallier le problème du bilinguisme au Cameroun, tout en proposant de nouvelles stratégies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères

au niveau du préscolaire. Nous projetons aussi suggérer qu'un troisième système éducatif soit mis sur pied ; système qui intégrerait l'usage de nouvelles stratégies pour l'enseignement / apprentissage de l'anglais et du français à partir de ce préscolaire. Ceci permettrait aux jeunes apprenants d'être mis au même niveau dans ces deux langues. Ensuite, éveiller les consciences sur le fait qu'éveiller le jeune enfant très vite à la langue seconde lui permettra de cultiver en lui le goût à l'apprentissage de cette nouvelle langue.

Cette recherche nous a amené à faire le constat selon lequel le bilinguisme au Cameroun n'a pas encore atteint les attentes escomptées par le gouvernement. C'est dans cette optique que plusieurs décisions ont été prises quant à son implémentation sur le terrain en instituant l'enseignement du français et de l'anglais dans un cadre intensif et ceci dans nos lycées et collèges. C'est dans cette optique que nous avons dans certaines de ces écoles des établissements des classes de français intensifs pour les anglophones et d'anglais intensifs pour les francophones. Malgré tous ces efforts fournis par le gouvernement camerounais, le bilinguisme n'a pas atteint le niveau escompté. Nous avons de ce fait réalisé que l'anglais est certes enseigné non plus seulement à partir du cours élémentaire deux comme par le passé, mais à partir de la maternelle moyenne section pour certaines écoles et de la petite section pour les autres. Mais après observation des activités langagières dans les écoles visitées, nous ne pouvons pas dire que ces jeunes apprenants sont enseignés mais plutôt légèrement exposés à l'anglais car, lorsque nous parlons d'éveil précoce, nous avons en vue l'enseignement / apprentissage de la langue à travers des activités d'éveil que nous avons cité dans ce travail à savoir les activités ludiques, les chansons, l'usage des sources audio et vidéo, etc. en plus de cela, une bonne maîtrise de la langue étrangère s'obtient par l'usage intensif de celle-ci sans lequel l'apprentissage, même intensif est souvent une perte de temps.

Dans le même ordre d'idées, nous n'avons vu dans aucune classe des ordinateurs et des projecteurs pouvant servir dans l'E/A de l'anglais, le petit coin de jeu est inexistant dans toutes ces classes; les cours vont du début à la fin sans danse, jeu, travail de groupe, chant, etc. nous nous demandons donc comment est-ce que ces tout- petits vont s'exercer à la langue sans passer par les aspects de la méthode cités plus haut. C'est justement à travers le jeu, le dessin, le chant etc. que ces apprenants apprennent inconsciemment. Et les sources audio et images vidéo projetant des chants et jeux sur l'alphabet, les chiffres, le vocabulaire des différents aspects de la langue et autres sont aussi importants dans le processus d'éveil au niveau précoce.

Conclusion

Cet article avait pour but de s'interroger sur l'éveil précoce aux langues et de son rapport avec le bilinguisme camerounais. Constatant que nombre de Camerounais éprouvent des difficultés à interagir efficacement dans les deux langues de leur nation, nous proposons à cet effet que l'enseignement/apprentissage effectif de l'anglais se fasse dès le préscolaire. Notre enquête nous a conduites dans divers endroits en l'occurrence quelques écoles maternelles de l'arrondissement de Yaoundé VIème, où nous avons observé des leçons d'activités langagières. Nous avons constaté que les stratégies mises en place pour l'enseignement/apprentissage de l'anglais ne permettent pas à l'apprenant de mieux s'exprimer dans cette nouvelle langue. Nous suggérons donc que pour mieux les éveiller, l'enseignant doit faire usage des ressources vidéo, des chants, des comptines etc. Tout cela amèneront les tout-petits à manifester de l'intérêt dans l'apprentissage de cette nouvelle langue. Ce faisant, ils grandiront en étant parfaitement bilingue.

Comme recommandations, nous suggérons au gouvernement camerounais d'instituer l'enseignement des langues secondes dès les crèches. Les pouvoirs publics doivent également équiper les écoles maternelles d'ordinateurs qui serviront à faire des activités d'écoute.

REFERENCES

- ARFOUILLOUX, J. C. (1975). *L'entretien avec l'enfant. L'approche de l'enfant à travers le dialogue, le jeu et le dessin*. Privat.
- BELIBI, A.-B. (1999). *Environnement scriptural et enseignement/apprentissage du français au Cameroun*. Université Stendhal / Grenoble 3.
- BOUKOUS, A. (1985). Bilinguisme, diglossie et domination symbolique . In *Du bilinguisme*, (pp. 39 – 54).
- COSTE, D., et HEBRARD, J. (1991). Ecole et plurilinguisme . In *le Français dans le monde*, n° spécial, (pp. 5-17).
- COSTE, D., et HÉBRARD, J. (1991). Vers le plurilinguisme . In *LFDM*, n°381, (pp. 14- 16).
- CUQ, J.-P., et GRUCA, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.*: Presses universitaires de Grenoble.
- CURTAIN, H., PESOLA, C, A. (1994). *Languages and children: Making the Match*. Second edition. Longman.
- DABENE, L. (1995). L'éveil au langage. Itinéraire problématique . In D. Moore (Ed.) : *notions en question*, n°1,(pp. 324-333).
- DABENE, L. (1997). L'image des langues et leur apprentissage . In M. Matthey (Ed) : *Les langues et leurs images*. IRDP, (pp. 19- 23).
- ECHU, G. et al. (1999). Genèse et évolution du bilinguisme officiel au Cameroun . In *Official and Linguistic Communication in Cameroon*. Peter Lang, (pp. 3-13).
- FONLON, B. (1964). *Construire ou détruire*. Abbia,
- FONLON, B. (1965). Un système d'éducation bilingue . In *Revue camerounaise de pédagogie*. Institut pédagogique national de Yaoundé.- n° 4, pp. 7-10.
- GALISSON, R. et COSTE, D. (1988). *Dictionnaire de didactique des langues.*: Hachette.
- HAWKINS, E. (1985). Awareness of language . In *Reflexion sur les langues, les langues modernes*, n° 6, pp. 9-23.
- MALMBERG, P. (2001). Språklich medvetenhet . In *Språkboken. En antologi om språkundervisning och språkinläring. Myndigheten för skolutveckling*. pp. 141-149.
- MBONDJI-MOUELLE, M.-M. (2012). Plurilinguisme et partenariat linguistique en didactique du français langue seconde (FLS) au Cameroun , In *Syllabus Review* 3 (1), pp. 127-157.
- PIETRO de, J-F., et MATTHEY, M. (2001). L'éveil aux langues : des outils pour travailler la différence . In *Langage et pratiques*, n° 28, pp. 31- 44.
- RIXON, S. (1981). *How to use games in language teaching*. Macmillan.
- SPAËTH, V. (1998). *Généalogie de la didactique du français langue étrangère. L'enjeu africain, langue et développement*. CIRELFA, Didier Érudition.
- TAKAM, A, F. (2007). Bilinguisme officiel et promotion de la langue minoritaire en milieu scolaire : le cas du Cameroun . In *Revue électronique Internationale de science du langage Sud langue*. Dakar-Fann, n° 7, (pp. 26-48).

- VIGNER, G. et al. (1995). Présentation et organisation des activités dans les méthodes . In *Revue le Français dans le monde Recherches et applications*, janvier 1995. Hachette, (pp. 121 -129).
- YAYA, Y. (coord), KENNE, E., ELOGOU, N. J. B., MBOUDA, D., FOUUDA, S. P. (1999). *Revue, étude, prospective, Bilan de l'éducation en Afrique ; étude des cas du Cameroun*, Ministère de l'éducation nationale. : ADEA.
- YONG, W. Y. (2016). *Problématique, proposition et difficultés pour un projet de type Éveil aux langues en Asie : cas d'étude à Singapour*. (Thèse de doctorat). URL : [https:// tel archives-ouvertes.fr/tel-01723535](https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01723535)

ANNEXES

Écoles	Nombre d'apprenants	Date
École Maternelle Francophone de Mvog-bétsi-	140	18-02-2020
École Maternelle Francophone de Biyem-assi	103	29-01-2020
École Privée Laïque les Bambis	351	18-02-2020
Groupe Scolaire Bilingue les Petits Chaperons du SCED	76	03 – 02-2020
Groupe Scolaire Bilingue Reine des Prés d'Étoug-Ébé	25	28-01-2020
École Maternelle Francophone d'Étoug-Ébé	78	27-01-2020

Tableau 1 : Nombre D'écoles Visitées, Nombre D'apprenants Et Jours

Activités	Nombre d'établissements	Pourcentages
Vidéos	0	00 %
Les enregistrements audio	0	00 %
Les chants / danses	0	00%
Les comptines	2	33.33%
Les images / dessins	4	66.66 %

Tableau 2 : Stratégies Utilisées Pour Introduire Les Activités Langagières

Réponses	Nombre d'écoles	Pourcentages
Oui	1	16.66 %
Non	5	83.33%

Tableau 3 : Les Jeux Sont Incorporés Dans L'activité D'e/A

Réponses	Nombre d'écoles	Pourcentages
Non	2	33.33%
Oui	4	66.66%

Tableau 4 : Affectivité De L’enseignant Durant La Leçon

Activités	Réponses	Pourcentages
Travail en petits groupes	0	00%
Devoir de maison	2	33.33%
Motivation de l’apprenant	6	100%

Tableau 5 : d’autres activités de la sale de classe

RILLE D’OBSERVATION DES ACTIVITES LANGAGIERES A LA MATERNELLE PETITE SECTION

Établissement : _____

Enseignant : F H

Tenue de l’enseignant(e) : tres bien bien mauvaise

Leçon préparée : oui

Classe enseignée : _____

Age des apprenants : entre _____ et _____

Titre de la leçon : _____

Objectif de la leçon : _____

Compétence exprimée : _____

- 1- Introduction à travers : les comptines , les images , le chant , la danse
Une vidéo , un enregistrement audio , le chant ou la danse
- 2- Répétition de la structure par l’enseignant et ensuite par les apprenants : oui non
- 3- Les jeux sont incorporés dans la leçon ? oui non
- 4- L’enseignant exprime de l’affection dans les activités menées : oui
- 5- Le travail en petits groupes est fait à travers : (cochez la case juste)
Les comptines , les dessins , les chansons , la danse
- 6- Répétition des éléments de culture après un dialogue ou écoute de bandes audio
Oui non
- 7- L’apprenant est-il motivé ? oui non
- 8- Une tâche écrite est-elle donnée à l’apprenant à la fin de la présentation ? Oui , non
- 9- Un devoir à domicile est donné à l’apprenant à la fin de la séquence didactique.
Oui non