



8-2007

L'Enseignement de la langue française dans les universités yéménites, son passé et son avenir. Étude historique, sociale, analytique et critique

Nesrine Abdullah El-Zine
University of Tennessee - Knoxville

Follow this and additional works at: https://trace.tennessee.edu/utk_graddiss



Part of the [French and Francophone Language and Literature Commons](#)

Recommended Citation

El-Zine, Nesrine Abdullah, "L'Enseignement de la langue française dans les universités yéménites, son passé et son avenir. Étude historique, sociale, analytique et critique. " PhD diss., University of Tennessee, 2007.

https://trace.tennessee.edu/utk_graddiss/158

This Dissertation is brought to you for free and open access by the Graduate School at TRACE: Tennessee Research and Creative Exchange. It has been accepted for inclusion in Doctoral Dissertations by an authorized administrator of TRACE: Tennessee Research and Creative Exchange. For more information, please contact trace@utk.edu.

To the Graduate Council:

I am submitting herewith a dissertation written by Nesrine Abdullah El-Zine entitled "L'Enseignement de la langue française dans les universités yéménites, son passé et son avenir. Étude historique, sociale, analytique et critique." I have examined the final electronic copy of this dissertation for form and content and recommend that it be accepted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy, with a major in Modern Foreign Languages.

Paul Barrette, Major Professor

We have read this dissertation and recommend its acceptance:

Edmund Campion, Marie-France Rouart, Rosalind Gwynne, Naima Moustaid-Moussa

Accepted for the Council:

Carolyn R. Hodges

Vice Provost and Dean of the Graduate School

(Original signatures are on file with official student records.)

To the Graduate Council:

I am submitting herewith a dissertation written by Nesrine Abdullah El-Zine entitled "L'Enseignement de la langue française dans les universités yéménites, son passé et son avenir. Étude historique, sociale, analytique et critique" I have examined the final electronic copy of this dissertation for form and content and recommend that it be accepted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy, with a major in Modern Foreign Languages.

Paul Barrette, Major Professor

We have read this dissertation
and recommend its acceptance:

Edmund Campion

Marie-France Rouart

Rosalind Gwynne

Naima Moustaid-Moussa

Accepted for the Council:

Carolyn R. Hodges

Vice Provost and Dean of the
Graduate School

(Original signatures are on file with official student records.)

**L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE
DANS LES UNIVERSITÉS YÉMÉNITES, SON
PASSÉ ET SON AVENIR. ÉTUDE HISTORIQUE,
SOCIALE, ANALYTIQUE ET CRITIQUE**

Une Thèse Présentée Pour le Diplôme de
“Doctor of Philosophy,
in Modern Foreign Languages”
The University of Tennessee, Knoxville

Nesrine Abdullah EL-Zine
December 2007

Copyright © 2007 by Nesrine EL-Zine
All rights reserved.

DÉDICACE

Je dédie cet ouvrage de recherches

A mon cher père,
A ma chère mère,
A mon cher époux,
A mon cher fils, Zane,

En reconnaissance de mon affection.

REMERCIEMENT

Je tiens à exprimer mes sentiments de vive reconnaissance à monsieur le professeur Paul Barrette, à tous mes professeurs membres du jury Dr. Naima Moustaid-Moussa, Dr. Marie-France Rouart, Dr. Rosalind Gwynne, Dr. Edmund Campion et à tous ceux qui m'ont aimablement aidé à réaliser ce travail et à servir mon pays par leur concours actif et leur précieux soutien.

Je remercie plus particulièrement mon cher père, Dr. Abdullah El-Zine, professeur à la faculté des sciences de l'information ; Messieurs les professeurs : Khalid Tamim, président de l'université de Sanaa, Ahmed Al Kebssi, vice président de l'université de Sanaa, Abd Alrahman Abd Alrabuh, doyen de la faculté de langues, Abd Alkarim al Rawdi, secrétaire général du ministère de l'enseignement supérieur, Muhammed Ibrahim, chef du département de langue française à la faculté de lettres, Salal AlMaktery, chef du département de langue française à la faculté de langue, Said Djabali, chef du département de la langue française à Aden, ainsi que Madame Alaoui Ismaili Asmaa ; Dr. Hanna Moussa ; Madame Brenda Lawson ; Monsieur Waleed Kamal ; Mademoiselle Samah Al-Said. Je tiens aussi à remercier la bibliothèque du centre culturel français au Caire, la bibliothèque de l'université de 'Ain Chams, et la bibliothèque de l'université du Caire.

Que tous ceux qui, de près ou de loin, m'ont également apporté leur aide soient associés à ce témoignage de ma reconnaissance.

A Monsieur le Professeur Paul Barrette,

Qu'il me soit permis de lui exprimer ma plus profonde gratitude et mes remerciements les plus chaleureux pour avoir bien voulu accepter de diriger ce travail de recherches.

Son aide précieuse et ses conseils éclairés, tant au niveau de la méthodologie qu'à celui des sources, m'ont été de la plus grande utilité. Ils m'ont permis de mener à terme cette étude et de contribuer ainsi, modestement, à la recherche sur l'enseignement de la langue française dans mon pays.

Qu'il soit assuré de mon indéfectible reconnaissance.

ABSTRACT

This research addressed teaching the French language as a foreign language in Yemen. The research investigated the historical development of teaching French in Yemen and analyzed the methodologies used in teaching the French language.

Several research methods were used in collecting data for the analysis of this research. Methods included a survey, interviews with faculty members and students, lectures, attendance at the French department the University of Sana'a, Yemen. All the methods helped tremendously in conducting this research. They helped specifically to answer the following research problem statement:

- How were foreign languages introduced to the Yemeni society?
- How and why is the French language being taught in Yemen?
- Who is studying the French language in Yemen?
- What are the methods being used in teaching the French language in Yemen?
- What is the status of teaching the French language at the college level?
- What are the main obstacles in teaching the French language in Yemen?

This research is considered the first academic study in Yemen about teaching French as a foreign language at the college level. It is hoped that this research

will be a reference to government officials to aid them in improving the college curriculum as well as a resource for future scholars.

PRÉFACE

La recherche que nous avons entre les mains est une continuation d'une étude précédente intitulée « L'enseignement de la langue française au Yémen » que nous avons effectuée pendant l'année 2001.

Cette précédente étude était une étude descriptive fondée sur des données limitées par rapport à l'année où nous avons fait notre étude, c'est-à-dire, 2001. Elle nous a servi d'horizon pour cette nouvelle recherche qui est un développement des ressources actuelles, scientifiquement plus approfondi et plus riche avec des données plus concrètes.

Dans cette recherche, nous avons présenté le côté historique de l'enseignement des langues étrangères au Yémen ; nous avons fait une sorte d'étude analytique du système de l'enseignement supérieur et de son fonctionnement. Enfin, nous sommes arrivés à souligner beaucoup de critiques en observant attentivement la situation de l'enseignement de la langue française dans le système éducatif yéménite.

Par l'analyse des sondages et la collecte des données statistiques, nous avons pu voir les problèmes majeurs et les obstacles qu'affronte l'enseignement de la langue française au Yémen.

Nous pouvons rajouter que cette présente recherche est enrichie par les entretiens verbaux avec les responsables de l'enseignement de la langue française en particulier, et aussi avec les responsables du système universitaire en général. De même, nous avons assisté à beaucoup de cours dans les départements de langue française à l'université de Sanaa, et nous avons pu interviewer beaucoup d'étudiants dans ces départements.

La présente recherche répond à la problématique que nous proposons de l'enseignement de la langue française dans le système supérieur au Yémen, et en conclusion nous avons suggéré des alternatives et des propositions pour renforcer et remédier à l'enseignement de la langue française et de la culture française dans un pays vierge comme le Yémen.

Enfin, nous tenons à signaler que cette recherche est la première étude approfondie faite dans ce domaine ; c'est une étude qui, nous espérons, va initier les responsables à mieux voir la situation actuelle de l'enseignement de la langue française dans les universités yéménites.

TABLE DE MATIÈRES

	Page
APERÇU GÉOGRAPHIQUE ET HISTORIQUE DU YÉMEN.....	1
INTRODUCTION	14
PREMIÈRE PARTIE: LES INSTITUTIONS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE	32
CHAPITRE I : LE FONCTIONNEMENT DES INSTITUTIONS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	33
CHAPITRE II : OUVERTURE ÉCONOMIQUE ET ACTIONS DE COOPÉRATION ENTRE LA FRANCE ET LE YÉMEN	48
CHAPITRE III : LA LANGUE FRANÇAISE ET SON EXPANSION DANS LE YÉMEN CONTEMPORAIN	66
CHAPITRE IV : SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	93
CHAPITRE V: MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE DANS LES UNIVERSITÉS YÉMÉNITES	109
DEUXIÈME PARTIE DONNÉES ET ANALYSE DE TERRAIN.....	158
CHAPITRE I : DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DANS LES DÉPARTEMENT DE LANGUE FRANÇAISE.....	159

CHAPITRE II : LA LANGUE FRANÇAISE, UN ENJEU DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR YÉMÉNITE	176
CHAPITRE III : LE CADRE APPLICABLE ET L'ANALYSE DES DONNÉES	204
CHAPITRE IV : DIFFICULTÉS GÉNÉRALES EN FRANÇAIS POUR UN (E) ETUDIANT (E) YÉMÉNITE	247
Conclusion.....	269
Bibliographie.....	284
Annexes	295
Vita	388

LISTE DE TABLEAUX

Tableau	Page
Tableau 1. Estimation du nombre de francophones dans la région du Golfe Arabe	83
Tableau 2. Le nombre de licenciés à la faculté des Langues pour l'année universitaire 2005-2006.....	98
Tableau 3. Le nombre de licenciés à la faculté des Lettres pour l'année universitaire 2005-2006	99
Tableau 4. Le changement dans les méthodes enseignées dans les départements de langue française à l'université d'Aden.....	102
Tableau 5. La répartition des licenciés à l'université de Taz 107	
Tableau 6. Le nombre des étudiants à l'université de Dhammar selon les quatre niveaux pour l'année universitaire 2006 – 2007	109
Tableau 7. La répartition des licenciés depuis l'année universitaire 2000-2001 à l'université de Dhammar.....	110
Tableau 8. Le nombre d'étudiants diplômés des départements de langues vivantes pour l'année universitaire 2005– 2006	191
Tableau 9. Le nombre des étudiants/ étudiantes de langues vivantes inscrit (e) s à la faculté des lettres pour l'année universitaire 2006 – 2007	197
Tableau 10. Le nombre des étudiants/étudiantes inscrit(e)s à la faculté des langues pour l'année universitaire 2006 – 2007	198
Tableau 11. Le taux des étudiantes qui désirent ou qui ne désirent pas la poursuite de leurs études à l'étranger	202
Tableau 12. Les caractères démographiques de l'échantillon de l'étude	216
Tableau 13. Les raisons de l'apprentissage de la langue française	222
Tableau 14 : Les matières que les étudiants trouvent difficiles	224

Tableau 15 : Les moyens de pratique de la langue française	226
Tableau 16 : L'évaluation des programmes étudiés par les étudiants	228
Tableau 17 : L'influence de la langue anglaise sur l'apprentissage de la langue française	230
Tableau 18 : Les moyens disponibles pour l'apprentissage de la langue française	231
Tableau 19 : Le genre de formation que l'étudiant désire obtenir	234
Tableau 20 : Le degré de difficulté de l'apprentissage de la langue française	235
Tableau 21 : L'utilisation de la langue française avec les enseignants.....	236
Tableau 22 : La réalisation des devoirs	237
Tableau 23 : Les raisons de l'absence des moyens durant la formation	237
Tableau 24: La participation à des stages d'entraînement offerts aux enseignants	241
Tableau 25 : La langue utilisée durant le cours	243
Tableau 26 : Le taux de l'utilisation de la langue française dans la vie quotidienne.....	245
Tableau 27 : Les garanties de l'exercice de la profession d'enseignant	247

APERÇU GÉOGRAPHIQUE ET HISTORIQUE DU YÉMEN

1. Aperçu géographique

Le Yémen est situé dans le sud de la péninsule arabique. Il est bordé au Nord par l'Arabie Saoudite, au Sud par le Golf d'Aden, la mer Arabe et l'Océan Indien, à l'Ouest par la mer Rouge et à l'Est par le Sultanat d'Oman. Sa superficie est de 550.000 km² avec dix-neuf millions d'habitants. (Voir annexe 1).

2. Aperçu historique

Le Yémen a une place de choix dans la géographie et l'histoire de l'Arabie¹, car c'est un des plus anciens pays et aussi un de ceux qui ont exercé une influence très appréciable dans les débuts de l'histoire de la civilisation arabe.

L'origine du nom « YEMEN » est à rechercher dans le mot Yamine (YAMAN) signifiant « à droite », par rapport au centre, le Hedjaz (l'Arabie Saoudite actuelle) et par opposition à la Syrie, El Cham, à gauche.²

Le vieux Yémen se divisait en petites régions (mehfed) dépendant de palais érigés en forteresses cernées de tours. Chaque palais était gouverné par un cheikh (chef), entouré de sa cour, de serviteurs et de gens d'armes.

¹ Robert Montagne. « Le Yémen, » *l'Afrique et l'Asie*, XXXII (1955), p. 63.

² Jean-Jacques Berreby. « Le Yémen, » *Documentation française*, n 2141 (février 18, 1956), p. 3.

Parfois plusieurs régions étaient administrées par un seul prince (émir). La lutte d'influence permanente entre les différents princes entraînait parfois des conflits armés.

De temps en temps surgissait un prince fort et ambitieux, qui annexait plusieurs régions, prenait pour capitale son mehfed et se proclamait roi. Ainsi, le Yémen eut plusieurs grands royaumes entourés par quelques principautés indépendantes. Parmi ces grands royaumes, on peut distinguer celui de Main, qui naquit au XIVe siècle avant J.-C. et finit au IXe siècle de la même ère. Le premier des 26 rois qui se succédèrent au pouvoir fut Abyadi, le dernier Yathi Karb. La capitale Main se situait au nord-est de Sanaa.

Le royaume de Main pratiquait essentiellement le commerce ; son pouvoir s'étendait de la mer rouge à la mer arabe, voire même à la méditerranée.

Sur les vestiges de l'ancien royaume naquit le fabuleux royaume de Saba (850-115 avant J. -C.). Il passe pour l'un des plus puissants qu'ait connus l'antiquité. Ce fut la période des grands constructeurs et de l'abondance. La capitale était Sourwah, dans la région de Mareb. Une trentaine des rois et reines se succédèrent au pouvoir : le roi était surnommé Karb.

Au début et à l'instar du royaume Mainité, le royaume de Saba s'adonna au commerce avec l'Inde, le Cham et l'Ethiopie. L'agriculture et l'industrie se développèrent beaucoup, des barrages imposants furent construits pour irriguer

les terres, et les fertiliser, tel celui de Mareb, dont la technique dénote un art de la construction et une science inégalable. Malgré ces immenses efforts de mise en valeur, l'agriculture n'était pas en mesure de subvenir aux besoins du royaume, qui abandonnait peu à peu l'activité commerciale. Ce fut là une des origines de la destruction du royaume de Saba, dont les habitants abandonnèrent les terres, pour partir en direction du Cham, du Hijaz et de l'Irak. Telle est l'origine du royaume de Himyar, qui s'établit en 115 avant J. -C. et subsista jusqu'en 535 de l'ère chrétienne. Autour de la capitale Dhafar, se forgeait l'unité du pays qui ne vivait encore que de l'agriculture.

Cependant, l'économie et le niveau de vie y demeuraient précaires et l'émigration vers le nord s'intensifia ; ce lent exode entraîna l'occupation éthiopienne en 525, épisode qui marqua la fin du royaume.

Le Yémen connut ensuite des famines et des guerres pendant un demi siècle. Parmi ses héros résistants, on doit citer : Sayf Ibn Dhi Yazan descendant des rois de Himyar, qui demanda le secours du royaume perse.

Sayf Ibn Dhi Yazan fut tué par des Ethiopiens et le Yémen annexé par l'empire perse. Alors que les yéménites s'apprêtèrent à repousser l'invasion perse, surgit le jeune Etat arabo-islamique. Le Yémen n'hésita pas à s'allier à lui.

a. Période islamique

Le Yémen fut parmi les premiers pays à embrasser la foi islamique. Le prophète envoya deux de ses compagnons : Ali Ibn Abi Taleb et Maadh Ibn Jabal, pour appeler le peuple du Yémen à croire à la mission de Mahomet. Une petite communauté d'entre eux se forma et embrassa la foi nouvelle.

Recevant la délégation yéménite, le prophète prononça sa fameuse parole « *La Foi et la Sagesse sont yéménites* ».

Le Yémen fit partie de l'Etat arabo-islamique sous les califes Sages³ et le pouvoir des Omeyyades⁴ (661-750 de l'ère chrétienne). Après la prise du pouvoir par la dynastie Abbasside (750-1258 de l'ère chrétienne) le monde arabo-musulman fut secoué et déchiré par des tendances à la scission. Ainsi, quelques tribus de Tehama tentèrent d'obtenir leur autonomie en se révoltant contre le pouvoir central de Bagdad. Le Calife Abbasside Al-Mamoun envoya Mohammed Ibn Ziyad pour rétablir l'ordre. Ce dernier encouragea, cependant, la tendance autonomiste et établit la monarchie de Bani Ziyad qui demeura indépendante du pouvoir Abbasside (821-1012). Mohammed Ibn Ziyad prit Zabid pour capitale. Après 19 ans, Banu Yaafar construisit un autre Etat (840-1003). C'est ainsi que la faiblesse du pouvoir califal de Bagdad et la faiblesse de ses représentants provoquèrent la

³ Les califes Sages étaient les substituts du Prophète: Abi Bakr Al Siddik, Omar Ibn Al Khaitab, Othmani Ibn Affan et Ali Ibn Abi Taleb. Ces Califes étaient élus par les savants auprès du Conseil Religieux qui figure dans le Coran (Cela se passait à la Mecque).

⁴ L'Etat des Omeyyades était celui de Banu Umayya. Muawya Ibn Abi Sufyan en fut le fondateur. A la suite de divergences et des batailles acharnées avec Ali Ibn Abi Taleb, Muawya fonda une monarchie qui dura jusqu'à 132 de l'Hégire. Le Pouvoir fut alors pris par la monarchie abbasside (fils de Al Abbas, cousin du prophète).

multiplication des principautés (émirats) dans le nord et sud du pays.

b. La compétition entre les grands Etats occidentaux en vue d'occuper le Yémen

Les Portugais essayèrent vainement d'occuper le Yémen au début du XVI^e siècle. L'Empire Ottoman saisit cette occasion pour l'annexer sous le prétexte d'en chasser les infidèles (en fait, les Européens) et d'assurer sa protection contre une éventuelle menace extérieure. Les Ottomans tentèrent deux fois en 1538 et en 1569, d'occuper le Yémen mais échouèrent. Ces attaques successives contribuèrent à l'unification du Yémen, dont les habitants s'unirent, tandis que les seigneurs oublièrent leurs différends pour s'allier. Cette unité se forgera autour de l'Imam Al Kasim.

Les Français tentèrent la même pénétration au XIX^e siècle, pour s'emparer des côtes afin de mieux assurer leur domination commerciale, mais ce fut un échec.

Les Anglais prenant conscience que les passages maritimes étaient menacés par l'occupation française de l'Egypte, au temps de Napoléon, cherchèrent à garantir la liberté de leur commerce ; ils firent tout pour occuper Aden, lieu stratégique dominant la mer Arabe et y réussirent en 1839. Ensuite, ils s'efforcèrent de prendre sous leur influence les chefs des tribus et de provoquer leur division.

Les Ottomans révisèrent leur politique après l'ouverture du canal de Suez et l'occupation d'Aden par les britanniques ; ils occupèrent les régions du nord, affaiblies par les guerres intestines, en 1872. Ils tentèrent également, vu leur autorité spirituelle sur l'ensemble du monde musulman, de dégager Aden de l'occupation britannique ; mais les chefs de tribus soutenus par les manœuvres anglaises s'y refusèrent.

Les représentants du pouvoir califal ottoman accablèrent les Yéménites d'impôts, pour leurs intérêts personnels, ce qui provoqua une tendance autonomiste de plus en plus grandissante, dirigée par l'Imam Al Mansour. Son fils Yahia fut proclamé Imam en 1905 ; il poursuivit la tâche de son père. Les pertes ottomanes et leurs dépenses les obligèrent à donner satisfaction au chef spirituel et temporel du Yémen qui acquit enfin une indépendance relative, conformément au traité de Daan⁵ en mai 1911.

L'autorité grandissante de l'Imam Yahia était cependant faible dans les plaines côtières, gouvernées par un cheikh indépendant, hostile à la fois aux Ottomans et à l'Imam (le cheikh Al Drissi soutenu par les anglais).

c. L'indépendance du Yémen

Durant la première guerre mondiale, l'Empire ottoman combattit aux côtés des Allemands. La défaite allait être à l'origine de la perte de ses « colonies ». En

⁵ Daan: région se situant au nord-ouest de Sanaa.

effet, le traité de Versailles imposait aux Ottomans de se retirer des zones que les Turcs occupaient en Asie et en Afrique. Aussi, le gouverneur turc du Yémen demanda à l'Imam Yahia de rentrer à Sanaa et retira ses troupes du Yémen qui accéda à l'indépendance en novembre 1918. Le royaume mutawakilite yéménite était né.

i. LE ROI YAHIA (1918-1948)

L'Imam Yahia fit une entrée solennelle à Sanaa en 1918. Son règne fut marqué par le désir d'établir son autorité sur tout le pays. Cette attitude aboutit essentiellement à isoler le Yémen vis-à-vis du monde extérieur durant son règne. Son souci principal était de préserver l'indépendance nationale tout en protégeant le patrimoine religieux et matériel de toute intervention étrangère. Cette politique eut pour résultat de concentrer tout le pouvoir dans les mains de la seule famille royale. L'invasion des monopoles étrangers se heurtait à une certaine résistance de l'Imam Yahia qui craignait :

- L'effondrement son pouvoir personnel éprouvant une certaine crainte du pillage opéré par les sociétés occidentales, dans les pays du Tiers Monde.
- Le règne autoritaire de l'Imam Yahia commence à être remis en cause en 1932-1934, après que le Yémen eut perdu la guerre qui l'opposait à l'Arabie Saoudite, et où lui furent repris des territoires situés au nord du pays. A cette époque il fut confronté au désir grandissant chez ses proches de « démocratiser » le régime. Il se heurtait à un mouvement

nationaliste⁶ qui prenait de plus en plus d'envergure sous la direction de messieurs Zebir et Naama à Aden. Ces derniers avaient fondé El Djemaia El Yemenia El Koubra (la grande union yéménite). Cette association faisait paraître un hebdomadaire intitulé *Saout El Yémen* (La voix du Yémen).

- à cette association vint se joindre le fils aîné de l'Imam Yahia ; Seif El Islam Ibrahim, qui entendait protester contre l'injustice du pouvoir trop autoritaire de son père.
- l'activité politique des deux mouvements nationalistes a mis fin au pouvoir de l'Imam, lors de la révolution du 17 février 1948, où Yahia fut tué, et c'est le gouverneur de Hodeidah, Mr. Abdullah El Wazir qui fut proclamé Imam du Yémen. Cette révolution fut menée rapidement, surtout du fait que les révolutionnaires intellectuels et militaires avaient conduit leur action seuls, sans aucun appui du monde extérieur, encore moins des pays arabes, qui subissaient toujours l'influence conservatrice du monde occidental.

Juste après le coup d'état militaire, le prince héritier Ahmed (fils de l'Imam Yahia) qui était gouverneur de Taz, se dressa contre El Wazir, avec une armée composée de membres des tribus qui lui étaient fidèles ; il attaqua El Wazir et s'empara du pouvoir. Il régna jusqu'au 18 septembre 1962.

⁶ Ce groupe nationaliste présidé par Ahmed El Moutaa avait une activité secrète à l'intérieur du pays.

La prise du pouvoir par l'Imam Ahmed lui permit d'éliminer tous les révolutionnaires, y compris son frère Seif El Islam Ibrahim. Une fois au pouvoir, il poursuivit la même politique que son père, politique marquée surtout par l'autocratie et la monopolisation des pouvoirs par la famille royale. Par mesure de prudence, le Roi en 1954 proclama son fils aîné Seif El Islam El Bader, officiellement héritier au trône.

Cette politique familiale a provoqué des problèmes de succession, qui aboutirent au coup d'Etat du 30 mars 1955 à Taz. Ce coup d'Etat effectué par les militaires, avait été organisé par Seif El Islam Abdallah, qui avait conquis leur confiance⁷ et qui était le personnage le plus libéral de la famille royale.

Avec l'aide du prince héritier El Bader (gouverneur de Hodeidah), et de certaines tribus, l'Imam Ahmed élimina les organisateurs de ce coup d'Etat manqué, reprit possession du pouvoir, après l'avoir perdu l'espace d'une semaine ; il resta le maître du pays jusqu'en 1962. Par mesure de sécurité, l'Imam Ahmed fit de Taz la capitale de son royaume, au lieu de la traditionnelle Sanaa. Son fils El Bader adopta une attitude réformatrice après le coup d'Etat de 1955.

Parmi ces réformes dont il fut l'instigateur, on peut noter une plus grande ouverture vers l'extérieur, en particulier vers l'Egypte, la Chine et l'URSS.

El Bader signa aussi l'accord en vertu duquel le Yémen fit partie de la

⁷ Seif El Islam Abdallah exerça plusieurs fonctions politiques, dans le domaine des affaires étrangères. Il a représenté le Yémen au Caire, à Rome, à Paris et à Londres. Il a été délégué à l'ONU.

République Arabe-Unie⁸ au mois de mars 1958 à Damas.

Sur le plan économique, des tentatives d'amélioration eurent lieu, en particulier dans la recherche et l'exploitation des richesses du sous-sol (spécialement en ce qui concerne les gisements de pétrole) ; mais ces tentatives aboutirent toutes à un échec, du fait surtout de la mauvaise volonté dont témoignaient les dirigeants du pays, qui ne semblaient pas désirer vraiment le développement économique du Yémen. Cette situation est à l'origine de la grande révolution de 1962, qui, elle, aboutit à la proclamation de la république.

ii. LA RÉVOLUTION DE 1962

La Révolution fut préparée longtemps dans la clandestinité, ce qui aida beaucoup à son efficacité. Elle débuta en fait en mars 1961, par l'attentat perpétré par le lieutenant Holofi à Hodeidah, contre l'Imam Ahmed qui succomba à ses blessures. Une année plus tard, son fils El Bader fut proclamé Imam ; il déclara dans le Discours du trône qu'il entendait poursuivre la même politique que son père⁹. Ceci renforça la décision des militaires de mettre fin à ce régime, ce qu'ils firent en abattant le pouvoir le 26 septembre 1962. Cette révolution ne répondait pas seulement aux aspirations militaires, mais aussi aux vœux de toute la population qui l'accueillit très favorablement.

Dans la matinée du 27 septembre, la radio de Sanaa proclama les objectifs de la

⁸ R. A. U. était un accord entre l'Égypte, la Syrie et le Yémen.

⁹ Isolement de son pays sous prétexte de préserver la religion et l'indépendance du Yémen.

Révolution :

- Suppression des formes d'oppression,
- Etablissement de la justice sociale,
- Egalité de tous les Yéménites devant la loi,
- Elévation du niveau de vie de la population.

Devant ces événements, El Bader se réfugia en Arabie saoudite où il demanda asile et assistance.

Quant aux républicains, devant cette mise en demeure, face à la volonté du roi déchu de reprendre le pouvoir de force, ils firent appel aux troupes de la

R. A. U. Ce conflit aboutit à la guerre civile entre :

- Les royalistes soutenus par l'Arabie saoudite et ses alliés,
- Les républicains aidés par la R. A. U.

Cette période de trouble dura jusqu'en 1967. Pendant les cinq années que dura la guerre, eurent lieu plusieurs tentatives de médiation : celles de l'ONU en particulier, puis celle de la ligue arabe et celles aussi de plusieurs personnalités yéménites au pouvoir (M. Zubeyri).

Le 5 novembre 1967, le conflit fut en partie résolu par l'éviction du maréchal Abdallah El Sallal, Président de la République, et le retrait des troupes de la R. A. U., du Yémen du nord. C'est seulement en 1970 que fut officiellement obtenue l'entente entre les royalistes et les républicains, par le traité de Jeddah, qui

instaura la paix entre les deux factions politiques concernées. Le conseil républicain et le conseil des Ministres furent désormais formés, à la fois par des royalistes et des républicains.

Quant au côté sud, le 17 février 1837, profitant du pillage d'un navire indien qui échoua près d'Aden, le gouvernement britannique donna des instructions au Capitaine S. B. Haies, officier de l'Amirauté Britannique pour obtenir satisfaction (dont nous ne savons pas au juste sur quoi elle pouvait porter) et en même temps tenter d'acheter Aden pour établir une station de dépôt du charbon.

Le Sultan de Lahej et d'Aden donna son consentement en cédant une partie du territoire en stipulant que son autorité sur son peuple à Aden serait maintenue après la session¹⁰.

Non satisfait des propositions du Sultan, le Capitaine S. B. Haies débarqua avec son armée et occupa Aden le 19 janvier 1839¹¹.

Après cette occupation d'Aden, les Britanniques purent obtenir la session d'Aden par conclusion d'un traité avec le Sultan. Le 30 novembre 1967, l'armée britannique se retira d'Aden mettant un terme à une colonisation de 130 ans. Cette date marque la naissance d'un état yéménite socialiste dans la partie sud

¹⁰ B. Boutros Ghali. « The Anglo Yemeni dispute, » Revue égyptienne de droit international, (1955), p. 67

¹¹ M.S. Al Attar. Le sous développement économique et social du Yémen- Perspective de la révolution, Alger : Ed. Nationale Algérienne, 1965, p. 32.

du Yémen. La chute du communisme et l'effondrement du Bloc de l'Est à la fin des années quatre-vingt accéléra le processus de la réunification.

Le 22 mai 1990, les deux parties du Yémen fusionnèrent en un seul état démocratique libéral donnant naissance à la république du Yémen dont la capitale politique et historique est Sanaa et la capitale économique est Aden.

INTRODUCTION

Il va sans dire que la communication entre les hommes emprunte une myriade de voies ; entre autres, les langues, les cultures et les medias peuvent être mentionnés. Le rôle joué jadis par les langues était toujours important ; De nos jours il s'accroît et se confirme de plus en plus.

Aujourd'hui l'enseignement des langues et l'échange culturel pourront jouer dans l'évolution de la mentalité de l'homme, de ses connaissances et aussi pourront servir à rapprocher les différentes communautés. Chaque individu, quelle que soit sa croyance ou son appartenance sociale, peut ainsi prendre part au mouvement de l'évolution culturelle tout en préservant son identité et sa spécificité.

Depuis plus d'un demi siècle les études et les recherches dans le domaine linguistique ont réalisé un développement remarquable, ce qui a aidé à connaître la nature des problèmes et des difficultés que l'apprentissage de la langue française ainsi que les langues vivantes affrontent généralement dans les pays qui ne parlent pas ces langues.

En effet, l'apprentissage de la langue étrangère et la connaissance de la littérature et la culture d'autrui ne sont pas uniquement motivés par des raisons d'ordre économique, politique ou social. En effet, plus d'une raison peuvent présider à de telles œuvres, entre autres on peut invoquer le renforcement et

l'enrichissement de la connaissance échangée entre les cultures, les valeurs morales et spirituelles communes.

Cet apprentissage regroupe les enseignants, les disciples, et les chercheurs spécialisés dans des domaines épars. Ainsi, un tel regroupement est susceptible d'annuler les malentendus infondés et les incompréhensions établis entre les civilisations et résultant de l'ignorance de leurs peuples, ce qui engendre une estimation erronée des différences entre un monde caractérisé par la pluralité globale et la diversité viscérale.

La culture yéménite, tout au long de son histoire, a fait preuve d'une grande capacité à fournir un enseignement où les langues s'interpellent depuis l'ère du royaume de Saba (850 avant Jésus-Christ), et l'époque d'El-Hemiry (535 avant Jésus-Christ). Bien plus, la culture yéménite a toujours entretenu des relations harmonieuses avec les autres civilisations concomitantes : grecque, romaine, éthiopienne, perses, turques et anglaises.¹²

Cette coopération a abouti à l'estime et au respect de la culture d'autrui, lorsque l'individu croit profondément que les cultures et les civilisations, quelles que soient leurs dissimilitudes, se rencontrent enfin dans leur essence fondamentale.

¹² Abdullah El-Zine. *Le Yémen et ses moyens d'information*. Alger: Société Nationale d'Édition et de Diffusion, 1978.

Aujourd'hui nous vivons dans un monde qui ne renferme nullement un peuple unique ou une ethnie isolée, encore moins une civilisation moderne culturellement pure. Il n'y a aucun groupe culturel qui vit dans un isolement total. Aujourd'hui tous les groupements sont formés à partir d'un mélange prolifique d'influence et d'échange culturel.

Le fait d'accepter et de respecter la culture et la langue de l'autre en tant qu'entité diverse se matérialise par le dialogue qui prend toute son ampleur par le biais de l'enseignement.

L'initiation aux langues étrangères dans les classes primaires et secondaires est d'une portée incontestable. Cet enseignement est aussi important comme base à la formation universitaire dans le domaine des langues vivantes afin d'encourager la tolérance et stimuler le respect des différentes cultures.

Ce renouvellement exige des présentations inédites et des développements nouveaux dans l'élaboration des programmes, l'édition de livres éducatifs, l'utilisation des multimédias et la découverte des nouveaux moyens pour la formation des enseignants et des professeurs.

Par ailleurs, l'enseignement de la langue française au Yémen, comme les méthodes de renouvellement de ses programmes et leurs contenus, demeure très ancien et très modeste malgré quelques tentatives isolées pour sa

modernisation. Ces essais n'ont jamais pu voir le jour à cause du rendement faible des enseignants universitaires responsables des départements en question comparés à leurs homologues arabes. En effet, notre enseignement est encore inadéquat aux exigences du développement et inapproprié aux impératifs du marché de l'emploi.

Concernant l'étude de la littérature française qui est considérée comme un élément principal de la connaissance linguistique, malgré son importance elle souffre de la carence des méthodes de formation vue l'insuffisance des enseignants spécialisés ayant des capacités intellectuels, et linguistiques nécessaires. Cette donnée a engendré la situation dramatique actuelle où les assistants chargés d'enseigner ne sont pas qualifiés et leurs expériences sont très limitées notamment en ce qui concerne les méthodes de formation de l'apprentissage de la littérature française. Cela a abouti à la faiblesse des étudiants, à l'incompréhension des textes littéraires et à l'absence de la pensée critique. Cette stagnation dans l'apprentissage de la langue française et sa littérature, comme partie du système éducatif universitaire global, nous a incitée à envisager quelques solutions susceptibles d'améliorer la situation de la langue française.

Malgré la position discrète de l'apprentissage de la langue française, la civilisation, la culture et la littérature de la France par l'élite yéménite qui a étudié le français ou les autres langues étrangères demeurent incontestables et invraisemblables.

Raisons objectives :

Certes, nous n'étions pas contrainte à réaliser une étude relative à l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères, mais ce n'est pas un hasard d'avoir choisi particulièrement le sujet de l'enseignement de la langue française au Yémen en tant que sujet de recherche. Plus d'une raison ont présidé à ce choix, parmi lesquelles nous citons les plus persistantes.

A notre connaissance, il n'existe aucune étude concernant le sujet de recherche en question. D'ailleurs, c'est cette indigence, voire le manque de recherches sérieuses sur ce sujet qui nous a poussée à essayer, autant que faire se peut, de combler le présent vide. Notons que ce sujet nous a toujours préoccupée et c'est pour cette raison, le fait que nous avons songé d'achever une recherche antérieure que nous avons auparavant réalisée sur ce même sujet, dans le cadre de l'obtention de notre maîtrise à une université française. Cependant, nous pouvons dire que notre présente recherche est beaucoup plus complète et se consacre à certains volets inédits et que nous abordons pour la première fois.

La nature même du sujet constitue l'une des raisons de notre choix. En effet, il faut rappeler que traditionnellement au Yémen, comme dans plusieurs pays de la région, le nombre important des personnes qui possèdent une bonne connaissance de l'anglais est remarquable, ce qui s'explique par des raisons historiques. Toutefois, l'engouement pour la langue française n'a jamais régressé

parmi les jeunes Yéménites lauréats de l'enseignement secondaire, et, comme nous allons le voir lors de la présente recherche, une implantation du français dans l'enseignement secondaire a vu le jour il y a déjà quelques années. Nous voudrions signaler la spécificité de notre pays par rapport aux autres pays voisins, en ce qui concerne l'encouragement à introduire la langue française dans son système éducatif à tous les niveaux.

Une autre raison expliquant notre choix réside dans l'importance mondiale de la langue française. Autrement dit, le français jouit de la chance inouïe d'être une langue internationale considérable, qui se situe juste après l'anglais. Il est depuis des siècles une remarquable langue de culture, utilisée dans les domaines les plus divers, artistiques et littéraires mais aussi scientifiques. C'est une langue éminente de communication et de travail, parfois unique, d'autres fois combinée avec l'anglais, dans la plupart des organisations internationales.

Nous pensons qu'il est indispensable qu'une langue comme le français ait un statut pareil à celui dont jouit l'anglais et se forge une place de choix dans l'esprit du peuple yéménite pour mieux répondre à ses exigences intellectuelles, professionnelles, économiques et culturelles.

Le cadre méthodologique de l'étude:

Cette étude est considérée comme étant une étude descriptive et analytique qui s'intéresse à l'apprentissage de la langue française, visant en premier lieu la limitation de la nature des matières étudiées et le niveau du cadre éducatif.

Cette étude dépend principalement de la technique statistique et ce concernant la numérotation, la mesure et les indices retirés. Elle utilise en même temps l'analyse qualitative ainsi que l'analyse quantitative pour compléter les différentes parties de l'étude et l'analyse des résultats.

Les objectifs de l'étude:

Cette étude vise à réaliser certains objectifs précis concernant l'enseignement de la langue française dans les universités yéménites et à montrer à quel degré les étudiants sont intéressés par l'apprentissage de cette langue et aussi leurs motivations :

- Observer le fait méthodologique des programmes adoptés pour cerner son influence sur l'enrichissement et la connaissance de la langue chez les étudiants. De plus, la détermination des capacités des enseignants, la différence du niveau éducatif et son efficacité ainsi que les difficultés du processus éducatif confrontées aussi bien par l'étudiant que par l'enseignant.
- Envisager la manière propice de traiter le système éducatif traditionnel actuel et trouver les moyens adéquats pour le moderniser ; et aussi s'acquérir le droit de critiquer le dit système. D'autre part, décider à quel point il est possible d'orienter la capacité du cadre éducatif et ce pour limiter le problème et la délimitation des alternatives convenables pour le plan de développement.
- Déduire les résultats appropriés et présenter les visions pratiques les

plus importantes afin d'amplifier la capacité des enseignants et améliorer leur vie chose qui pourra les aider à être plus productifs.

- Déterminer les objectifs pour réaliser n'importe quelle étude académique ce qui demeure insuffisant en l'absence des motifs objectifs et personnels dont la base est une préoccupation personnelle à apprendre et à enseigner les langues vivantes et notamment la langue française dans le cas de notre recherche. Entre outre, il faut aussi la pratique dans le domaine professionnel et celui de la recherche scientifique et cela particulièrement pour faciliter la compréhension du problème et aussi pour dépasser les obstacles qui peuvent se dresser pendant la période estudiantine.

L'importance de l'étude:

L'apprentissage de la langue française devient d'une grande importance au Yémen. Ceci est clair avec l'ouverture économique, culturelle et scientifique avec les pays francophones. Il est le temps d'affronter des tabous de jadis, et d'élucider l'ambiguïté imposée et qui porte atteinte à cette jolie langue.

Tous les indices mettent l'accent sur la faiblesse de l'apprentissage de la langue française dans les universités yéménites à cause de la déficience linguistique et pédagogique des enseignants.

Il est grand dommage que parmi ceux qui ont été chargés du fonctionnement

des départements de la langue française depuis plus de 15 ans, quelques-uns considèrent cette faiblesse comme une fatalité à laquelle on ne peut nullement échapper. En réalité, cette langue et sa littérature méritent plus que la préoccupation modeste qui lui est accordée par les entreprises d'enseignement supérieur au Yémen ; et ceci sans négliger le soutien accru fourni par les responsables français pour que le niveau des départements de cette langue soit semblable à celui des départements de langue anglaise.

L'importance de cette étude réside dans l'examen des conditions des enseignants, leurs niveaux, à quel point on peut parler de leur satisfaction professionnelle ainsi que les aspects personnels et les circonstances qui conditionnent le fonctionnement du département de langue française à l'université de Sanaa.

Aussi, cette étude vise-t-elle à déceler les problèmes que la femme affronte pour poursuivre ses études universitaires, et la pression sociale à laquelle elle doit faire face et qui l'empêche de poursuivre ses études comme l'homme.

D'autre part, l'apprentissage de la langue française n'a jamais pris en considération les chercheurs soit dans un cadre partiel soit dans le domaine pratique par une étude évaluative des normes qui gèrent l'enseignement de la langue française à l'université de Sanaa en particulier et dans les universités yéménites en général.

L'énoncé de la problématique:

Il est injuste de considérer l'apprentissage d'une langue étrangère seulement comme une opération purement linguistique, lors de laquelle l'étudiant utilise des ressources diverses (mots, lexiques, etc.). En effet, cette opération d'acquisition d'une langue est aussi bien sur le niveau psychologique, social et linguistique.

De ce fait, nous tenterons, par le biais de cette recherche, d'apporter des réponses à un certain nombre d'interrogations qui peuvent être résumées dans la problématique suivante:

- Quels sont les facteurs qui sont à l'origine de l'apprentissage de la langue française au Yémen? Parmi ces facteurs lesquels sont à l'origine de son enseignement?
- Ces facteurs relèvent-ils d'une volonté politique ou bien de motivations culturelles, sociales et professionnelles ?
- Quelles sont les catégories sociales qui apprennent cette langue? Et qui l'enseignent? Sont-ils des professeurs yéménites ou étrangers (de nationalité française ou autres)? Et quels sont leurs encadrements?
- Quelles sont les méthodes pédagogiques adoptées? Quelles sont les justifications de ce choix? Ces méthodes répondent-elles aux besoins des étudiants?
- Quel genre de difficultés l'enseignement de la langue française affronte-t-il que ce soit du côté des enseignants ou du côté des étudiants?

- Quel est l'impact de la langue française sur son public au Yémen ?
- Pour quelles raisons et éléments la femme yéménite ne poursuit-elle pas ses études universitaires. Est-ce que c'est à cause des lois? Ou des moyens d'obtenir des bourses? Ou serait-ce les traditions et les mœurs sociales caractérisées par la domination masculine?
- A quel point les traditions influencent-elles la société yéménite et l'efficacité des forces religieuses qui sont dominantes à tous les niveaux. Est-ce que ces forces existent dans tous les organes et établissements de l'état?

Les modalités méthodologiques:

Le cadre de l'étude englobe la détermination des éléments suivants:

1. la nature de l'étude ;
2. les outils du regroupement des données et les moyens utilisés pour leur analyse ;
3. Le type de l'échantillon et la façon de son choix.
4. La société de l'étude pratique ;
5. le déroulement de l'étude ;

1. la nature de l'étude :

L'étude de l'enseignement de la langue française dans les universités yéménites est considérée comme une étude descriptive et analytique qui s'intéresse à tout ce qui a attrait, de près ou de loin, aux programmes, au niveau de compréhension des

étudiants, aux moyens disponibles, aux niveaux et capacités des enseignants, à l'analyse de leurs relations avec les étudiants, et à la pratique professionnelle.

Cette étude se base sur le regroupement des données, leur qualification, leur analyse qualitative et quantitative.

2. les outils de groupement des données et les moyens utilisés dans leur analyse :

Nous avons utilisé dans notre recherche des moyens de recherche qui englobent des groupes dans leur totalité et qui reflètent les buts escomptés de cette étude:

a. pour grouper la matière de l'étude par:

- les motifs de l'apprentissage de la langue française, les difficultés de cet apprentissage et l'évaluation de ses programmes.
- L'influence de la langue anglaise sur l'enseignement de la langue française.
- La proportion relative à l'utilisation de la langue française et le temps réservé pour profiter de cet apprentissage.
- Le taux de l'utilisation de la langue française à l'extérieur de la vie pratique.
- Les garanties à l'exercice de la profession d'enseignement à l'université yéménite.

b. Les rencontres personnelles et plurielles : organisées entre les

enseignants, les étudiants et les cadres administratifs pour collecter les informations concernant le domaine professionnel de la langue française et les entraves à sa réussite.

c. Les observations: Nous avons utilisé la méthode de la remarque sommaire et l'observation des groupes participants pour acquérir les impressions des effectifs que le sondage ne peut ni enregistrer ni refléter. Cela nous a permis d'expliquer certains résultats et le relèvement de quelques observations.

d. Le traitement statistique des résultats:

Nous avons utilisé les procédés suivants:

- les tableaux répétitifs
- les tableaux de pourcentages.

e. le plan de traitement statistique des données: Nous avons utilisé le programme d'analyse statistique des sciences sociales (SPSS), et le traitement statistique a été réalisé en utilisant quelques échelles particulières et procédures nécessaires. L'utilisation de l'examen (CMI Square) pour l'étude de l'indice statistique des relations entre deux variantes du niveau suprême. Les résultats de cet examen ont été acceptés par un pourcentage supérieur ou égal à 95%¹³.

f. La méthode de l'analyse quantitative: vu son importance dans l'analyse des résultats numériques de l'étude pratique.

¹³ Ce genre d'examen et d'analyse statistique se fait par des spécialistes dans ce domaine, ce que nous avons fait pendant notre séjour au Caire en Egypte.

3. Le type de l'échantillon et les modalités de son choix :

Nous avons utilisé dans notre étude un échantillon qui est caractérisé par l'aisance du choix de ses éléments et la réduction de son coût ⁽¹⁴⁾, ainsi qu'il est convenable à la société féminine de l'étude. Nous avons fait une pré-enquête sur un échantillon de 24 étudiants choisis d'une façon spontanée avant la soumission des questionnaires dans leur forme définitive.

L'examen a montré qu'il était inutile d'interroger les étudiants sur des points particuliers comme: la position sociale de la famille, le revenu mensuel, le niveau culturel du chef de famille, ainsi que si les circonstances des étudiantes leur permettaient de rencontrer leur collègues pour parler en français à l'extérieur de l'université. Aussi si les étudiantes vont au centre culturel lors d'événements qui retardent les étudiantes à regagner leur foyer pendant la nuit.

En effet, il est dérisoire de poser de telles questions, surtout aux filles, dans une société traditionnelle comme la société yéménite, parce que même si elles répondaient à une de ces questions leur réponses seraient exagérées de façon qui prouve qu'elle ne sont pas correctes et que ce sont des mensonges.

A la lumière de ces résultats on a procédé à quelques modifications parce que nous avons découvert une large proportion d'inexactitude dans les réponses.

⁽¹⁴⁾ Abdel Basset Mohamed Hassan: *Les Principes de l'étude sociale*, la neuvième édition le Caire 1985, page 438.

4. La société de l'étude pratique:

Cette étude a englobé les domaines suivants:

Premièrement: le champ géographique:

Sanaa a été choisi comme cadre de l'étude pratique pour les considérations suivantes:

- Sanaa est la capitale du pays et aussi sa ville la plus populaire.
- Sanaa renferme toutes les catégories et les niveaux sociaux, et le lieu où se déroulent plusieurs événements de toute nature politique, culturel, et économique.
- La ville de Sanaa est le centre principal de la première université yéménite, où se trouvent à peu près 70% de la totalité des étudiants yéménites.

Deuxièmement: le domaine des étudiants:

Le questionnaire des étudiants a été appliqué:

Cette étude a été réalisée sur un échantillon des étudiants du département de la langue française à l'université de Sanaa. Le nombre de ces questionnaires s'élève à 160. Nous avons reçu 155 réponses écrites dont 5 ont été expulsés à cause des exagérations, des mensonges et des fausses informations.

C'est pourquoi le nombre total des questionnaires corrects après la réponse est de 150 questionnaires, ainsi le pourcentage des réponses utilisées est

$$150 \times 100 / 160 = 93.8\%$$

Troisièmement: l'échelon des assistants et des enseignants:

Le questionnaire des assistants et des enseignants a été réalisé et le nombre de ceux qui ont participé était de 12.

Quatrièmement: la donnée du temps (la durée) :

Nous avons effectué le sondage durant la période allant de 10/04/2007 jusqu'à 20/04/2007.

5. le déroulement de l'étude :

Nous avons employé dans l'étude relative à l'apprentissage de la langue française dans les universités yéménites, la méthode de sondage académique basée sur l'obtention des informations et des données concernant la nature de l'étude.

Nous n'avons pas utilisé un moyen unique dans le rassemblement des données mais nous avons eu recours à différents procédés tel que les rencontres approfondies, les observations minutieuses et bien d'autres moyens différents.

Les difficultés majeurs rencontrées:

Lors de la réalisation de cette étude plusieurs difficultés se sont dressées ; parmi les embarras auxquels nous avons fait face on peut citer les suivants :

- L'ampleur du sujet que nous nous sommes vus astreinte de délimiter;
- L'absence de recherches antérieures sérieuses sur le sujet capable

de guider notre recherche et susceptible de faciliter notre travail;

- Le manque d'archives, de statistiques, de documents, ou encore leur dispersion entravant la collecte d'information. Il convient de signaler que pour concrétiser cette opération de collecte, et faute de documents écrits, nous avons été contrainte de réaliser plusieurs entretiens avec les responsables et les directions concernés, que ce soit du côté français ou du côté yéménite.

Les résultats généraux de l'étude pratique:

Nous abordons les résultats généraux de l'étude pratique à travers l'examen des principaux éléments suivants:

Premièrement: le développement du nombre des étudiants inscrits dans les départements de la langue française, c'est-à-dire, l'augmentation du nombre des étudiantes dans ces départements:

- les motifs soutenant l'inscription dans les départements de la langue française.
- Le degré de difficulté à apprendre la langue française.
- L'importance accordée par les étudiants aux devoirs et à la pratique linguistique par la conversation avec les collègues, les enseignants, et l'intérêt pour les médias français.

Deuxièmement: l'habilité du professeur de la langue française à dépasser les difficultés qu'il confronte durant l'enseignement:

- La proportion de l'utilisation de la langue française durant les cours.
- La manière de remédier à l'insuffisance des moyens utilisés dans l'apprentissage de la langue française.
- L'insuffisance de la surveillance de l'enseignant à ses étudiants et leur encouragement à pratiquer la langue française.

Troisièmement: le rôle de l'université dans le soutien de la femme pour que celle-ci poursuive ses études supérieures dans les départements de langue française.

- Le seuil d'intérêt de la femme à poursuivre ses études supérieures aux départements de la langue française.
- La précision du nombre des bourses pour s'inscrire à l'université française.

Quatrièmement: l'implication des établissements de l'enseignement supérieur afin d'améliorer la situation professionnelle et académique de l'enseignant.

- Le degré d'implication des enseignants des langues en prenant des cours et en participant à des séances et conférences scientifiques.
- La satisfaction professionnelle et les garanties accordées pour pratiquer la profession de l'enseignement dans les départements de la langue française.

PREMIÈRE PARTIE:

**LES INSTITUTIONS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LE
DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE
FRANÇAISE**

CHAPITRE I

LE FONCTIONNEMENT DES INSTITUTIONS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

1. L'université yéménite....Le commencement et le développement

L'université de Sanaa, établie en 1970 comme la première université yéménite, ne comprend pas d'établissements géants, de classes énormes ou de fournitures éblouissantes mais son nom est accompagné d'un nombre de professeurs érudits qui ont répandu la pensée et enrichi le savoir des étudiants dans tous les domaines et notamment celui des sciences humaines.

Les premières universités au Yémen ont généralement fait face à d'innombrables difficultés, sans pouvoir les affronter aisément. Elles étaient accablées des problèmes et des exigences de la société. Or, celle-ci voyait dans les universités le moyen de dépasser le passé avec tous ses pénibles souvenirs, et de traverser une nouvelle phase dont la connaissance et la science seraient les traits essentiels.

Ainsi, l'université a émergé dans des circonstances très difficiles et à chaque fois qu'elle dépasse une crise, elle tombe dans une autre. Malgré cela elle a pu

survivre pour accomplir sa noble mission d'illuminer la conscience de la société yéménite et contribuer à son développement.

L'évolution de l'université s'est poursuivie en amplifiant ces facultés dans plusieurs régions, et en construisant des nouvelles universités et des facultés étatiques et privées. Le nombre de ces universités atteint aujourd'hui 21 universités pour l'année universitaire 2006-2007, avec 8 universités gouvernementales, 13 universités privées, 450 facultés dont 211 sont gouvernementales.

Le projet de l'enseignement universitaire au Yémen est antinomique. Au moment où il a réussi à plus d'un égard il a échoué à bien d'autres. Entre autre, certaines réalisations ont été effectuées au détriment de bien d'autres, par exemple, on a réussi à ouvrir des départements de langues étrangères, mais en même temps, on n'a pas pu améliorer le niveau dans ces départements par tous les moyens possibles.

La forme actuelle de l'enseignement universitaire au Yémen est le résultat de toutes les circonstances et les modifications qu'il a dû connaître. En d'autres termes, sa crise actuelle est l'écho des malaises que la société affronte dans le domaine économique, politique, et social.

La situation actuelle de l'enseignement dans les universités yéménites est totalement le contraire de ce qu'il doit être selon les critères de l'ère moderne

dans laquelle nous vivons. En effet, cette situation demeure figée dans sa forme ancienne, bien encore elle devient une lourde charge sur le plan du développement et la source de maints problèmes sociaux et économiques comme le chômage par exemple.

Dans ce contexte le plus important problème de l'enseignement au Yémen est l'absence de la pensée systématique susceptible de diriger l'enseignement universitaire. Une question primordiale s'impose : pourquoi ces universités enseignent-elles? Si l'on peut correctement répondre à cette interrogation, plusieurs autres seront élucidées, à qui ces universités dispensent-elles leur enseignement-elles? Comment enseignent-elles? Et quel est le résultat de ces instructions ?

En effet, il y a des aspects importants concernant la philosophie de la pédagogie au Yémen mentionnée par la constitution de la république yéménite et la loi de pédagogie numéro 45 de l'an 1992, aussi bien que la loi des universités numéro 18 de l'an 1995.

Il existe des tentatives embryonnaires afin de façonner une pensée programmatique et méthodologique pour l'enseignement universitaire au Yémen. Mais elle n'est pas encore apparue sous forme d'une pensée claire, susceptible d'être traduite aux niveaux des pratiques administrative et académique. Ainsi elle n'est pas encore adoptée comme cadre de travail pédagogique dans les universités.

Cette carence a été reflétée sur la définition du concept d'enseignement qui reste ambigu. L'absence d'une compréhension unifiée entre les niveaux du travail, ainsi que l'incompréhension totale de ces buts par les cadres administratifs, de ces méthodes d'exécution et aussi l'adhésion des enseignants font obstacle à l'excellence de l'enseignement universitaire au Yémen.

La constitution de la république yéménite garantit à tous les citoyens des chances égales, concernant le côté social et culturel, pour octroyer le droit de contribution dans la vie politique, économique et sociale, ainsi que la liberté à la pensée et à l'expression orale, écrite ou par image⁽¹⁵⁾. D'autre part, la loi générale de la pédagogie a signalé l'importance de l'éducation, et de l'enseignement dans son troisième article en stipulant : « *la philosophie de la pédagogie au Yémen sort d'après la croyance islamique, la constitution de la république yéménite et de son identité arabe et islamique. Aussi, elle sort d'après les buts de la révolution de septembre et d'octobre, et selon les mouvements nationaux yéménites et les besoins de la société*⁽¹⁶⁾ ».

a. Les buts de l'enseignement universitaire au Yémen

En examinant les buts de l'enseignement universitaire au Yémen, nous remarquons que ses facultés sont semblables, en ce qui concerne les arrangements, les organisations administratives, académiques et techniques.

⁽¹⁵⁾La constitution de la république yéménite, les articles 19 et 26. pp. 43-45.

⁽¹⁶⁾ La république yéménite – la loi numéro 45 pour l'an 1992, *la loi générale de l'éducation et l'enseignement – la revue officielle – l'annexe numéro 24 – 31 décembre 1992*, p. 165.

Mais bien que les programmes soient semblables, ils restent dissemblables à plusieurs égards : les contenus, moyens, méthodes, ainsi que les circonstances et les capacités voire même les problèmes des universités. C'est ainsi que les résultats se répètent et le niveau de ces résultats par rapport à la société, et c'est pour cette raison qu'on voit la création des problèmes.

C'est pourquoi il serait normal que les buts des universités yéménites soient les mêmes dans leur totalité.

Selon la législation de l'enseignement universitaire, à l'exception de quelques détails ou explications, la philosophie générale est tracée par les guides des universités comme suit:

« Les universités yéménites visent généralement à éduquer les citoyens pour qu'ils croient en Dieu, qu'il soient patriotes, et caractérisés par les principes arabes et islamiques, qu'ils connaissent l'identité de leur nation et leur civilisation. Fiers de cette dernière, qu'ils visent à augmenter leurs connaissances et à identifier l'héritage humain et la civilisation islamique. Qu'ils effectuent des recherches scientifiques et les dirigent pour faire profiter la société, le développement des sciences et des connaissances, des sciences, des littératures, et des arts, qu'ils renforcent les relations scientifiques et culturelles avec les universités et les organismes scientifiques à l'intérieur et à l'extérieur du pays⁽¹⁷⁾ ».

⁽¹⁷⁾ La loi des universités yéménites numéro 18 pour l'an 1995, P. 210.

Les universités visent à réaliser les buts suivants:

- L'initiation des étudiants aux études spécifiques et approfondies dans les différents domaines des sciences dans le but de répondre aux besoins de la société.
- La prise en soin de la langue arabe, l'enseigner, la développer et la propager comme une langue scientifique et éducative et ce, dans les différents domaines scientifiques, en prenant en considération qu'elle est le cadre de la civilisation, des normes et principes de la civilisation islamique et de son message.
- La promotion de la connaissance en effectuant des études scientifiques dans les domaines de connaissance soit au niveau personnel ou collectif, et les orienter pour servir la société et les plans de développement.
- L'intérêt au développement technique (la technologie) pour l'utiliser dans le développement de la société.
- L'encouragement de la création, la traduction, et la publication dans tous les domaines en se concentrant particulièrement sur la civilisation arabe et yéménite.
- La contribution dans le développement des arts, des lettres et des sciences et du droit.
- La création d'une atmosphère académique susceptible de promouvoir la liberté de la pensée, de l'expression et de la publication, d'une façon qui ne s'oppose pas à l'Islam et aux normes de la nation.

- La consolidation des relations entre les universités, les établissements généraux et privés dans le pays de manière à affirmer la réaction échangée, et la construction des connaissances, des expériences et des ressources pour réaliser une coopération efficace visant le développement global du pays.
- Le renforcement des échanges scientifiques et culturels entre les universités, les organismes scientifiques et les centres de recherche de développement des pays arabes et occidentaux dans le but d'aboutir au développement des universités yéménites⁽¹⁸⁾.

b. La politique d'inscription dans les universités yéménites

Le Yémen est comme tout autre pays sous-développé, il n'échappe pas aux critiques concernant la politique d'inscription dans les universités, qui sont loin de répondre aux besoins de développement exigés par un grand nombre de cadres diplômés ayant des capacités linguistiques, scientifiques, et humaines.

Il y a des sujets théoriques humains qui attirent plus les citoyens comme l'ingénierie, la médecine, et les langues vivantes qui incitent les étudiants à s'y inscrire.

A travers nos entretiens avec les étudiants à l'université de Sana'a, on constate clairement que la politique d'inscription dans les universités gouvernementales yéménites est un symbole de l'ignorance et affirme la séparation de ces

⁽¹⁸⁾ La loi des universités yéménites numéro 20 pour l'an 1995, P. 216.

universités sur les plans du développement actuel au pays. Cela a engendré un nombre important de diplômés chômeurs dans la plupart des domaines, tout comme la carence grave de diplômés dans d'autres domaines comme les langues vivantes.

En effet, la politique d'inscription dans les universités yéménites est fortement liée aux systèmes pédagogiques stipulés dans la constitution, qui donne à chaque étudiant le droit d'accéder à n'importe quelle faculté selon son pourcentage au baccalauréat, sans s'intéresser à la qualité de l'enseignement qui répond aux besoins de la société. La quantité importe plus que la qualité.

Nous pensons que les universités yéménites doivent s'intéresser davantage au niveau scolaire des étudiants à inscrire et réexaminer leurs programmes et leurs plans pédagogiques pour contribuer efficacement dans le processus de développement des cadres humains et la construction de l'être humain et la patrie en même temps.

Sans doute, le Yémen ne pourra-t-il pas sortir de sa crise culturelle malgré les fortunes agricoles et pétrolières qu'il possède sans réformer l'enseignement universitaire. A cet effet, la concentration sur la qualité des diplômés et les domaines voulus s'impose, au lieu de se concentrer sur la quantité, pour qu'il puisse affronter les problèmes et les surmonter.

Le Yémen doit s'adapter aux nouveaux besoins pour que cet enseignement

devienne un moyen d'aide au Yémen dans ses démarches de développement. Nous spéculons également sur le fait que les universités yéménites peuvent jouer un rôle important en coopérant avec leurs homologues du monde entier. Cette collaboration pourrait ouvrir de nouveaux horizons d'expérience, de réforme, et l'échange des connaissances. Autrement dit, grâce à ce genre de collaboration, les établissements de l'enseignement supérieur yéménite pourraient se développer et ainsi propager la connaissance au lieu de l'illusion de la connaissance.

c. L'importance de l'éducation dans le développement du cadre humain:

Les anciennes civilisations ont affirmé que le degré de développement des nations et des peuples est circonscrit par la possession de potentiel humain bien instruit et capable de réaliser le développement social. D'ici l'importance de l'élément humain et de l'éducation est mise en évidence, l'élément humain reste vain s'il n'est pas armé par la connaissance et la science.

Les personnes ne peuvent acquérir ces caractéristiques nécessaires que par l'apprentissage des langues des autres peuples.

Par ce concept nous pourrions dire que les langues vivantes sont devenues un critère important que nous pouvons utiliser pour évaluer le niveau des universités et distinguer entre elles.

La société érudite est la société dont les chances d'enseignement et de connaissance sont larges et par conséquent la capacité des personnes à penser correctement, renouveler ces capacités, participer à la promotion de sa société devient plus grande.

Il y a une tendance au Yémen à croire que l'enseignement dans les universités yéménites doit modeler ses principes et sa philosophie sur l'enseignement occidental, dont les promoteurs ont appelé à nier les religions, et les traditions qui lui sont subsidiaires.

En même temps, on voit la montée d'un courant opposant qui appelle à éviter l'apprentissage des langues et de la pensée pédagogique occidentale. Cependant, cette inclination à une influence très dangereuse sur les générations, et celles-ci doivent s'ouvrir sur le monde occidental et sa culture.

Le processus d'éducation n'est pas un produit qui sera exporté à l'étranger ou importé comme les matières premières. Nous estimons que malgré le développement réalisé par l'enseignement dans les pays occidentaux, les craintes que cette opinion propage sont incorrectes et injustifiées dans la société yéménite qui est soucieuse de connaître la culture de l'autre et de profiter de son enrichissement culturel, désir qui ne s'oppose point aux normes et traditions même si l'éducation a été affectée par une autre philosophie.

2. La réalité de l'administration dans l'université yéménite

Les universités gouvernementales yéménites souffrent de diverses maladies. Nous y trouvons un grand nombre d'employés qui travaillent non pour réaliser un rendement favorable mais seulement pour gagner leur vie en considérant que le gouvernement est la seule source de travail, ce qui a engendré une administration bureaucratique médiocre.

Il va sans dire que la technologie d'information et de communication est la base la plus importante des universités modernes et anciennes. Sans cette base, ces universités ne peuvent ni planifier, ni organiser, ni contrôler, encore moins inspecter le travail.

Ces problèmes sont les maux les plus importants dont souffrent les universités yéménites, mais récemment les réseaux informatiques ont été mis en place, à l'exception que la plupart des universités yéménites restent ignorantes des moyens techniques, et ne possèdent pas les personnels experts en mesure de faire fonctionner ces moyens.

a. La bureaucratie

Elle est considérée comme étant contraire à l'esprit de l'époque dans laquelle nous vivons des avancées scientifiques gigantesques qui évoluent rapidement. Nos régimes bureaucratiques ne peuvent pas y accéder à cause des règlements administratifs.

Parmi les exemples des procédures administratives lentes il y a celle qui concerne la modification d'un programme ou la décision administrative académique. Une telle procédure de transfert des administrations académiques ou des comités commence au département scientifique en passant par les étapes administratives qui l'examinent, puis par le conseil de la faculté, le conseil académique, puis le conseil de l'université qui groupe un nombre de doyens qui approuve le projet et émet sa décision.

D'après tout ce qui précède, les spécialistes ne peuvent pas changer un programme bien qu'ils soient les enseignants de cette matière scientifique particulière.

Les universités yéménites sont soumises à de multiples genres de difficultés administratives et à des limites de routine qui ne sont pas convenables au développement, exigeant une souplesse suffisante pour répondre aux besoins urgents et ne supportant aucunement le retard, la réponse dans des procédures infirmes. Le résultat : un gaspillage de l'effort académique qui n'aide pas à atteindre le niveau voulu.

b. Le poids des procédures administratives

Le Yémen a hérité de beaucoup des anciens régimes de l'Égypte qui ne sont plus utilisés dans les universités égyptiennes. Comme la non-indépendance

administrative et académique, l'université suit le régime politique. Le recteur, le vice- doyen, les doyens et les administrateurs de l'université sont nommés par le gouvernement. C'est une nomination politique grâce au népotisme ou à la pression politique ou sociale. Le résultat en est la faiblesse des cadres, la confusion des pratiques administratives, la mauvaise utilisation de l'autorité et l'irrationalité des décisions prises.

Ces phénomènes reflètent leurs effets sur tous les aspects de la vie de la société yéménite et la laissent vivre en marge de la vie scientifique et sociale.

Parmi les pratiques administratives rejetées, l'existence de privilèges favorise un membre plutôt qu'un autre.

En ce qui concerne le côté financier et les droits des professeurs, les responsables essayent de pratiquer un genre de pression sur les académiciens par les règlements administratifs qui établissent le paiement des salaires et des indemnités et les compensations scientifiques, les vacances etc.

3. Participation de l'université dans le processus d'ouverture sur les cultures internationales

Nous nous sommes concentrés dans notre tentative générale, qui vise à diagnostiquer l'état général des régimes universitaires au Yémen, sur les points négatifs communs. Mais nous ne devons pas négliger les points forts qui

caractérisent quelques universités yéménites.

Voilà pourquoi nous pensons que les universités yéménites doivent considérer leurs programmes d'action et l'ouverture sur les cultures internationales. Et ce, tout en conservant leurs missions traditionnelles comme l'apprentissage des normes religieuses et sociales parce que si elles renoncent à ces missions, cela signifie qu'elles ont perdu leur rôle dans le processus du développement de la société.

C'est un des principes que nous ne pouvons pas négliger dans n'importe quel processus de réforme qui vise cet établissement. Nous pensons que les établissements de l'enseignement supérieur doivent accomplir leur rôle d'une façon qui s'adapte au développement mondial scientifique et technique, et ceci peut se réaliser comme suit :

- Le développement d'un encadrement universitaire comme les enseignants et les assistants.
- L'intérêt à enseigner les matières scientifiques en langues vivantes et notamment le français et l'anglais.
- Le développement de la recherche s'ouvrant sur les universités arabes et occidentales comme une première étape, puis l'insertion des cadres scientifiques et académiques non universitaires à l'instar des essais efficaces des systèmes d'enseignement dans plusieurs pays occidentaux.

Il semble que cette dernière mission est celle que les universités yéménites n'ont

pas réussi à incorporer.

L'enseignement supérieur doit changer son système et son régime dans un proche avenir pour pouvoir affronter les changements sociaux, économiques et techniques qui nous entourent. Le système traditionnel est inadapté. Il faut chercher de nouveaux systèmes plus souples et plus aptes à comprendre et à propager la technologie.

Aussi pouvons-nous profiter des expériences des autres pays comme les cadres et les systèmes qu'ils ont installés pour promouvoir le développement de l'enseignement supérieur et sa prospérité.

CHAPITRE II

OUVERTURE ÉCONOMIQUE ET ACTIONS DE COOPÉRATION ENTRE LA FRANCE ET LE YÉMEN

1. Le Yémen et la France: Un parcours ancien

L'Europe connaît le Yémen comme partenaire économique depuis plusieurs siècles. C'est au XVIIe siècle à partir de Marseille, et au XVIIIe siècle, à partir de Saint-Malo que des échanges sérieux et importants ont été mis en œuvre à l'époque moderne.

En effet, au cours des années 1708-1709, un courant commercial s'établit entre Moka, ce port de Baït-al Faqīh et Saint-Malo. Monsieur de la Merveille, après un séjour de huit mois à Moka, raconta son récit à l'orientaliste Jean de la Roque qu'il décrit dans son œuvre "Voyage de l'Arabie heureuse". Cette première expédition encouragea la réalisation d'une autre en 1711 ; d'ailleurs, le chirurgien à bord, Barbier, avait dû se rendre à "Mawāahib", à huit jours de marche de Moka, pour opérer l'Imam Mahd Muhammad b. Ahmad b. Al Hasan al-qāsim (1047-1130 AH/ 1637-1718)⁽¹⁹⁾ d'un abcès à l'oreille avec succès, et cela assura

⁽¹⁹⁾ Ayant le caractère très fort et violent, il obtient le pouvoir sur toutes les régions du Yémen, mais après un long conflit avec Al-Mūid Billah Muhammad.
Abdurahman Al-Mutawakkil. « Dirāsāt Yamānīyyah, Sana'a, » Centre de Recherches et Etudes Yéménites, 18, (1984).

de façon naturelle la promotion des relations commerciales entre les deux pays. Durant ce séjour qui dura trois semaines, les membres de cette expédition purent visiter la ville de "Mawāhib" et mieux connaître la vie au sein du palais de l'Imam qui envoya au roi de France cinquante balles de grains de café⁽²⁰⁾.

En 1719, une réorganisation de la compagnie française des Indes substitua aux relations directes franco-yéménites, un échange triangulaire Saint-Malo-Pondichéry, puis Pondichéry-Moka, Moka - Pondichéry et Pondichéry -Saint-Malo. Ceci a ajouté une année entière au transport du fameux café yéménite de son lieu de production à la France⁽²¹⁾.

Les cargaisons de Moka étaient importantes jusqu' en 1735, environ quarante tonnes par an. Une agence consulaire française sous le nom de "Loge de Monsieur Hauderin" est même ouverte à Moka, ainsi décrite en 1737 : *"la ville de Moka si connue en Europe pour le café qu'elle nous fournit, est située dans l'Arabie Heureuse à quinze lieues du détroit de Bal-al Mandib vers le Nord. Assez grande, bien peuplée, avec une bonne rade, elle est soumise à un prince puissant"*⁽²²⁾.

En 1843, ce sont des explorateurs français qui redécouvrent la ville ancienne et le barrage de Mareb, dont ils publieront la description peu après⁽²³⁾. Un autre

⁽²⁰⁾ Jean de La Roque. *Voyages de l'Arabie Heureuse*, Amsterdam, 1716.

⁽²¹⁾ Philippe Haudrière. *La compagnie des Indes au XVIIe siècle (1719-1795)*. 4 tomes. Paris: Librairie de l'Inde, 1989.

⁽²²⁾ P. de Lagarde Jezier. *Relation de l'expédition de Moka en l'année 1737*. Paris, 1739, p. 175.

⁽²³⁾ T.J. Arnaud, et Mohl Jules. *Relation d'un voyage à Mareb*. Paris, 1845.

Français, Vayssère, s'intéressa aux populations immigrées d'origine africaine, que l'on connaît jusqu'aujourd'hui sous le nom "akhdām"⁽²⁴⁾ et dont il analyse les coutumes en 1850⁽²⁵⁾. Enfin, Joseph Halévy, une vingtaine d'année plus tard, décrit les communautés juives du Yémen⁽²⁶⁾.

Comme nous l'avons déjà vu, le XIXe siècle marque un élan extraordinaire dans le domaine de la coopération avec le Yémen. Nous voudrions maintenant étudier les relations franco- yéménites non seulement dans ce domaine précis, mais encore dans tous les domaines :

Le gouvernement français a désigné, en août 1912, H. Roux comme premier vice-consul français au Yémen à Hodaida. Pendant la première guerre mondiale, la plus grande partie de la brigade somalienne de l'armée française a été recrutée au Yémen²⁷.

Cependant, la méfiance des Imams à l'égard des puissances étrangères a entraîné la méfiance des puissances européennes à l'égard du Yémen. C'est pourquoi la plupart de ces puissances ont hésité à reconnaître l'indépendance du Yémen.

⁽²⁴⁾ En arabe, il s'agit de: garçon, serveur, valet, domestique (cf. *Dictionnaire 'Abd al-Nour*. Paris : éd. Dār al-'Ilm lil-Malāyīn, 1997, Tome 1, p. 779).

⁽²⁵⁾ A. Vayssère. *Les Akhdām du Yémen*. Paris, 1850.

⁽²⁶⁾ Joseph Halévy. « Rapport sur une mission archéologique dans le Yémen », *Journal asiatique*, sixième série, n° XIX, (1872).

²⁷ - Eric Macro. *Yemen and the Western World since 1517*. London: C. Hurst, 1968, p.69.

- Général E. Bremond. *Yémen et Saoudia*. Paris : Ed. Charles Lavuzelles, 1937, p. 141.

Malgré cette situation, nous voyons que les Français ont été actifs au Yémen dans les domaines économique et technique, surtout depuis 1922, date de l'arrivée de M. Vincent Cherruan à Mocha pour chercher du pétrole. Puis M. Sicard visita Sanaa et engagea avec l'Imam Yahya des pourparlers sur la possibilité d'établir une communication directe (téléphonique et télégraphique) entre le Yémen et Djibouti.

Au cours de la même année, deux journalistes français entreprirent une enquête au Yémen : Joseph Kessel comme envoyé du « Matin » et Albert Londres comme envoyé du « Petit Parisien »²⁸.

En 1929, M. Cherruan se rendit à nouveau au Yémen. Il voulut négocier avec l'Imam la possibilité de faire une recherche pétrolière, le Yémen étant une zone favorable pour cela.

C'est pourquoi en 1931, le général Gassouin, directeur de la Franco-American Standard Oil Company décida d'envoyer une mission d'étude pétrolière au Yémen.²⁹ Cette mission proposa au gouvernement yéménite de construire un port moderne à Mocha. Mais l'Imam Yahya donna une réponse négative au projet français.

²⁸ Joseph Kessel. *Fortune carrée*. Paris : Livre de poche, 1955.

²⁹ P. Lamare. « Une exploration française au Yémen, » *La Nature*, n 2844, (1^{er} novembre 1930).

Parmi les Français les plus connus ayant ensuite visité le Yémen, nous trouvons :

- Le voyage de M. Lamarre en 1931, professeur au musée de Paris, en mission pour son institut.
- En 1936, M. Robert Montagne, alors directeur de l'Institut Musulman de Damas, qui visite le Yémen pendant quelques semaines.

En ce qui concerne les relations diplomatiques entre les deux pays, nous constatons que le gouvernement français a tenté de conclure en 1930 un traité d'amitié avec le Yémen. Mais cette mission n'a pas abouti à cause de l'Imam Yahya et de sa politique qui consistait à isoler le pays du monde extérieur.

Une autre tentative pour gagner la sympathie de l'Imam Yahya fut faite par la France en 1932. Un navire français devait faire une étude sur la possibilité de construire un port moderne au nord du port actuel de Hodeida : l'Imam Yahya refusa de nouveau ce projet.

Après la conquête de l'Ethiopie par l'Italie, l'Imam du Yémen qui avait sur ses terres une mission italienne, fut saisi d'une crainte légitime et parut assez désireux de contrebalancer cette présence par l'amitié d'une autre grande puissance. Il y avait la Grande-Bretagne, mais la proximité d'Aden et de son arrière-pays que les Yéménites considèrent comme une terre attirante pesait sur les relations anglo-yéménites. La France par contre, paraissait jouir au Yémen

du préjugé le plus favorable.³⁰

Le 25 avril 1936, le gouvernement français et le Yémen ont conclu le premier traité d'amitié ; il entra en vigueur le 4 février 1937³¹. Le Ministre yéménite des affaires étrangères, le Kadi Mohammed Ragheb, avec son admiration et sa sympathie pour la France, sa culture et sa langue, a joué un rôle important lors des travaux préparatoires.

D'autre part, les deux gouvernements ont commencé également par la voie diplomatique à élargir la qualité de leurs relations dans tous les domaines.

Notons la visite en France d'un prince héritier qui fut particulièrement bien accueilli lors de son arrivée à Paris en 1939³². Or, le gouvernement français désireux de calmer les inquiétudes du Yémen envoya le ministre français à Djeddah, M. Sallereau, afin d'obtenir du Roi la promesse de neutralité yéménite. Il ne faut pas s'étonner si la France a trouvé que la politique de neutralité yéménite était la meilleure garantie pour protéger les intérêts français dans la Mer Rouge.

Jusqu'en 1946, les relations franco-yéménites demeurèrent indéfinies. Par le canal du consulat de France à Aden, la France se contentait régulièrement d'assurer le Yémen de son amitié et de ses intentions bienveillantes.

³⁰ Andre Gourlin. *Une mission au Yémen (1947-1949)*. Paris : Académie des Science coloniales, séance du 19 mai 1950, p. 335-336.

³¹ Ibidem, p.338.

³² Abdul Wasie Al Wasiee. *L'histoire du Yémen. (Taarich Al Yemen)*. Le Caire : Assalafia, 1947, P. 68.

En 1946, le gouvernement français décida d'établir des relations diplomatiques plus étroites. Le ministre de France à Djeddah fut nommé ambassadeur au Yémen. Le consulat de France à Aden s'y voyait chargé de mission. Cette même année, 1946, le prince héritier Ahmed, en visite à Aden, demande au consul de France l'envoi d'un médecin français féminin pour soigner l'une de ses femmes³³.

Par les soins du ministère des affaires étrangères, le docteur Suzanne Serin, médecin des hôpitaux psychiatriques, partit au Yémen en mai 1946. Le docteur Serin séjourna au Yémen un mois et demi. Et le prince Ahmed, très satisfait de ce premier contact, sollicita du gouvernement français l'envoi d'une mission médicale composée d'un chirurgien et de plusieurs médecins. Le ministère de la France d'Outre-mer détacha du service de santé, Mlle Nermanne.

Plusieurs autres médecins et un pharmacien les rejoignirent ; ils y demeurèrent pendant plus d'une année.

En 1947, à la demande de l'Imam, un ingénieur français, M. André Gourlin, entreprit des travaux de prospection qui devaient durer jusqu'en 1949³⁴.

Après le départ du docteur Geneviève Lansay, le médecin général Ribollet resta

³³ Claudie Fayein. « Une mission médicale française au Yémen, » Cahiers français d'information, n 247, 1965, p. 17-18.

³⁴ En 1948, la première filiale d'une banque étrangère a été ouverte au Yémen (Hodeïda) : la Banque Indochine de nationalité française. Mais, celle-ci a été fermée un an après, à cause des problèmes administratifs que lui posait le gouvernement yéménite.

seul au Yémen. Son activité dévouée lui avait valu l'entière confiance du roi Ahmed qui le chargea d'installer et d'équiper le nouvel hôpital de Taz. Le matériel entièrement français arriva en 1950 ; mais la modicité des salaires offerts par le gouvernement yéménite ne tenta pas de nouveaux médecins français.

Ce n'est qu'en janvier 1951 qu'un médecin et ethnologue français, Mme Claudie Fayein, arriva au Yémen³⁵. Le général Ribollet devait malheureusement mourir peu après des suites d'une maladie contractée en service. Son abnégation et son infatigable activité ont laissé parmi les yéménites un très vif souvenir de reconnaissance.

Le docteur Fayein demeurait l'unique membre de la mission médicale française et l'unique Française au Yémen. Elle entreprit sans désespérer de continuer l'œuvre humanitaire du général Ribollet, tout en consacrant tous ses loisirs à l'ethnologie. Son séjour fut un succès pour la France, car elle sut gagner l'estime et la reconnaissance de l'Imam et des dignitaires, aussi bien que du peuple yéménite.

Par ailleurs, elle a permis d'enrichir considérablement les connaissances du Yémen grâce au témoignage capital qu'elle nous a livré. Dans le courant de l'année 1951, raconte le docteur Fayein, « *J'eus la joie de voir se créer à Sanaa un petit foyer d'influence française, par l'ouverture d'une légation égyptienne [...]*

³⁵ Claudie Fayein. « Une française en Arabie, » *Réalité*, n 101, juillet 1959, p. 50-55.

Le français devient la langue étrangère la plus usuelle à Sanaa [...] Pour entretenir ce courant favorable, il eut été nécessaire que d'autres médecins français répondissent à l'appel qui leur était adressé. Faute de médecins français, le Yémen s'adressait à l'Égypte ou à l'Italie »³⁶

Relations franco-yéménites dans les dernières décennies:

Bien que le Yémen ne fasse pas partie de l'espace francophone, cependant, la venue d'une délégation parlementaire française à Sanaa et à Aden en septembre 1992, et le voyage du président de la république française, en octobre 1993, ont mis l'accent sur le capital de la confiance dont la France a toujours bénéficié.

En Avril 1994, le président Ali Abd-Allah Salih, dans les circonstances difficiles que le Yémen a affrontées⁽³⁷⁾, a demandé la participation d'un membre français, à la commission militaire mixte ; en fait, l'attaché militaire français qui était parfaitement arabisant, a participé à cette commission.

Le rôle que la France a joué durant la crise de 1994 du Yémen était capital, comme le souligne M. Saint Prot : *"Parmi les grandes puissances, la France est la première à soutenir sans hésitation l'Unité du Yémen. Membre permanent du conseil de*

³⁶ Claudie Fayein. « Une mission médicale française au Yémen, » Cahiers français d'information, n 247, 1965, P. 19-20.

⁽³⁷⁾ Il s'agit de la crise du mois de mai 1994 qui a duré jusqu'au 7 juillet de la même année où les séparatistes, sous la direction de leur chef, Ali sālam al-Bīd, ont tenté de porter atteinte à la réunification du Yémen (carte illustrative, cf. Annexe 2).

sécurité, elle obtient, lors du vote de la résolution 924 du 1er juin 1994, que le texte fasse mention référence (sic) explicite à la situation dans la République du Yémen. Tandis que certains tentent de faire inscrire la formule suivante: le conflit entre la République du Yémen et la République Démocratique du Yémen(sic). Cette intervention française est, bien entendu, capitale puisqu'elle écarte la perspective d'une reconnaissance du pouvoir séparatiste⁽³⁸⁾.

En septembre 1995, les relations franco-yéménites ont connu une forte montée en puissance à la suite de la rencontre à Paris entre les présidents Ali Abd-Allah Salih et Jacques Chirac, et c'est dans le courant de la même année qu'un accord de coopération culturelle, scientifique et technique fut signé entre les deux côtés, cet accord mettant en place les différentes structures d'échange entre le Yémen et la France.

2. Présence culturelle française au Yémen

a. Le Centre Français d'Etudes Yéménites (C.F.E. Y)

Créé à Sanaa en 1982, occupant deux grandes maisons "turques" dans la Vieille ville de Sanaa, il était destiné à accueillir les missions archéologiques et les chercheurs en sciences sociales. La nomination d'un conseil scientifique et la création de deux postes d'allocations de recherches, en 1991, lui ont fait acquérir le statut de centre de Recherche.

⁽³⁸⁾ Charles Saint Prot. L'Arabie Heureuse, de l'Antiquité à Ali Abd-Allah Salih, le réunificateur du Yémen. Paris: Ellipses (coll, L'Orient Politique), 1996, p. 24.

i. Les relations avec les institutions yéménites.

Le C.F.E.Y entretient d'étroites relations avec les organismes locaux semblables: le Centre Yéménite d'Etudes et de Recherche, l'Organisation générale pour la Sauvegarde des Villes Historiques (O.G.S.V.H.) et l'Organisation Générale des Antiquités (O.G.A.). Tous les chercheurs français (mais aussi étrangers) y donnent des conférences très suivies: linguistes, spécialistes des langues sud-arabiques, préhistoriens, géographes, islamologues.

En ce qui concerne les publications du Centre (C.F.E.Y), la politique éditoriale du Centre est principalement basée sur la co-édition.

Depuis la création de ce centre plusieurs publications ont pu paraître. A titre d'exemple :

- M.A GHUL, François Bron, Inscription Mémoire Sud-arabique, C.F.E.Y Geuthner, 1992.
- Michel Garcia et Madiha Rashad, L'art rupestre au Yémen, ouvrage bilingue, français-arabe en co-édition avec l'éditeur Chabaud, 1993.
- Djamāl al Dīn al Shahārī, Description de Sana'a, manuscrit yéménite du XVIIIe siècle édité par 'Abd-Allah al-Hibshī, C.F.E.Y, 1993.

Il nous reste à mentionner l'existence d'une bibliothèque générale dans ce centre, régulièrement ouverte au public (chercheurs et étudiants yéménites ou étrangers), qui met à sa disposition 1720 ouvrages en langue arabe et étrangères. Il convient d'ajouter à ces ouvrages, les périodiques arabes et français, ainsi qu'une collection de journaux yéménites en langue arabe comme :

- 14 Octobre (quotidien anciennement de l'ex-Sud)
- AL THAWRAH (en français "La révolution" quotidien, anciennement de l'ex- Nord),
- AL WAHDAH (en français "La Réunification", parution en 1995.)

ou en anglais comme le Yemen Times, hebdomadaire anglophone mais qui publie un supplément de deux ou trois pages en français par numéro.

ii. Le rôle de la presse française

Plusieurs articles de journaux français ont été consacrés au Yémen et son patrimoine ; c'est ainsi que depuis la publication dans le journal Le Monde du 27 Juillet 1988 de l'article de Jean-Louis Perrier " Une mosquée yéménite comme symbole de la tolérance » des équipes franco-yéménites se sont mises en place pour la restauration de quelques mosquées comme la mosquée Al-Abbäss, à 38 kilomètres au sud-est de Sanaa (voir annexe 3) .

Nous citons aussi quelques articles qui ont été écrits par des journalistes français dont le but est de faire connaître le Yémen sous ses différents aspects historique, social, politique, etc. comme:

- Peroncel-Hugoz, J.P, "Yémen: Café contre qat", Paris: Le Monde du 2.06.1993, (voir annexe 4)
- Mermier, Franck, "Yémen : l'Etat face à la démocratie", Paris: Monde Arabe Maghreb Machrek, No 155, janvier-mars 1997 (voir annexe 5)
- D'Ormesson, Jean, "Yémen: entre tradition et modernité", Paris: Le

Figaro, 30 Novembre 1994 (voir annexe 6)

iii. Dans le domaine de la recherche linguistique

En 1982, fut lancé le programme de coopération dans la recherche linguistique entre d'une part le Centre de linguistique et de littérature (arabe-sudarabique), d'autre part le département des Etudes Supérieures et de la Recherche de l'Université d'Aden. A cette date fut créée la Mission Française d'Enquête Linguistique au Sud-Yémen, devenue désormais Mission Française d'Enquête sur les Langues du Yémen (M.F.E.L.Y.). Elle compte les sections: Langues Sudarabiques et Dialectes Arabes.

Le financement des missions sur le terrain est réparti entre l'Université d'Aden et le Ministère des Affaires Etrangères (coopération Scientifique et technique sciences Humaines et Sociales) avec un support matériel du Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) et de l'Université de Paris III³⁹.

b. L'activité culturelle des centres culturels au Yémen

Les ambassades de France et les services des relations culturelles qu'elles renferment s'intéressent beaucoup à l'enseignement et à la propagation de la culture et de la littérature française.

Elles ont établi plusieurs centres pour répandre cette culture linguistique par trois

³⁹ Nesrine El-Zine. *L'Enseignement de la langue française au Yémen*. Mémoire de maîtrise. Université de Paris VIII, 2001.

centres culturels à Sanaa, Aden et Taez.

i. Le centre culturel de Sanaa

Créé en Septembre 1990, il est le seul centre culturel étranger de la capitale, dans la mesure où il assure des fonctions d'enseignements de la langue française (360 inscrits dont 54 boursiers), il sert aussi de maison de culture, disposant d'une bibliothèque de prêt de 1000 volumes, où l'on peut lire la presse française (très rare au Yémen), disposant également d'une salle d'exposition et d'un ciné club.

Le Centre propose des cours de français langue étrangère. C'est une de ses principales missions comme nous l'avons déjà précisé plus haut. Ses enseignants chargés de cette mission d'enseignement du français sont des experts français attachés à l'Ambassade de France à Sanaa.

Le Centre assure six sessions de sept semaines chacune. Dans chaque session on peut inscrire jusqu'à soixante étudiants. C'est pour des raisons d'espace que, malheureusement, les demandes d'inscription ne peuvent être toutes acceptées. La méthode de français utilisée est celle de "Tempo" I et 2.⁴⁰

Il nous reste à ajouter que ce centre propose également des cours d'arabe pour

⁴⁰ Nesrine El-Zine. *L'Enseignement de la langue française au Yémen*. Mémoire de maîtrise. Université de paris VIII, 2001.

les francophones et des cours de français de tourisme, qu'il organise les examens du DELF (Diplôme Élémentaire de la Langue Française) premier et second degrés. Il est à souligner que pour l'année 2005-2006 soixante-cinq candidats ont passé le DELF. Le taux de réussite était de 50%^(**).

ii. Le centre culturel d'Aden

La ville d'Aden est la première ville maritime de la république yéménite, grâce à son emplacement géographique et commercial et aux capacités de son infrastructure qui aident aux services des ports, grâce aussi à sa capacité dans le domaine touristique.

Ces caractéristiques ont aidé la ville à devenir un centre interculturel de plusieurs cultures et langues grâce aux gens qu'elle accueille quotidiennement.

La ville d'Aden a été connue par son accueil des intellectuels, des auteurs et des orientalistes depuis la deuxième moitié du dix-neuvième siècle jusqu'à la première moitié du vingtième siècle (la domination des communistes après l'indépendance). La ville d'Aden avait accueilli le poète Arthur Rimbaud qui y a vécu pendant quelque temps et qui est considéré comme l'un des plus grands poètes du 19e siècle de la littérature française. Ainsi l'auteur français Paul Tiran et beaucoup d'autres intellectuels avaient séjourné pendant quelque temps de leur vie dans cette ville.

« A Aden, il [Arthur Rimbaud] collabore avec un commerçant, Alfred Barde, dont la maison vient d'être restaurée sous la direction d'un architecte et ethnologue

(**) Publication statistique de l'université de Sanaa, faculté de langues 200-5-2006. p. 74.

français [...] et inaugurée sous le nom de maison Rimbaud^().*

C'est comme cela que les Français ont pu conserver la propagation de la littérature française en son large concept. En effet, ils ont utilisé le centre culturel à Aden puis à Sanaa comme centre qui s'intéresse à la culture et à l'apprentissage de la langue française.

Ce centre, malgré ces capacités modestes, a pu accorder des cours profitables de français aux enseignants et à beaucoup de travailleurs du domaine touristique et commercial etc. Cela indique que la connaissance de la langue française est un moyen non négligeable pour obtenir un bon travail.

Jusqu'à nos jours, ce centre continue sa mission et il encourage la spécialisation linguistique par les études supérieures dans les universités françaises en dehors de Paris comme celle de Besançon⁴¹.

iii. Le centre culturel de Taz

La ville de Taz est considérée comme la troisième ville de la république yéménite en termes de population.

A cause de la demande accrue de l'enseignement de la langue anglaise dans ses universités, les Français se sont intéressés à établir un centre culturel dans cette ville, à l'instar des autres centres établis par l'ambassade de France à Sanaa et à Aden.

(*) Jean D'Ormesson. "Yémen entre tradition et modernité," Le Figaro, mercredi 30 Novembre (1994).

⁴¹ Entretien avec M. Saied Djabali, chef du département de français à l'université d'Aden, 26 juillet 2007

Le centre a été inauguré en 1990 comme établissement culturel qui enseigne le français aux étudiants du baccalauréat, mais après cela et à cause de la demande accrue sur le centre et son efficacité, il a amplifié son domaine d'intérêt. D'une manière directe, ce centre a influencé la création du département de langue française à l'université de Taz.

Malgré ces capacités modestes il a contribué à inciter les étudiants du cycle secondaire et universitaire à apprendre le français.⁴²

3. Présence Culturelle Yéménite en France:

Le Yémen s'est fait connaître en France tout d'abord par les activités du Centre Culturel Yéménite (C.C.Y.). Créé en 1990 dans les locaux même de l'Ambassade (25 rue Georges-Bizet 75016, Paris), il a contribué à la révélation des richesses du patrimoine historique yéménite de toutes les époques, de la Reine de Saba aux documentaires de l'UNESCO sur Sanaa dans la série "Merveilles du Mondes". Le Centre présente également des œuvres d'artistes yéménites comme les photos et les dessins de l'architecte Sadiq al Sa'ar, ainsi que des Français yéménisants comme Pascal Maréchaux.

Cependant, deux associations parisiennes franco-yéménites se sont constituées pour faire connaître l'architecture si particulière du Yémen :

⁴² Entretien avec Dr. Salal El Maktery, chef du département de langue, université de Sanaa, le 23 Avril 2007.

- L'association pour le patrimoine architectural et culturel du Yémen (A.P.A.Y.), qui publie un bulletin trimestriel décrit les campagnes de sauvegarde du patrimoine Yéménite.
- L'association d'Art et de culture du Yémen et de la péninsule arabique (A.C.Y.P.A) présidée par l'architecte yéménite Sadiq al Sa'ar. Elle organise des soirées culturelles à l'école spéciale d'architecture de Paris, tout en publiant un bulletin qui évoque également la vie quotidienne au Yémen.

CHAPITRE III
LA LANGUE FRANÇAISE ET SON
EXPANSION DANS LE YÉMEN CONTEMPORAIN

**1. Etat des lieux - le début et le développement de
l'apprentissage des langues étrangères au Yémen**

*a. Le début et le développement de l'apprentissage des langues
étrangères dans le sud du Yémen*

i. Durant la colonisation britannique au Yémen du Sud

Le Yémen n'a connu les langues étrangères que depuis la deuxième moitié du dix-neuvième siècle, et ce après l'occupation de la ville d'Aden par les Anglais le 19 janvier 1839, laquelle occupation a permis l'ouverture sur la culture étrangère, et a contribué à la coopération économique et commerciale avec le monde extérieur.

A côté des écoles religieuses et nationales, notamment celles qui ont enseigné la langue anglaise obligatoirement, les écoles des diasporas indiennes et européennes ont aidé dans la propagation de la langue anglaise. Sans oublier les instituts et les facultés britanniques à Londres qui ont accueilli des dizaines de citoyens de la ville d'Aden dans l'objectif de poursuivre leurs études universitaires.

En effet, l'influence de l'existence britannique et son amplification dans toutes les régions du Sud ont imposé l'apprentissage de la langue anglaise aux cycles d'enseignement principal et ce comme étant la langue officielle des services gouvernementaux, des établissements judiciaires, des agences commerciales et tout autre établissement qui attirent les employés pratiquant l'anglais.

ii. Après l'indépendance et durant l'ère nationaliste 1967-1990

Le sud a accédé à l'indépendance en 1967, et un gouvernement conservateur a été instauré. Le nouveau régime a été ouvert sur le camp communiste notamment l'union soviétique et l'Allemagne, ces même pays ont présenté des aides militaires très généreuses et ils ont formé les cadres communistes pour gouverner le Sud par le biais d'un régime autoritaire qui a opprimé tous les courants intellectuels, économiques, et politiques. Bien plus, son impact a atteint même la partie nord du Yémen qui a connu le libéralisme et qui était un asile propice aux opposants de ce régime et aux réfugiés de son oppression.

En ce qui concerne les langues étrangères, elles sont devenues le symbole du régime communiste, ces langues concrétisaient l'existence étrangère des pays comme la Russie et l'Allemagne. Et cela sans porter atteinte à l'anglais qui a été limité aux domaines culturel et économique.

Malgré les efforts remarquables des autorités russes et allemandes à propager leurs langues parmi les programmes, elles se sont limitées à fortifier les

relations idéologiques et politiques qui lient le régime national au Sud avec ces deux pays. En vue des intérêts stratégiques, politiques, et militaires, les Etats précités ont traité le régime au sud très généreusement en lui offrant des aides économiques, commerciales, des bourses et des stages au domaine militaire sur différents genres d'armes, et des doctrines politiques et idéologiques fondées sur la pensée marxiste.

Ils ont encouragé l'apprentissage des deux langues, c'est-à-dire, le russe et l'allemand à l'université d'Aden et ces pays communistes ont octroyé toute sorte d'aide fondamentale comme les enseignants, les livres, les préparations, même si elles étaient modestes, ainsi que les bourses pour poursuivre les études supérieures.

En ce qui concerne la langue française, elle n'a été introduite que durant l'année universitaire 1969-1970 et ce comme matière facultative parmi le programme de l'école normale. Cette introduction s'est réalisée grâce aux affaires culturelles de l'ambassade de France à Aden qui a déployé tous ses efforts pour établir un département de langue française, et elle a présenté toutes les facilités notamment les bourses pour les universités française en dehors de Paris, ces dernières ont accueilli les étudiants pour qu'ils puissent poursuivre leurs études supérieures.

Nous remarquons que l'ouverture de certains dirigeants à la culture française a suscité la signature de plusieurs accords culturels, scientifiques, et artistiques

dont les premiers ont été conclus le 29 mai 1977⁴³.

Selon les clauses de cette convention la partie française prend en charge les rémunérations des enseignants français, les livres nécessaires ainsi que les bourses des études supérieures dans les universités françaises.

Malgré cela l'apprentissage de la langue française et sa propagation ont été freinés et les dits accords n'ont pu se concrétiser. En effet, l'ancien régime communiste, ayant régné au Yémen du sud refusait toute ouverture sur les cultures occidentales capitalistes. Il les considérait dangereuses pour la pensée marxiste chez les jeunes et menaçantes pour les principes et objectifs du régime communiste. C'est pourquoi il y avait des barrières psychologiques et administratives qui ont entravé malheureusement l'introduction et le développement de la langue française au Yémen du sud. Ainsi, les conventions adoptées entre le régime communiste au Sud et les autorités françaises concernant l'apprentissage de la langue française sont restées vaines et n'ont pu atteindre leurs objectifs.⁴⁴

⁴³ Entretien avec Dr. Muhammed Ibrahim, chef du département de langue française, faculté des lettres, le 14 mai, 2007.

⁴⁴ M. Al-Hadad. Tarikh al Yaman Al-Ssiassi (L'Histoire politique du Yémen). Le Caire : Al-Salafia, 1989.

b. Le début et le développement de l'apprentissage des langues étrangères dans le Yémen du Nord:

i. Durant l'époque ottomane 1872-1918

Les Ottomans ont régné sur la partie nord du Yémen depuis 1872, ce qui a empêché l'ouverture sur les courants intellectuels et politiques, et aussi de bénéficier de la pluralité culturelle et linguistique au point que la langue turque (la langue de la colonisation militaire et politique) n'a pas été propagée officiellement près des instances gouvernementales loin des centres des villes à l'exception de quelques employés administratifs yéménites dans les tribunaux, les impôts, les affaires de *wakf*⁴⁵, et l'armée.

Les écoles dans les villes enseignaient la langue turque aux classes primaires à l'aide de quelques enseignants yéménites, ce qui a fait du Turc une langue dissociée des affaires générales du pays. Ceci s'explique par le fait que l'existence ottomane n'a pu s'établir, comme c'était le cas de la colonisation britannique au Sud ; bien plus, cette existence s'est confrontée à maintes difficultés à cause de la résistance nationale, qui l'a abattu.

En raison de ces données, les ottomans n'ont pas laissé des traces susceptibles d'aider les yéménites à se rappeler d'eux. Ils ont laissé des bâtiments sur les montagnes utilisés comme des points d'inspection, des bâtiments militaires dans

⁴⁵ Les affaires de *wakf* sont tous les domaines qui ont un rapport avec les biens de mainmorte (condition des biens inaliénables appartenant à des organisations religieuses).

les grandes villes, une seule école technique et des boulangeries qui font le pain pour l'armée et les yéménites pauvres.

ii. Après l'indépendance et l'établissement du règne yéménite 1918-1962

Le Yémen n'a pas connu depuis le dix-neuvième siècle les congrégations religieuses qui ont contribué à l'introduction de la langue française dans plusieurs pays arabes comme en Egypte, en Syrie, et au Liban.

Le Yémen et la péninsule arabique étaient loin de ces courants intellectuels et religieux venant de l'Europe. Bien plus, ces courants n'ont pu se positionner malgré l'occupation britannique dans une grande partie de cette région ainsi qu'à Aden.

Ceci s'explique par l'inexistence de nombreuses minorités ethniques, linguistiques et culturelles en mesure de faciliter la pénétration de la réalité sociale, culturelle et ensuite la création d'une base pour les cultures et les langues étrangères qui peuvent être convenables avec la langue, et la culture nationale.

Après la libération du Yémen du Nord en 1918 et le départ de l'armée ottomane, la langue turque est sortie elle aussi. Seulement quelques militaires et administrateurs ottomans y sont demeurés notamment ceux qui sont d'origine albanaise et ils ont été nommés conseillers dans les mêmes postes où ils étaient auparavant.

La nouvelle époque s'est caractérisée par l'enseignement obligatoire de la langue anglaise dans les programmes du cycle secondaire et notamment à la ville de Sanaa et de Taz.

L'anglais est devenue la première langue des conventions et des traités conclus; ainsi l'existence britannique au Sud a facilité le déplacement entre le sud et le nord, et l'échange commercial grâce au port d'Aden qui a soutenu l'animation du rôle de la langue anglaise ainsi que les Etats Unis qui ont joué un rôle très important dans les domaines politique et économique à travers ce qu'on appelait le quatrième point qui était l'agence de développement située à Taz. Cette dernière était la capitale politique du Yémen où l'autorité centrale s'était installée.

Cette agence s'intéresse à accorder des aides généreuses au Yémen notamment dans le domaine du développement.

La plupart des employés de l'agence étaient des yéménites qui parlent l'anglais couramment grâce aux écoles britanniques à Aden et leur formation personnelle et les aides accordées par l'agence à ses employés.

Concernant la langue française, l'autorité d'indépendance ne s'est pas intéressée à la faire entrer à côté de la langue anglaise, malgré le fait que plusieurs conseillers ottomans qui parlaient le français ont été nommés dans des postes gouvernementaux. C'est le cas, par exemple, du ministre des affaires étrangères, le juge Ragheb, qui était un des plus importants politiciens à

l'époque. Il parlait couramment la langue française, et il avait conclu plusieurs conventions en français avec la France dans le domaine politique, commercial, et la sécurité de la Mer Rouge dont la France s'était occupée, du fait de son existence à Djibouti.⁴⁶

Les relations franco-yéménites ont poursuivi leur développement grâce à l'existence d'une grande communauté yéménite à Djibouti dont la plupart des membres avaient des diplômes en français, ainsi qu'à la distance très proche entre le Yémen et le Djibouti.

Malgré tout ce qui précède, la langue, la civilisation et la culture française ont occupé une position respectable et positive chez l'élite yéménite sans les considérer comme étant un legs d'un pays colonisateur.

iii. A l'époque républicaine 1962-1990

Les principes de la révolution française ont considérablement influencé les révolutionnaires yéménites. En effet, le modèle démocratique occidental a eu un impact remarquable sur les jeunes acteurs de la révolution au Yémen. Ces derniers se sont inspirés des principes tel que la liberté d'expression, la pluralité politique, l'ouverture économique et le pluralisme de la presse....etc. Toutes ces considérations ont incité les responsables à encourager l'apprentissage des

⁴⁶ M.S. Said. Al-fath al othmani al awal lil Yaman (La conquête ottomane au Yémen). Le Caire: Al-alamiah, 1989.

langues étrangères vivantes. Toutefois, le français n'a été introduit ni par les autorités yéménites ni par les autorités françaises mais par les efforts personnels d'un éminent lauréat des universités algériennes qui est le docteur Abdullah El-Zine , considéré, au début des années soixante, comme étant le premier yéménite ayant un si haut niveau universitaire en langue française . Le ministère de l'éducation, d'alors, avait confié au docteur Abdullah El-Zine la mission de présenter un projet d'enseignement de la langue française parmi les programmes du baccalauréat yéménite. Néanmoins, le projet n'a pu être adopté sous prétexte du coût des livres exportés de la France.

Un groupe d'étudiants à l'école Gamal Abdel Nassir ont appris l'existence d'un tel projet, ils ont sollicité le docteur El-Zine pour leur enseigner le français après les horaires officiels des écoles.

Ainsi, c'était le premier groupe à étudier le français à Sanaa. Grâce à leur envie d'apprendre la langue française, ils ont été initiés aux principes de la grammaire et de la prononciation dans une période de 6 mois ; puis l'enseignement a été interrompu, vu le voyage du docteur El-Zine en France afin de poursuivre des études supérieures financées par une bourse reçue de la France.

Inopportunément, les responsables de l'enseignement au Yémen ne se sont pas intéressés à poursuivre l'instruction de la langue française, et n'ont présenté aucune demande d'aide aux autorités françaises dans ce sens.

La France, de son côté, ne s'est pas intéressée à l'envoi d'enseignants français en raison des circonstances politiques de la guerre civile au Yémen à cette époque particulière.

Ce n'est qu'en 1976, que l'apprentissage de la langue française a été adopté par l'université de Sanaa. Dans les années quatre-vingt, le gouvernement a établi le premier département de langue française qui allait dispenser un cours du soir pour apprendre les bases linguistiques primaires afin de pouvoir dialoguer.

La responsable de ce département était une enseignante libanaise ayant un diplôme universitaire en français ainsi que quelques Français soutenus par l'ambassade de France.

L'enseignement a été développé dans ce département par l'établissement du diplôme de D.E.L.F (Diplôme Élémentaire de la Langue Française) en 1987. Ce diplôme exigeait deux ans de préparation mais c'était une période insuffisante pour la connaissance de la langue. Ensuite, ce programme a été changé en remplaçant le diplôme de la langue française par la licence de langue et de littérature française qui est enseigné en quatre années et à la dernière année l'étudiant doit être capable de maîtriser la langue et sa littérature.⁴⁷

⁴⁷ Entretien avec Dr. Salal AlMaktary, chef de département de langue française. Faculté des langues.

iv. L'apprentissage des langues étrangères après la réunification

Après la réunification yéménite le 22 mai 1990 et la combinaison des programmes respectifs des deux fractions du Yémen, on a annulé tout ce qui avait trait au fait social, politique et historique communiste. Avec l'abolition des frontières géographiques et psychologique, le communisme n'avait plus droit de cité dans le Yémen unifié.

En conséquence, le domaine était ouvert à différentes cultures internationales et l'apprentissage des langues étrangères est devenue une nécessité pour la modernisation et la promotion du niveau culturel et intellectuel du Yéménite. Et ceci notamment au niveau des échanges commerciaux, économiques, culturels, et surtout des relations politiques liant le Yémen aux autres pays. Afin de mieux connaître la culture et les spécificités d'un pays donnée, il est indispensable de maîtriser sa langue maternelle. C'est pour cette raison que l'enseignement des langues étrangères a été amplifié et notamment la langue française, spécialement par la signature des traités de coopération concernant le soutien de l'apprentissage de la langue française et la réalisation des accords ce qui a développé les relations culturelles entre la France et le Yémen⁴⁸.

La première convention conclue après la réunification eut lieu le 31 octobre 1991 et elle comprenait:

- L'exploration d'un moyen d'apprentissage de la langue française dans

⁴⁸M.S. Said. Tarikh al Yaman al hadithe (La formation du Yémen moderne). Le Caire : Al-Sa'ada, 1997.

la République du Yémen. (Article 2)

- Le stage des enseignants chargés d'enseigner la langue et la culture française au Yémen par l'organisation des cours d'entraînement et des bourses pour les étudiants et les enseignants, ainsi que l'échange des professeurs et des assistants et des visites entre les personnalités culturelles et scientifiques (Article 3).
- Les professeurs et les experts ont été chargés d'enseigner et de se consulter pour créer des programmes d'apprentissage de la langue française et exprimer les opinions et l'organisation des cours de langue pour les professeurs yéménites qui enseignent le français (Article 4).

Maintes conventions ont été conclues après cette dernière entre l'Institut des Langues et de la Civilisation Orientale et plusieurs universités françaises comme Rouen et Paris III. Ces conventions étaient des traités de coopération culturelle et scientifique signés entre le gouvernement yéménite et le gouvernement français. Ces traités visent le renforcement de la coopération dans le domaine de l'instruction de la langue française. Entre autre par l'échange des professeurs, l'échange des expériences représentées par les cadres scientifiques et littéraires pour amplifier les connaissances et l'échange des livres et des moyens pédagogiques.

En réalité, les conventions conclues entre le Yémen et la France -représentées par l'université de Sanaa et les universités françaises- malgré les clauses qui sont d'abord dans l'intérêt des établissements culturels, pédagogiques,

scientifiques et techniques au Yémen renferment quelques difficultés d'application. Le changement des responsables qui sont à la tête de ces établissements et l'arrivée de nouveaux ignorant les réalisations accomplies ainsi que les modalités des accords était l'un des obstacles majeurs à la réussite d'un tel projet.

L'administration de tutelle comme les départements de langue française dans les universités yéménites ont connu, malheureusement, beaucoup de changements de doyens et de chefs de départements, ce qui a engendré la perte d'intérêt compris dans ces conventions. En fait, ces dernières sont assujetties à un temps limité et à un financement précis parmi le bilan général de différents établissements en France, c'est-à-dire du pays qui finance le contenu des conventions des programmes de coopération.

2. La place de la langue française dans la société yéménite

Conformément à la volonté yéménite d'adhérer à l'utilisation des moyens de communication internationaux, la première classe pour enseigner la langue française a été ouverte en 1927/1347 Hijir.

La langue française étant la langue la plus répandue dans ce domaine, c'est le Ministère de la Communication yéménite qui a pris l'initiative d'ouvrir cette première classe de langue et de contracter des enseignants étrangers pour accomplir cette mission. La classe fut composée d'un nombre d'étudiants assez

important qui a atteint le chiffre 20 ⁽⁴⁹⁾.

"La première station d'émission télégraphique internationale au Yémen fut créée en 1932 avec un émetteur américain de 500 watts et son fonctionnement commença la même année entre Sanaa et Asmara, ville considérée comme centre de relations avec l'étranger. On créa à Sanaa un service appelé "service télégraphique", relevant de la Direction des Postes, et auquel on donna le nom de Taar al-Haoua, "le message qui part à la vitesse du vent"; Nazih Muayad al-Adhm le décrit ainsi : "...on renvoya plusieurs messages par cette station en langue française, et les employés à l'époque étaient italiens"⁽⁵⁰⁾.

Au cours des dernières décennies il semble que l'image de la France et de la francophonie ait progressé au Yémen. L'intérêt pour l'étude du français n'a cessé de s'accroître depuis l'an 2001. En effet, une hausse considérable du nombre de locuteurs en français a été constatée. Elle est liée à l'engouement pour le français, comme alternative à l'anglais, et aussi aux excellentes relations entretenues avec la France. En 2001, le nombre de francophones au Yémen était estimé à 3000 dont 300 expatriés français.

En analysant le tableau 1 sur l' "estimation du nombre de francophones dans la

⁽⁴⁹⁾ Muhamad Muhammad Zabārah. *Ai'matu al-yaman (Les Imams du Yémen)*. Tome 2. Le Caire : Al'ain, 1376 H/1958.

⁽⁵⁰⁾ Abdullah El-Zine. *Le Yémen et ses moyens d'information*. Alger: Société Nationale d'Edition et de Diffusion, 1978, P.119.

région du Golfe Arabe^(*), nous pouvons constater que le domaine de l'apprentissage de la langue française et de la culture francophone est une spécificité du Yémen où il y a une ouverture sur d'autres cultures et d'autres langues plus que ce qui est réalisé dans le reste des pays de la région. Cela est clair surtout quand on sait que la " *France développe dans ces pays de la région un certain nombre d'actions de coopération mais qui n'atteigne pas le niveau de coopération avec le Yémen ; en effet, ces actions vont prendre place soit dans l'enseignement secondaire mais il n'y aura aucun débouché dans l'enseignement supérieur, ce qui limite l'action menée par le côté français, soit, au contraire, les*

Tableau 1 : Estimation du nombre de francophones dans la région du Golfe Arabe ^()**

Etat	Nombre de Francophones	Dont expatriés français
Arabie Saoudite	--	4500
Bahreïn	--	400
Emirates Arabes Unis	--	3100
Koweït	--	600
Oman	3000(1)	500
Qatar	10000(2)	700
Yémen	3000	300

D'après le tableau 1, on remarque que :

- (1) La majorité des Omanais francophones étaient installés précédemment en Afrique.
- (2) Ce chiffre assez important est dû à l'arrivée massive d'immigrés francophones, notamment Tunisiens.

(*) Golfe Arabo-persique.

(**) Haut Conseil de la Francophonie. « Etat de la francophonie dans le Monde, Données 1999-2000, » la Documentation française.

actions de coopération vont concerner essentiellement l'enseignement supérieur, et le niveau de français reste limité et concernant une minorité de personnes qui ne peuvent pas faire grand chose avec leur connaissance de la langue française, parce qu'il n'existe pas d'enseignement du français dans le secondaire et les possibilités pour devenir professeur sont vraiment limitées donc ces actions restent en cercle restreint. Par contre, cette situation n'est pas celle du Yémen où les actions de coopération suivent leur bon sens parce qu'elles sont présentes presque à tous les niveaux de système éducatif du Yémen", comme l'a évoqué Mme Thorin, chargée de mission des certifications des formations à distance, Direction de la coopération culturelle et du français au Ministère des affaires étrangères⁽⁵¹⁾.

Aujourd'hui, si le Yémen commence à découvrir la francophonie et la diffusion de la langue française c'est tout à fait grâce aux actions de la coopération culturelle qui prennent différentes formes, sans omettre le rôle notoire des médias dans ce domaine :

- Pour ce qui est de la presse écrite: elle est très peu présente. Nous ne pouvons la trouver que dans des points de vente à l'aéroport de Sanaa (mais elle est très chère), ou au centre culturel français de la même ville.
- Concernant la radio: elle est beaucoup plus accessible, les gens

⁽⁵¹⁾ Entretien avec Mme Thorin en mars, 2001. (cf. Nesrine El Zine. *L'Enseignement de la langue française au Yémen*. Mémoire de maîtrise. Université de Paris VIII, 2001)

peuvent capter deux chaînes étrangères en langue française: RFI (Radio France Internationale); RMC (Radio Monte Carlo); mais il y a aussi la Radio d'Aden qui diffuse des programmes en langue française à raison d'horaire de deux heures hebdomadaires.

- Quant à la télévision, la langue française n'apparaît guère dans les chaînes locales, mais on peut être servi par les chaînes internationales reçues : TV5 et Nile TV, et les chaînes des pays magrébins.

3. La situation pédagogique de la langue française dans le système éducatif yéménite

a. Structure du système éducatif yéménite

Jusqu'en 1994, la scolarité des enfants au Yémen comprenait trois cycles: le primaire, le préparatoire et le secondaire. Le primaire commence normalement à l'âge de six ans. Après avoir réussi l'examen de la sixième année du primaire, généralement entre 12 et 14 ans, l'élève passe au niveau préparatoire. S'il réussit son certificat général de l'école préparatoire, il est admis en première année d'enseignement secondaire entre 15 et 17 ans.

L'année scolaire est de 32 semaines (160 jours de classe), les cours sont dispensés à raison de quatre à six heures par jour et le cours dure 40 minutes.

Après le secondaire, les jeunes étudiants ont la possibilité de poursuivre des études de formation supérieure dans les divers collèges spécialisés ou dans les universités des différentes provinces de la République du Yémen. A l'avenir, un projet en cours prévoit l'évaluation et la répartition des étudiants selon leurs niveaux à partir du secondaire afin de les orienter avant terme, si nécessaire, vers une formation technique ou spécialisée.

A partir de l'année scolaire 1994/1995, le Ministère a mis en place un nouveau système d'éducation nationale divisant la scolarité en deux cycles: un premier cycle d'éducation de base comprenant dix premières années de scolarité, et un second cycle de deux années d'éducation secondaire. Ce nouveau système a remplacé progressivement le système qui le précédait (six années de primaire, trois de préparatoire et trois de secondaire), son application avait commencé par étapes dans les différentes régions du Yémen.

Durant les années 60 et 70, le Yémen s'est trouvé confronté à un grand nombre de difficultés et de problèmes dans le domaine de l'éducation, et cela à cause de la carence d'enseignants compétents d'une part et d'autre part le manque d'infrastructure et de matériel spécialisé. Les dépenses de l'enseignement s'élevaient à 1.5% de la production nationale et à 5,6% des dépenses de l'Etat.

Abstraction faite des problèmes financiers, l'enseignement au Yémen, souffrait d'un manque de structures et d'une absence de programmes d'enseignement conformes aux données réelles du pays. Les effectifs par classe

étaient trop élevés et les écoles étaient insuffisantes en comparaison au nombre d'élèves qui les fréquentaient. Il convient de préciser qu'en 1963-1965, la partie Nord du Yémen ne comptait qu'un nombre fort limité d'écoles, et la situation n'était guère meilleure dans les six régions du Sud. Dans l'ensemble du Yémen, le nombre des élèves scolarisés dans le primaire et le secondaire n'atteignait pas les cent mille, il y avait deux cents étudiants au Nord et trois mille au Sud.⁵²

Dans ces conditions le taux d'analphabétisme s'élevait à 90% pour les hommes et à presque 100% pour les femmes. Il est à souligner qu'il n'y avait aucune école prévue pour les filles, ni aucun cours spécialisé pour elles. Elles pouvaient uniquement, si les parents en décidaient ainsi, être admises dans les écoles préparatoires avec les garçons du même âge, c'est-à-dire de six à dix ans⁽⁵³⁾.

Il est évident que si la fille poursuivait ses études à l'école, cela ne l'empêchait en aucune façon de revenir à la place insignifiante qui lui était assignée dans la société, c'est-à-dire dans la maison de son père ou de son époux, sans jamais pouvoir poursuivre ses études pour accéder à un poste ou à un métier⁽⁵⁴⁾.

Aujourd'hui l'Etat yéménite apporte un soin tout particulier à l'éducation et le

⁵² Abdullah El-Zine. *Le Yémen et ses moyens d'information*. Alger: Société Nationale d'Édition et de Diffusion, 1978. p. 162.

⁽⁵³⁾ L'enseignement préparatoire durait trois ans. Il avait pour but de supprimer l'analphabétisme dans le pays. L'enfant y était envoyé à l'âge de cinq ou six ans pour recevoir les premiers éléments du savoir tels que la lecture, l'orthographe et le calcul, l'enseignement du Coran et des Traditions Prophétiques.

⁽⁵⁴⁾ Abdullah El-Zine. *Le Yémen et ses moyens d'information*. Alger: Société Nationale d'Édition et de Diffusion, 1978. p. 163.

nombre des établissements d'enseignement a considérablement augmenté. En effet, le nombre d'écoles primaires et secondaires est passé à près de 20 000, accueillant plus de 3 800 000 scolarisés. L'effort a également été considérable dans le domaine universitaire avec le renforcement du nombre des facultés dans les différentes filières. Des écoles professionnelles ont été également ouvertes (hôtellerie et restauration, artisanat, secteurs tertiaire et informatique). Le taux d'analphabétisme n'est plus que de 41% ⁽⁵⁵⁾. En ce qui concerne la population féminine, elle suit exactement le même programme scolaire que les garçons dès son entrée dans le cycle primaire et poursuit ses études jusqu'au supérieur pour bénéficier des mêmes chances de travail que les hommes.

Entre outre, la femme yéménite participe également à la vie politique, que ce soit en usant du droit de vote ou en posant sa propre candidature aux différents mandats électifs.

b. Situation du français dans le système éducatif yéménite

i. Au niveau de l'enseignement primaire

Dans les établissements publics, l'enseignement de la langue française n'a pas encore trouvé son chemin. Quant aux établissements privés, le nombre d'étudiants dans ces établissements est environ de 400 élèves.

⁽⁵⁵⁾ Rapport sur la situation du système éducatif au Yémen et ses effectifs, Ministère de l'Education National Yéménite, 2005-2006, P. 105.

ii. Au niveau secondaire

En 1992, l'enseignement de la langue française dans le secondaire a commencé à titre expérimental (I lycée de garçons et I lycée de filles). En 1995, un protocole d'accord a été signé entre les deux partenaires français et yéménite pour réglementer l'enseignement du français dans 11 lycées pilotes : six à Sanaa, deux à Aden, deux à Tazeh et un à Ibb. Selon cet accord, La partie yéménite s'est engagée à recruter à et rémunérer les professeurs de français et la partie française a assuré la formation continue des professeurs de français et la didactique de la langue française dans les établissements. Mais ce n'est que depuis septembre 1997 que le français est devenu une matière obligatoire dans l'enseignement secondaire, en raison de 144 heures annuelles (trois heures/semaine).

Aujourd'hui le nombre d'élèves qui étudient le français comme deuxième langue vivante après l'anglais (LVI) est estimé à 10 000 élèves⁵⁶. La méthode de français employée pour le secondaire est la "méthode Orange".

En ce qui concerne les professeurs enseignant le français dans le secondaire, ils sont 37⁵⁷, qui avant leur recrutement avaient passé quelques tests pédagogiques. De plus ils suivent, dans le cadre de la formation continue,

⁵⁶ Données tirées de la revue officielle du Ministère de l'Education national Yéménite pour l'année 2006-2007. P. 26.

⁵⁷ Données tirées de la revue officielle du Ministère de l'Education national Yéménite pour l'année 2006-2007. P. 26.

plusieurs stages de 25 heures annuelles. Ces stages sont organisés au Yémen et financés par l'Ambassade de France à Sanaa. Celle-ci organise aussi des stages linguistiques en France pour ces enseignants; le nombre de bénéficiaires de ces stages, en ce moment, est de 4 professeurs chaque année.⁵⁸

Il faut souligner que la première promotion de bacheliers qui a présenté l'épreuve du français langue étrangère (LV2) a eu lieu en juin 2000.

iii. Au niveau de l'enseignement supérieur

L'enseignement supérieur est considéré comme le plus gros volet de la coopération franco-yéménite dans le domaine de la francophonie et de la diffusion de la langue française au Yémen.

Selon les dernières estimations, le nombre d'étudiants préparant une licence en français au Yémen est de 1450, en raison de 240 heures annuelles⁵⁹. Après un cursus de 4 ans, un diplôme de licence en français est délivré à ces étudiants. Le français est actuellement enseigné dans quatre régions du Yémen où l'enseignement du français est assuré soit dans le cadre universitaire soit hors de ce dernier (Instituts privés ou publics, cours particuliers, etc.), le nombre de départements faisant partie des universités dans les quatre gouvernorats est de sept.

⁵⁸ Données tirées de la revue officielle du Ministère de l'Education national Yéménite pour l'année 2006-2007. P. 27.

⁵⁹ Document statistique de l'université de Sanaa, Faculté de langues étrangères. 2006, p. 19.

Les professeurs enseignant le français (incluant les assistants) sont au nombre de 42 dans l'ensemble de ces départements. Jusqu'en 1999 les professeurs ont été recrutés après avoir passé plusieurs tests pédagogiques ainsi qu'un stage annuel (pour la formation initiale). Comme les enseignants du niveau secondaire, ils suivaient des stages organisés par l'Ambassade de France à Sanaa qui, par ailleurs, organise les stages linguistiques en France pour ces professeurs. Les stages au Yémen consistaient en l'enseignement de 25 heures annuelles ; quant aux stages à l'étranger (en France généralement et aux pays du Maghreb) ils étaient destinés à dix candidats par an.

Cependant, la formation des enseignants yéménites en ce moment ne cesse de régresser faute de moyens de la part du ministère de l'enseignement supérieur yéménite et aussi par suite de la diminution des bourses offertes par le gouvernement français.

4. Objectifs de l'enseignement des langues étrangères:

a. Le but de l'apprentissage des langues étrangères (la situation de la langue française)

Le but de l'apprentissage des langues étrangères au Yémen comme la loi universitaire l'a déterminé, est la construction d'une base scientifique forte et la propagation d'une stimulation à la recherche scientifique chez l'étudiant.

L'apprentissage de langues étrangères à l'université et le renforcement de ses programmes, l'échange des connaissances et l'introduction de la culture

nationale sont les principaux objectifs de l'apprentissage de la langue française au Yémen. Pour ne pas limiter la langue au cercle étroit des spécialistes, l'apprentissage de la langue française et des autres langues vivantes ne peut réaliser son but sans activer une politique pédagogique nationale selon laquelle nous pourrions développer cette nation. Le but ultime est qu'elle ne soit plus isolée des autres nations déjà avancées dans les différents domaines et qu'elle ne tombe pas dans le gouffre de l'ignorance.

b. La politique linguistique à l'égard de la langue française au Yémen

Sans doute que les relations qui lient la France et le Yémen du côté politique, économique, culturel, et scientifique ont eu un grand impact dans le renforcement des relations et l'accroissement continu du niveau de la politique linguistique.

La langue française était un indice important de propagation de la culture et de la littérature française à travers les départements de langues établis aux universités yéménites.

Nous ne voulons pas évaluer le niveau de ces relations et notamment en ce qui concerne les côtés économiques, et politiques, etc..., mais nous pouvons dire que le degré des investissements français dans les domaines du pétrole, de la communication est considérable. Cela se reflète notablement dans la préoccupation donnée à l'apprentissage de la langue française pour augmenter le taux des diplômés ayant des diplômes scientifiques des universités françaises.

Nous pensons que la stratégie d'ouverture politique, économique, que le Yémen adopte, incite à propager les différentes cultures des langues vivantes y compris la langue française.

Nous remarquons que la coopération culturelle entre la France et le Yémen a accompagné la coopération économique mais il y a encore quelques difficultés que cette coopération affronte. Entre autres, on peut citer les contraintes administratives, l'incapacité de la surveillance, l'évolution des réalisations, et la proposition des alternatives pour réaliser les intérêts communs.⁶⁰

Nous notons que plusieurs conventions ont été signées entre les établissements d'enseignement supérieur des deux pays et qui visent toutes à élever le niveau de la langue et de la littérature françaises. Cependant, il y a un véritable besoin de doubler les efforts des responsables de la politique pédagogique au Yémen, et ce pour propager la langue et la culture française par le biais de la formation continue d'autant plus que la fondation de l'apprentissage de la langue française et de sa littérature doit être basée sur la volonté réciproque des deux parties, yéménite et française.

Le soutien offert par la France au Yémen dans les différents domaines encourage les relations culturelles considérées comme étant un moyen de communication entre les deux cultures. Les deux parties dans les universités

⁶⁰ Conversation avec Dr. Abdullah El-Zine, professeur en sciences de l'information et de la communication, l'université de Sanaa.

sont appelées à étudier les points faibles qui entravent la réussite des conventions conclues entre ces établissements depuis la création du premier département de langue française à Sanaa en 1967.

La diffusion de la langue française et de la francophonie s'explique, en grande partie, par les directions françaises responsables de la vulgarisation de la francophonie dans les pays ayant des conditions culturelles et linguistiques semblables au Yémen comme le Maroc, l'Algérie, la Tunisie, l'Egypte, le Liban et la Syrie. Ces directions sont appelées à jouer un rôle plus dynamique dans le processus d'expansion de la francophonie et de fortification de son essor dans le monde contemporain.

Même avec les pays précités, tout en considérant les intérêts culturels et la profondeur historique de leurs relations avec un pays anciennement colonisateur, en l'occurrence la France, il y a un besoin impératif de déployer plus d'efforts pour mener une meilleure politique afin de mieux diffuser la francophonie. Cela est clair dans les propos de Michel Guillou qui précise que la francophonie est de prime abord la responsabilité de la France comme il est confirmé dans ce passage extrait de l'ouvrage la Francophonie, nouvel enjeu mondial: « [...] la France doit mener une politique dynamique, cohérente et suivie avec l'ouverture sur les pays du Maghreb. [Ce faisant] la France trouve une grande part de son équilibre et de son poids international. Elle doit donc y être présente: elle doit défendre, en Europe, la cause du Maghreb notamment sur le plan économique et commercial: elle doit se réinvestir courageusement au Liban:

en aider la reconstruction, soutenir la francophonie libanaise. Elle peut être, elle doit être le trait d'union, la force modératrice qui réduira les tensions existantes dans la région »⁽⁶¹⁾.

Cependant, il ne faut pas jeter toute la responsabilité de propager la francophonie sur la France, surtout en tenant compte des implications politiques qui peuvent s'y présenter de temps à l'autre. Il y a aussi le facteur culturel qui peut aussi freiner cette propagation. En effet, on ne peut affirmer que la francophonie soit la bienvenue dans toutes les sociétés et parmi toutes les cultures.

⁽⁶¹⁾Michel Guillou. *La francophonie, nouvel enjeu mondial*. Paris : Hatier, 1993, pp. 26-27.

CHAPITRE IV

SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

1. Les départements de français à l'université de Sanaa

Le 24 novembre 1991, un contrat entre l'Université de Sanaa et l'Ambassade de France en République du Yémen concernant la fondation du département de français de la faculté des Lettres, a été signé à Sanaa. Suite à ce contrat, la première implantation de l'enseignement de la langue française à l'Université de Sanaa a été réalisée par l'inauguration du département de français à la Faculté de Lettres en 1992. Plus tard, le deuxième département de français au sein de l'Université de Sanaa a ouvert ses portes en 1997, cette fois-ci le département de langue française étant rattaché à la faculté des Langues. Cependant, on doit souligner que les deux départements sont complètement séparés l'un de l'autre bien que l'on y enseigne les mêmes matières, à la seule différence en ce qui concerne la dernière année. En effet, le département rattaché à la faculté de Lettres se concentre surtout, dans cette dernière année, sur des cours de littérature française du vingtième siècle, tandis que le département rattaché à la faculté des Langues offre, pendant la dernière année, des cours de tourisme comme l'a décidé les directions responsables dans les deux départements. Ainsi les deux départements offrent deux spécialisations possibles pour les étudiants.

Les deux départements de français participent à la vie de l'Université de Sanaa, suivent son règlement ainsi que son calendrier. Ce sont donc des départements de l'Université de Sanaa à part entière, à l'égal des autres départements des différentes facultés, à ceci près qu'ils bénéficient d'une légère autonomie: par exemple, l'aide française peut proposer des enseignants français dans le cadre de la coopération entre l'Université de Sanaa et des universités françaises. Du matériel pédagogique pour les départements est également offert par l' Ambassade de France à Sanaa⁽⁶²⁾.

En 1996, les actions de coopération entre l'Université de Sanaa et l'Ambassade de France, dans le domaine de l'enseignement de la langue française sont devenues importantes. Ces actions ont pris la forme d'un nouveau contrat entre l'Université de Sanaa, représentée par son président, d'une part, et l'Ambassade de France au Yémen, représentée par son ambassadeur, de l'autre (voir annexe 7).

Ce nouveau contrat concernant essentiellement le département de français rattaché à la faculté des Lettres a remplacé le contrat précédent (du 24/11/91). Il était valable pour une période de deux ans renouvelables, à la suite de quoi, la création d'une annexe à ce dernier a permis de le renouveler.

Ensuite en 1998, il y a eut une annexe de l'accord de coopération entre l'université de Sanaa et l'Ambassade de France en République du Yémen. Cette annexe a renforcé les articles de l'accord précédent (Voir annexe 8).

⁽⁶²⁾ Conformément au contrat de coopération Universitaire signé en 1991.

Il est à souligner que durant les dernières années, il y a eu plusieurs accords interuniversitaires qui concernaient l'Université de Sanaa (principalement le département de français de la faculté des Lettres) et des établissements spécialisés français qui sont:

a. L 'Université de la Sorbonne-Nouvelle Paris III

Un accord important a été signé en juin 1999. Il avait pour objectif de réaliser une véritable collaboration dans le domaine de l'enseignement spécifique de la langue et de la civilisation française "Les deux établissements décident de collaborer dans les domaines de la langue et de la civilisation française (...)
(Article 1 du traité) (voir annexe 9)

En octobre de la même année, suite à cet accord, un magistère de langue et littérature française (deux années post-licence) a été mis en place, ainsi qu'une animation de plusieurs conférences sur la littérature et la linguistique françaises.

"Cette collaboration prendra la forme des actions énumérées ci-après :

- contribution de Paris III à la préparation du magistère langue et civilisation françaises de l'Université de Sanaa.
- Mission d'enseignants de Paris III pour animer les séminaires et conférences de 1ère et 2ème années et participer à la rédaction et à l'évaluation des mémoires des étudiants de l'Université de Sanaa "

(Article 2 du traité)

Malheureusement, ce traité n'est plus valable pour cette année universitaire 2007-2008 ; la plupart de ces articles sont maintenant retardés vu la négligence de l'université yéménite qui s'est arrêtée de poursuivre la réalisation des articles dans le contrat conclu.

b. L'Institut National des Langues et Civilisations Orientales (INALCO)

Un accord de coopération a été signé en 1999, entre l'Université de Sanaa et l'INALCO "Institut des langues et Civilisations Orientales" (Voir annexe 10) ayant pour objectif de mettre en œuvre un programme de coopération dans les domaines culturels, pédagogiques et scientifiques; il concerne essentiellement les échanges d'étudiants et d'enseignants entre les deux établissements (articles 2, 3,5 et 6 du traité). Il concerne également le développement des connaissances en langues, littératures et civilisations, tout en facilitant la publication réciproque des travaux qui sont évalués comme ayant un intérêt commun, ainsi que l'échange du matériel pédagogique (article 1).

c. L'enseignement de la langue française au sein de l'Université et le corps enseignant

Si le département de français (soit celui qui appartient à la faculté des Langues ou celui de la faculté des Lettres) assure l'enseignement de la langue française, il existe également d'autres départements où le français peut être enseigné mais comme matière facultative, ce qui correspond à une initiation au français. Le volume d'horaire hebdomadaire est de trois heures. Les départements concernés

par cet enseignement d'initiation sont le département d'anglais et le département des archives et de la documentation. Les tableaux 2 et 3 nous montre le nombre des étudiants/étudiantes licenciés pour les deux facultés de Lettres et de langues pour l'année universitaire 2005-2006.

La méthode utilisée dans l'enseignement du français est celle du "Nouveau Sans Frontières" 1,2,3 et 4 des éditions Clé International. En ce qui concerne les deux départements de français de l'Université de Sanaa (faculté des Langues et faculté des Lettres), ils préparent les étudiants à l'obtention d'une licence de "Français Langue Etrangère". La durée du cursus est de quatre ans, les trois premières années étant pluridisciplinaires, la quatrième année plus spécialisée. Chaque année est divisée en deux semestres. Le volume global de la formation est de 100 à 110 heures environ, cette formation a pour but d'améliorer l'orientation des étudiants. Elle est également censée favoriser l'insertion professionnelle des étudiants grâce à la pré-professionnalisation. En effet, elle est présumée les préparer à différents types de débouchés: enseignement, et secteur tertiaire (culture, information, et communication, encadrement des entreprises privés : tourisme et traduction principalement).

Le corps enseignant du Département de français de la faculté des Lettres est composé de 8 membres qui sont : Le Directeur du Département qui assure des

Tableau 2: Le nombre de licenciés à la faculté des Langues pour l'année universitaire 2005-2006*

Département \ Sexe	Sexe		Total	Pourcentage
	Masculin	Féminin		
Langue Arabe et Traduction	5	4	9	4
Langue Anglaise	59	83	142	61
Langue Française	27	28	55	24
Langue Allemande	21	5	26	11
Total	112	120	232	100
Pourcentage	48	52	100	

Tableau 3: Le nombre de licenciés à la faculté des Lettres pour l'année universitaire 2005-2006*

Département \ Sexe	Sexe		Total	Pourcentage
	Masculin	Féminin		
Langue Arabe	24	27	51	38.3
Langue Anglaise	26	41	67	50.4
Langue Française	3	12	15	11.3
Total	53	80	133	100
Pourcentage	39.8	50.2	100	

* Documentation de la faculté de Langue, l'université de Sanaa 2005-2006. p. 12.

* Documentation de la faculté de Lettres, l'université de Sanaa 2005-2006. p. 17.

cours, deux enseignantes françaises, et cinq assistants yéménites sont recrutés grâce à leurs obtention des meilleurs notes dans leurs examens finals de la licence.

Quant au corps enseignant dans le département de français rattaché à la faculté des Langues, il comporte sept membres dont 3 professeurs et 4 assistants. Le nombre d'étudiants dans l'ensemble des deux départements est 750, soit 510 au département rattaché à la faculté des langues, et 240 au département rattaché à la faculté de lettres.

2. Les départements de français à l'université d'Aden

a. La Faculté des sciences de l'Education

L'enseignement de la langue française dans la faculté des sciences de l'Education a démarré dans les années 70. En effet, on apprenait la langue française comme matière facultative dans le cursus de licence (anglais-français). Elle fut enseignée par un professeur français et son épouse. Cet enseignement était en raison de 12 heures par semaine.

Puis, en 1991, le département de français a ouvert officiellement ses portes au sein de la faculté des sciences de l'Education, et depuis cette date jusqu'en 2006 quatre promotions de licenciés de français langue étrangère ont obtenu leur diplôme.

b. L'Institut des Langues Etrangères

C'est dans les années 80 que cet institut a commencé l'enseignement de la langue française, les cours de français étaient des cours du soir composés de trois niveaux destinés aux étudiants de l'institut ainsi qu'aux fonctionnaires des différentes administrations.

c. La Faculté des Lettres

Le département de langue française a été ouvert à la faculté des Lettres en 1995; il est le dernier département en date à enseigner la langue française. Il délivre des licences de français après un cursus de quatre ans. La première promotion de diplômés est sortie en juillet 1999. Pour ce département un diplôme d'études supérieures du français option économie-tourisme pour des étudiants post-licence vient d'être mis en place l'année dernière 2005-2006.

d. Le corps enseignant et les méthodes enseignées

Au sein de l'ensemble de ces différents départements de français à l'Université d'Aden, le corps enseignant est composé de quatre professeurs et de sept assistants. Quant aux méthodes qui ont été/sont utilisées dans l'ensemble des départements de français à l'Université d'Aden, elles sont telles que le montre le tableau 4. Il est à souligner que ce passage d'une méthode à une autre ne s'est pas fait arbitrairement. En effet, la méthode enseignée dans les années 70, qui était Voix et Images de France, était une méthode dont l'approche est audio-visuelle. En arrivant aux années 80, on avait tendance à utiliser une méthode

Tableau 4: Le changement dans les méthodes enseignées dans les départements de langue française à l'université d'Aden

Période	Méthode
Les années 70	Voix et images de France
Les années 80	Sans frontières
Les années 90	Nouveau sans frontières
Les années 2000	Nouveau sans frontières

plutôt communicative, ce qui explique le passage à la méthode Sans frontières qui avait parue en 1983. L'apparition de Sans Frontières a remplacé assez rapidement Voix et Images de France.

A la fois précis dans la progression grammaticale et dans la répétition des modèles, mais aussi proche de la vie quotidienne et du langage en situation, Sans Frontières a dû susciter une plus grande motivation des apprenants (différence entre les méthodes audio-visuelles et les méthodes communicatives). Cependant, la parution de la méthode communicative Nouveau Sans Frontières semblait combler quelques lacunes dans la méthode Sans Frontières dont la progression linguistique peut apparaître comme trop limitée et parfois trop lente par rapport aux besoins des étudiants dans leur progression en communication⁶³. Par ailleurs, on doit aussi souligner qu'à certain moment, le

⁶³ Entretien avec Dr. Saied Djabali, professeur et chef du département de langue française à l'université d'Aden, le 26 juillet 2007.

changement des méthodes était consécutif à une protestation de la part des étudiants qui trouvaient que quelques œuvres utilisées reflétaient des notions et des images qui contredisent les valeurs et les pensées islamiques (on présente des gens qui boivent des boissons alcooliques, par exemple)⁶⁴.

A présent c'est toujours la méthode Nouveau Sans Frontières qui est adoptée dans l'enseignement de la langue française à l'Université d'Aden. Le nombre d'étudiants est de plus en plus important. En effet, ils sont 850 étudiants dans l'ensemble de ces départements.

3. Le département de français à l'université de Taz

Un petit bâtiment a été construit au sein de la faculté des Lettres de Taz pour héberger le département de français. Le département a ouvert ses portes dans l'année universitaire 1994-1995.

Le français est la troisième langue enseignée à l'Université de Taz avec l'arabe et l'anglais. Si l'enseignement du français est évidemment la spécialité du département de français, il est également enseigné comme langue secondaire obligatoire aux étudiants du département d'anglais, comme l'anglais est enseigné comme langue secondaire obligatoire aux étudiants des deux premières années du département de français. Pour l'instant, seuls les étudiants de la première année du département

⁶⁴ Entretien avec Dr. Saïed Djabali, professeur et chef du département de langue française à l'université d'Aden, le 26 juillet 2007.

d'anglais sont concernés par cet enseignement (contre les étudiants apprenant l'Anglais des deux premières années du département de français). Le volume horaire hebdomadaire étant de deux heures, cet enseignement correspond donc à une initiation au français. Il avait été prévu dès l'année universitaire 1999-2000 d'étendre l'enseignement du français à la seconde année du département d'anglais, mais il semble que ce soit des soucis de surcharge horaire qui aient retardé la réalisation de ce projet. L'enseignement du français dans ce département est sous la responsabilité du département de français.

Le département de français a fourni sa première promotion à l'automne 1994. Cela remonte donc à presque 13 ans. Ce département est encore de taille modeste. Il assure quatre années d'enseignement. L'année 2000, une cinquième année a été proposée, mais faute de candidats, cette cinquième année reste jusqu'à ce jour en suspens.

L'attestation délivrée aux étudiants ayant passé tous les examens avec succès est une "Licence de français" (en quatre ans).

a. Le corps enseignant

Au sein du département de français, le corps enseignant est composé de deux Irakiens, un Soudanais, un Français.

Les spécialités et les lieux de formation de ces enseignants sont :

- Maîtrise de science de l'éducation à l'Université de Baghdad (Irak), puis dans la même spécialité un doctorat à l'Université de Lyon II (France).
- Licence de français à l'Université de Khartoum (Soudan), puis maîtrise et doctorat en sciences du langage à l'Université de Besançon (France).
- Maîtrise de français à l'Université de Montpellier II (France) et doctorat en anthropologie à l'Université de Paris IV Sorbonne (France).
- Maîtrise de littérature française à l'Université de Baghdad (Irak).

Quant aux assistants, ils sont au nombre de cinq, avec une licence de français de l'Université de Taz (Yémen).

b. La méthode utilisée pour l'enseignement du français

Le programme suivi a été élaboré par un expert auprès de l'Ambassade de France à Sanaa, il a été ensuite interprété et adapté aux règles de l'Université de Taz. La méthode suivie est "Le Nouveau Sans Frontières" 1,2,3 et 4 des éditions Clé International.

c. Les étudiants du département de français

Le nombre total de diplômés de ce département, c'est-à-dire, le nombre total d'étudiants ayant obtenu la licence depuis l'ouverture du département en 1997 est de 180 licenciés, soit le décompte que montre le tableau 5.

Le nombre total actuel des étudiants de cette année universitaire est de 350 étudiants, répartis sur les quatre niveaux universitaires.

Tableau 5: La répartition des licenciés à l'université de Taz

Promotion	Nombre d'étudiants
Première promotion 1997/1998	4
Deuxième promotion 1998/1999	9
Troisième promotion 1999/2000	18
Quatrième promotion 2000/2001	21
Cinquième promotion 2001/2002	23
Sixième promotion 2002/2003	23
septième promotion 2003/2004	25
Huitième promotion 2004/2005	27
Neuvième promotion 2005/2006	30
Total	180

4. Le département de français à l'université de Dhammar

L'implantation de l'enseignement de la langue française à Dhammar est une initiative que l'on peut qualifier de récente par rapport aux autres universités. En fait, cet enseignement a démarré le plus tardivement en comparaison avec les autres universités déjà mentionnées dans les pages précédentes.

Ce n'est qu'en 1997 que le département de la langue française fut installé au sein de l'université de Dhammar. Il est rattaché à la faculté des Lettres et des Langues de l'université.

Le département prépare les étudiants sur une période de quatre années pour l'obtention d'une licence de langue française, la méthode suivie est « *Le Nouveau Sans Frontières* » 1, 2, 3 et 4 des éditions Clé international.

Cette dernière année 2006, on a bâti un nouveau bâtiment. Cependant, ce département est confronté à beaucoup de difficultés pour assurer ses fonctions d'enseignement. Les difficultés les plus importantes qu'affronte le département sont les suivantes⁶⁵.

- l'absence de laboratoires qui aident à l'enseignement de la langue.
- le nombre très limité de livres et de sources ; la bibliothèque est vraiment pauvre.

⁶⁵ A noter que ces difficultés existent aussi dans le cas des autres universités yéménites qui souffrent, plus ou moins, des mêmes problèmes.

- la rareté des appareils qui aident à l'enseignement comme les magnétophones et les ordinateurs.
- le nombre restreint du personnel enseignant spécialisé.
- Une des principales difficultés rencontrées est l'ignorance totale des règles élémentaires de la langue française de la part des jeunes inscrits de la première année ; autrement dit, ils commencent avec un niveau de vrais débutants. Ceci est dû à l'absence de l'enseignement du français en tant que langue étrangère (LV2) dans le niveau secondaire et même dans des instituts privés dans ce gouvernorat, contrairement aux gouvernorats de Sanaa, Aden et Tuez où l'on commence à enseigner le français au lycée (même si ce n'est pas le cas dans tous les lycées).

c. Le corps enseignant et le nombre d'étudiants du département

En ce qui concerne le corps enseignant du département, là aussi un problème de manque de professeurs est constaté, étant donné qu'on n'en compte que sept. Le Chef du Département est titulaire d'un Doctorat, tandis que tous les autres sont des assistants en français chargés de cours. A souligner par ailleurs la forte demande de la part de ce département de professeurs titulaires d'un Doctorat en Langue et Littérature Françaises. Quant aux étudiants, leur effectif est de 313 pour cette année universitaire 2006-2007, répartis de la manière suivante comme l'illustre le tableau 6.

Le nombre total d'étudiants ayant obtenu la licence depuis l'ouverture du département en 1997 est de 100 licenciés, soit le décompte que montre le tableau 7.

Tableau 6: Le nombre des étudiants à l'université de Dhammar selon les quatre niveaux pour l'année universitaire 2006 – 2007

Le niveau d'enseignement	Homme	Femme	Total
Première année	53	78	131
Deuxième année	13	40	53
Troisième année	30	46	76
Quatrième année	30	23	53
Total	126	187	313

Tableau 7: La répartition des licenciés depuis l'année universitaire 2000-2001 à l'université de Dhammar

Promotion	Nombre d'étudiants
Première promotion 2000-2001	9
Deuxième promotion 2001-2002	17
Troisième promotion 2002-2003	14
Quatrième promotion 2003/2004	18
Cinquième promotion 2004/2005	29
Sixième promotion 2005/2006	13*
Total	100

* La chute dans le nombre des étudiants de la sixième promotion par rapport à la cinquième promotion est expliquée par le fait qu'il y a eu plusieurs étudiants qui ont préféré s'inscrire dans l'université de Sanaa à cause de maints problèmes que l'université de Dhammar affronte chaque année universitaire surtout avec le manque de nombre de professeurs.

CHAPITRE V

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE DANS LES UNIVERSITÉS YÉMÉNITES

1. Evolution de l'enseignement des langues étrangères

Depuis plusieurs siècles la question de l'apprentissage des langues étrangères est une question intrigante. On constate que cette question n'était pas liée à un siècle précis ou à une période spécifique. En effet, depuis l'antiquité et le Moyen âge, la langue latine faisait partie de la connaissance obligatoire pour toute personne qui voulait jouer un rôle important dans son monde, et les méthodes qui se sont développées pendant tout ce temps devaient se concentrer sur cette langue. Avec la Renaissance, les intellectuels se sont également tournés vers la langue grecque. Cet apprentissage se basait essentiellement sur des techniques traditionnelles aux idées des grammairiens. En France au XVII^e siècle, un intérêt particulier pour l'apprentissage des langues étrangères s'est développé à Port Royal. Durant tous ces siècles, l'enseignement des langues étrangères témoignait des changements dans les méthodes et les techniques. Sans doute, le changement le plus important était de passer d'un enseignement fondé sur la méthode de la traduction- grammaire pour un enseignement plus ouvert à la dimension orale de l'apprentissage des langues, si l'on peut la qualifier ainsi.

Dans les pages suivantes, nous voudrions étaler ces changements dans l'apprentissage des langues étrangères en Europe et plus récemment aux Etats-

Unis et voir de près le rôle que beaucoup d'éducateurs ont joué pour l'accomplissement de ces changements et la réalisation de ces méthodes. Nous allons voir dans ces pages, les difficultés imposées par la méthode traditionnelle ce qui a poussé les éducateurs à aller à la recherche d'autres méthodes pour l'amélioration et pour la propagation de l'enseignement des langues en général. Ceci surtout après le recul marquant dont l'enseignement de la langue latine témoigne en Europe.

a. L'antiquité et le Moyen-âge

Avant les débuts de l'empire romain, les Romains apprenaient le grec comme langue seconde. Pour apprendre le grec, on engageait des précepteurs grecs et on faisait de sorte à avoir des esclaves et des serviteurs qui parlaient le grec. Avec l'expansion de l'empire romain, les autres nations apprenaient le latin pour en arriver à un point tel que cette langue devienne la langue internationale du monde occidental.

Ainsi, le latin occupait une position très importante : il est la langue de l'église et de l'état, il est la seule langue véhiculaire d'enseignement dans les écoles. C'est pour tout cela que le premier objectif des méthodes pour l'enseignement des langues en Europe se limita à l'enseignement du latin

« La plupart des méthodes se limitaient à la grammaire latine conçue de façon à rendre scribes, copistes ou membres de clergé capables de parler, de lire et d'écrire leur langue seconde, langue qui servait de véhicule à presque tout

*l'apprentissage scolaire. »*⁶⁶

b. La Renaissance

C'est après l'invention de l'imprimerie qu'apparaissent les premières plaintes au sujet de mauvaises méthodes pour l'enseignement du latin. En effet, l'un des premiers usages auxquels on soumit les presses de l'imprimerie était la reproduction des classiques latins, que l'on enseigna à travers l'Europe. Cependant, ces classiques étaient rédigés dans une langue plus ancienne et par conséquent différente du latin parlé dans l'Europe du temps. Mais, on considérait que la langue de ces classiques était la forme correcte du latin, autrement dit, la forme du latin sur laquelle on devait se baser pour rédiger les grammaires latines et ainsi les méthodes d'enseignement de cette langue.

Cependant, les grammaires latines fondées sur les classiques avaient tendance à devenir plus longues et plus compliquées, ce qui a fait que l'étude de ces grammaires était devenue une fin en soi, au lieu de servir de préparation à la lecture des classiques. On impute à ces décisions selon lesquelles le latin classique devait remplacer le latin parlé du temps la responsabilité d'avoir contraint le latin à devenir une langue morte et à devoir céder sa place aux langues nationales de l'Europe.

Mais avant que cette situation ne prenne place, on essayait à plusieurs reprises

⁶⁶ Dans William Francis Mackey. *Principes de didactique analytique*. Paris : Didier, 1972, P. 197.

de rénover l'enseignement du latin. En effet, on publia en 1532, un bref manuel de grammaire (67 pages) qui avait pour but de former des latinistes plutôt que des grammairiens. En même temps, Luther, et l'un de ses contemporains, Melanchton se sont opposés à un enseignement abusif de la grammaire. Aussi, dans son essai « De l'institution des enfants », Montaigne souligne qu'il a appris le latin parlé sans apprendre les règles grammaticales. Or, son père exigeait que l'on s'adresse aux enfants en latin avant même qu'ils commencent à apprendre leur langue maternelle. Montaigne signale dans son essai qu'il commença à oublier le latin qu'il parlait couramment, une fois qu'il fréquenta le collège de Guyenne où l'on ne voulait enseigner que les règles grammaticales⁶⁷.

C'est vers cette époque que le pédagogue tchèque, Jan Amos Komenský, dit Comenius (1592-1670), élabore de nouvelles méthodes pour l'enseignement des langues. Il considéra de nouveaux principes où l'on utilise l'imitation, la répétition, et beaucoup d'exercices en lecture et en conversation. On apprenait la grammaire indirectement. En 1631, il publia son *Janua linguarum reserata* dans lequel il inclut un vocabulaire limité de quelques milliers de mots ; il emploie chaque mot dans une phrase pour donner la signification du mot employé. Puis, il publia son *Linguarum methodus novissima* où l'on retrouve les premières tentatives pour promouvoir un enseignement inductif de la grammaire. C'est dans l'un de ses derniers ouvrages, *Orbis pictus*, en 1658, qu'il utilise les images pour faire enseigner la langue ; c'est la première fois où l'on emploie des images

⁶⁷ Dans Michel de Montaigne. *Essais*. Livre I. chapitre 26. Paris : Seuil, 1967, P. 83.

dans l'enseignement des langues⁶⁸.

c. Le XVII^e et le XVIII^e siècles

Bien qu'une grande partie de l'œuvre de Cominus soit oubliée tôt après sa mort, certaines de ses idées étaient reprises par des personnes qui s'intéressaient à l'enseignement des langues. Parmi ces personnes, nous trouvons John Locke qui publie en 1693 son *Some thoughts concerning education*. Dans son ouvrage Locke montre que les langues ne se sont jamais constituées en suivant les règles, or, elles sont le produit d'accidents et de l'usage courant de peuple. Autrement dit, on apprend à parler par imitation. Jusqu'en 1775, ce qui se pratiquait généralement dans l'enseignement des langues, c'était la traduction de la langue seconde vers la langue maternelle. Cet usage était prôné par Meidinger qui publia en 1783 son ouvrage *Praktische franzoesische Grammatik*, dans lequel il amende l'usage de la traduction dans la langue seconde en passant par l'application de règles de grammaire⁶⁹.

d. Le XIX^e siècle

En Europe, l'enseignement des langues au début du XIX^e siècle fut marqué par le retour à la grammaire inductive grâce à l'étude des textes littéraires dans la langue seconde. En effet, la méthode de Karl Plotz (1819-1881) domina l'enseignement des langues en Europe. Sa méthode se divisa en deux parties :

⁶⁸ Dans William Francis Mackey. *Principes de didactique analytique*. Paris : Didier, 1972, P. 198.

⁶⁹ Dans William Francis Mackey. *Principes de didactique analytique*. Paris : Didier, 1972, p. 199.

d'abord, les règles et les paradigmes, ensuite, les phrases à traduire en langue seconde et de la langue seconde. On devait, avec cette méthode, apprendre la langue étrangère à travers la langue maternelle. Cependant, la deuxième moitié du siècle témoignait de différentes réactions individuelles contre la méthode de Plotz et le principe de la traduction. Tout de même, on finit par constituer un mouvement organisé de ces réactions individuelles. L'un des pionniers de ce mouvement fut Claude Marcel. Ce dernier publia en 1867 son traité, dans lequel il préconisa l'abolition de la traduction et des règles grammaticales. Il recommanda que l'enseignement des langues doive être, en premier lieu, pratiqué par la compréhension des textes. Vers la même époque, Gottlieb Heness avait fondé une école privée pour l'enseignement des langues où il prônait la *méthode naturelle* ; celle-ci s'inscrivait en réaction profonde contre la méthode grammaire-traduction de Plotz. En 1874, M. Lambert Sauveur prônait les mêmes idées, il y rajouta que l'enseignement de la traduction ne doit se faire que pour des étudiants avancés et capables de comprendre la langue.

Arrivant en 1880, on rajoute un nouveau principe à l'enseignement des langues, l'activité physique. C'est dans cette même année que François Gouin publia son ouvrage *L'Art d'enseigner et d'étudier les langues*. Quoiqu'inaperçu au début en France, cet ouvrage fut traduit et influença beaucoup les milieux intellectuels en Angleterre, en Allemagne, et aux Etats-Unis. Or, ses idées furent utilisées comme source pour la méthode directe. On y appliqua les principes d'une nouvelle science qui était la psychologie moderne, on « y mettait en évidence et

en application les principes de l'association des idées, de la visualisation de l'apprentissage par le canal des sens, des centres d'intérêts, du jeu et de [sic] l'activité, sein de situations quotidiennes et familières. Tout devrait être lié : chaque phrase de son cours était liée à d'autres phrases à l'intérieur d'une sélection ; chaque sélection, associée à une autre sélection à l'intérieur d'une série et chaque série s'alliant avec d'autres séries dans une série plus générale. »⁷⁰

Avec cette nouvelle technique, on présentait premièrement la langue par l'oreille et ensuite on utilisait le renforcement de l'œil et de la main, autrement dit, la lecture et l'écriture. Aussi, l'unité de base du discours était la phrase, chaque phrase devant s'associer à une autre phrase pour en former une chaîne, ces chaînes de phrases traitaient des actions quotidiennes et familières fondées sur les intérêts des étudiants et non ceux des professeurs.

Vers cette même époque, on ajouta un nouvel élément à l'enseignement des langues, c'est la phonétique descriptive. Bien que l'on connaisse ce domaine depuis le milieu du siècle et que beaucoup d'éducateurs, comme A. J. Ellis, A. M. Bell, P. Passy et d'autres aient publié des études concernant ce sujet, ce fut Wilhem Viëtor qui, pour la première fois, l'incorpora dans une méthode de l'enseignement des langues vivantes. Dans un pamphlet qui date de 1882, Viëtor analysa et critiqua avec violence la méthode de grammaire-traduction de Plotz. Il

⁷⁰ Dans William Francis Mackey. *Principes de didactique analytique*. Paris : Didier, 1972, p. 201.

prôna l'utilisation d'une méthode où l'on fait appel à la langue parlée ; on doit utiliser les mots dans des phrases liées et non d'une façon isolée. Ces phrases servent dans des contextes qui se groupent autour des centres d'intérêt des étudiants. Aussi, on devait se servir des images et des gestes pour l'apprentissage de la langue seconde. On n'emploie la grammaire que de manière inductive, grâce à des textes. En même temps, les textes doivent être introduits de façon graduée, ces textes censés mener l'étudiant à une connaissance du pays étranger et de sa culture. C'était cette méthode que l'on appelait la méthode phonétique ou la méthode de la réforme qui était à l'origine de la méthode dite directe.

e. Le XX^e siècle

« Ce n'est qu'à la fin du XIX^e siècle que les manuels de la méthode directe commencèrent à suivre une structure déterminée »⁷¹. Dans ces manuels, on présentait la langue parlée tout au début et ce n'est qu'après un certain temps que l'on faisait appel à la lecture et puis à l'écriture. On ne devait permettre aucune utilisation de la langue maternelle.

La présentation de la langue parlée commençait par une étude des sons, on utilisait ces sons dans des phrases dont la signification était proposée grâce à des images, des gestes et surtout à l'ingéniosité du professeur. Quant aux

⁷¹ Dans William Francis Mackey. *Principes de didactique analytique*. Paris : Didier, 1972, p. 202.

textes, ils sont rédigés dans une langue contemporaine et ils ont pour sujets la vie, la civilisation, et la culture du pays étranger. On encourageait l'utilisation des dialogues, du théâtre, et de la dramatisation. Ce n'est qu'en 1901 que le terme « Méthode directe » semble avoir été choisi à l'occasion d'une description qu'en fit une circulaire du ministère de l'Education nationale de France, « *En 1902, grâce à un décret de Leygues qui était alors ministre, la méthode directe devenait la seule méthode à être officiellement approuvée pour l'enseignement des langues étrangères en France. C'est aussi la même année que la méthode directe devenait officielle en Allemagne, de même que la phonétique de Viëtor.* »⁷²

Aux Etats-Unis, on avait peu entendu parler de la méthode directe avant la publication de Report of the Committee of Twelve, qui en faisait une brève description. Dans ce rapport on déclarait « *que l'on ne devrait pas considérer la faculté de conserver comme une réalité de prime importance en soi, mais comme un auxiliaire aux fins plus nobles et plus élevées d'un humanisme, d'une érudition linguistique et d'une culture littéraire* »⁷³

Cependant, ce comité ébaucha ensuite ce qu'on devait appeler par la suite la méthode grammaire-traduction, qui était axée sur l'enseignement de la grammaire, de la traduction des textes. On accorda une très grande importance

⁷²Dans William Francis Mackey. *Principes de didactique analytique*. Paris : Didier, 1972, p. 203.

⁷³ Ibidem. p. 205.

à l'usage correct de la langue maternelle de l'étudiant. Le besoin de bons manuels comportant de bons exercices fut comblé par la publication de manuels qui avaient beaucoup d'influence entre 1902 et 1914. Notons que le but essentiel de ces manuels et de cet enseignement était de rendre l'étudiant capable de lire la langue. En effet, compte tenu des conditions existant à cette époque en Amérique, il était possible d'apprendre à lire une langue seconde, mais non d'apprendre à la parler. Pourtant, la nécessité de pouvoir parler la langue seconde s'accrut de plus en plus, ce qui poussa certains professeurs américains et canadiens à essayer d'implanter les techniques utilisées par les nouvelles méthodes « réformées » qu'ils avaient importées d'Europe. Mais il est apparu que l'utilisation pratique et correcte de la langue parlée dans ces méthodes importées était poussée à l'extrême. En effet, les méthodes de la réforme non seulement nécessitaient un professeur qui parle la langue étrangère d'une façon parfaite, mais aussi elles exigeaient une énorme énergie physique, ce qui devait être épuisant pour beaucoup de professeurs. Entre 1920 et 1935, une nouvelle méthode a eu lieu, c'est la méthode par la lecture qui avait pour effet de répandre et de diffuser la lecture. Elle se fondait sur la compréhension du texte, on insistait sur une lecture rapide et silencieuse. Ce furent les conditions qui existèrent jusqu'au moment où les Etats-Unis prirent part dans la deuxième guerre mondiale et se trouvèrent incapables de répondre aux besoins linguistiques de son armée. Comme résultat, l'armée américaine, avec l'aide des universités, élaborera un nouveau programme ayant trait à l'organisation et à l'édification de ses propres écoles que l'on désignait par les initiales ASTP

« Army Specialized Training Programme ». Dans quelques-unes de ces écoles, on se livrait à l'enseignement des langues étrangères ; les résultats de la méthode de l'armée étaient impressionnants. Avec cette méthode, il fallait que le contact avec la lecture et l'écriture soit réduit au minimum et qu'on n'enseigne que l'essentiel de la grammaire.

Avec la deuxième moitié du XXe siècle, on voit la naissance de plusieurs autres méthodes d'enseignement des langues étrangères. On peut dire que ces méthodes avaient une grande influence partout dans le monde. Cependant, nous allons revenir dans les pages suivantes à la description détaillée des méthodes en général.

2. Méthodes d'enseignement des langues étrangères

a. La notion de méthode dans le domaine de l'apprentissage d'une langue étrangère ...Qu'est ce qu'une méthode ?

Le mot méthode trouvé dans Le Littré⁽⁷⁴⁾, dont le sens premier est "*ensemble de procédés raisonnés pour faire quelque chose*", a une connotation noble si l'on songe à son appartenance à l'histoire des sciences, en particulier de la logique: on le rencontre chez Descartes qui publie en 1637 son Discours de la méthode pour bien conduire sa raison et chercher sa vérité dans les sciences.

⁽⁷⁴⁾ Emile Littré. *Dictionnaire de la langue française*, Chicago: édité par Encyclopaedia Britannica Inc., Tome 4, 1978, pp. 3866-3867.

Si, en science, le mot implique une démarche raisonnée pour parvenir à un but, il se rencontre dans l'art et l'industrie pour signifier alors un ensemble de procédés techniques et de moyens mis en oeuvre pour fabriquer quelque chose. De même, pratiquer un art reviendrait à suivre une méthode et, par métonymie, l'ouvrage/le manuel qui expose les règles et les principes normatifs sur lesquels reposent l'enseignement et la pratique d'un art s'appelle lui-même méthode.

Le sens qui nous intéresse est celui expliqué au numéro 8 des significations, il dit que le mot méthode indique le *"titre de certains ouvrages élémentaires et, particulièrement, de ceux qui concernent l'étude des langues: la méthode grecque, la méthode latine, le Port- Royal⁷⁵,"*.

Peu à peu, ce sens spécifique devient plus général pour prendre en compte la démarche méthodologique pour étudier une langue, en plus de l'apprentissage même de cette langue.

Ainsi, on comprend pourquoi les premiers manuels de langue s'appelaient méthodes.

⁷⁵ Un fameux Solitaire de Port-Royal fut Claude Lancelot. Celui-ci fut l'auteur de plusieurs ouvrages dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. A titre d'exemple, il publia en 1644 sa Nouvelle méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la langue latine, ce qui marquait un grand succès à l'époque, parce que c'était la première fois que l'on rédigea une grammaire latine en français et en prose. En 1657, parut son Jardin des racines grecques. Plus tard, en 1660, il publia une Nouvelle méthode d'espagnol, composée avec l'aide de Chapelain, et une Nouvelle méthode d'italien. Dans cette même année, il a fait paraître sa Grammaire de Port Royal générale et raisonnée, qu'il composa avec la collaboration d'Arnauld. Cette Grammaire fut une sorte d'essai dont le caractère est philosophique et qui domine l'étude de toutes les langues particulières. Il est à signaler que cette Grammaire a dominé l'histoire de la science grammaticale jusqu'au milieu du XIXe siècle. (*Dictionnaire des Lettres françaises, Le XVIIe siècle*. Paris : La Pochothèque, 1996, P. 691-92.)

Dans notre propos, nous donnons au mot méthode le sens commun que lui accordent les spécialistes et les éditeurs dans le domaine des langues étrangères. C'est donc une mise en pratique d'une méthodologie (ensemble de principes, de théories et d'hypothèses de base) à travers un ensemble pédagogique incluant le matériel d'enseignement qui est constitué en général de trois manuels: le livre de l'élève, le cahier d'exercices et le livre du professeur. Toutes les méthodes, sont accompagnées actuellement de cassettes audio. Il y a parfois d'autres supports tels que des cassettes vidéo et plus récemment des CD-Rom pour ordinateur.

b. Présentation méthodologique

D'ailleurs toutes les méthodes visent à l'apprentissage et à la propagation de la langue. En effet le développement des méthodes d'apprentissage des langues étrangères est le fruit de l'évaluation des anciennes méthodes et la connaissance de ses points négatifs tout en essayant de les corriger à travers des alternatives convenables. Nous essayerons par une rapide présentation et dans un ordre chronologique, de mettre en relief la continuité, et le renouvellement de ces méthodes du point de vue linguistique.

Dès la première moitié du vingtième siècle, les programmes ont été développés grâce aux efforts des experts et des chercheurs dans le domaine de l'enseignement des langues généralement.

Ils ont divisé les méthodes d'enseignement en des méthodes scientifiques utilisés dans plusieurs établissements pédagogiques selon les capacités et les objectifs de ces derniers, mais aussi d'une manière convenable au développement et à l'amplification de la culture et des connaissances des différents peuples.

En ce qui concerne la deuxième moitié du vingtième siècle, l'époque a vécu maints rapprochements entre les nations et les peuples, non à cause du besoin économique mais comme résultat du développement de la technologie de communication et de la diminution des effets psychologiques et des frontières artificielles entre les cultures, ce qui a encouragé la propagation de l'apprentissage des langues vivantes pour un but culturel.

Nous entrerons dans le détail de la méthode Nouveau Sans Frontières puisqu'elle est la méthode la plus récente (1989) et qu'elle semble actuellement dominer dans tous les départements de la langue française des universités yéménites.

Cependant, nous trouvons utile de donner auparavant les caractéristiques des autres approches méthodologiques commençant par la méthode traditionnelle et passant ensuite aux méthodes modernes.

Nous désirons éclaircir le fait que l'approche utilisée au Yémen est l'approche communicative, nous avons préféré la mettre parmi les méthodes mentionnées

dans ce chapitre. Ensuite, et dans les pages suivantes, nous allons essayer de refléter les contenus reçus par l'étudiant dans les universités yéménites pendant son parcours d'apprentissage de la langue française.

i. La méthode traditionnelle

Cette méthode pédagogique semble avoir été dominante en Europe pour l'enseignement des langues vivantes dès la fin du seizième siècle, et elle a continué à être utilisée pendant une bonne partie du vingtième siècle en Europe et aux Etats-Unis. D'après H. Besse « *Les principes de cette méthode ont été soutenus, durant les vingt dernières années de ce siècle [vingtième siècle, en effet] par des enseignants anglo-saxons connus comme M. West et A. Coleman* »⁷⁶.

On a appelé, souvent, cette méthode traditionnelle « méthode grammaire-traduction » car l'enseignement de la langue cible est basé essentiellement, d'une part, sur la traduction systématique des textes, littéraires de préférence, et d'autre part, sur l'explication des règles grammaticales dans la langue maternelle de l'élève. Selon H. Besse, elle attribue une lourde tâche aux enseignants car cette pédagogie exige non seulement que le maître ait une bonne performance de la langue cible, mais aussi qu'il soit capable d'en expliquer le fonctionnement

⁷⁶ Henri Besse. *Méthodes et pratique des manuels de langue*. Paris: CREDIF (Coll. Didier), 1992, P. 34.

interne, d'en traduire les énoncés en langue maternelle de l'élève⁷⁷.

Les instruments utilisés dans cette méthode selon D. Coste⁷⁸ sont d'une part, un livre de grammaire où l'étudiant trouve des listes de règles grammaticales, destinées à être apprises « par cœur ». Ces règles sont accompagnées souvent d'explications qui sont dépourvues de descriptions réelles. D'autre part, un dictionnaire bilingue ou un livre regroupant, par centre d'intérêts de langues, des listes de noms, de verbes, d'adjectifs accolés arbitrairement à leur « équivalent » dans la langue maternelle. Eddy Roulet⁷⁹ écrit que « *si l'on fouille les manuels scolaires traditionnels, on constate qu'ils n'offrent rien de satisfaisant pour l'apprentissage de l'expression orale, ni même de l'expression écrite qui sont deux objectifs importants de l'enseignement des langues vivantes. Le seul but de ces manuels, c'est d'apprendre aux apprenants à construire des phrases grammaticales* ».

Besse décrit le déroulement d'une leçon. Selon cette méthode, il explique que « *Dès les premières leçons, le maître énonce et explique en L1 une ou deux règles grammaticales concernant la L2, en s'appuyant sur des exemples en L1 et en L2. Ensuite, le maître traduit mot à mot ces règles en L1. Enfin, le maître vérifie l'apprentissage de ces règles et de ces équivalences interlinguales à*

⁷⁷ Henri Besse. *Méthodes et pratique des manuels de langue*. Paris: CREDIF (Coll. Didier), 1992, P. 25.

⁷⁸ D. Coste. « Le renouvellement méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère, » *Le français dans le monde*, n. 87, (1972), P. 13.

⁷⁹ Eddy Roulet. *Théories grammaticales, descriptions et enseignement des langues*. Paris : Nathan, 1978, P. 125.

travers des exercices, d'abord, appliqués à des phrases isolées, ensuite à des ensembles de phrases et à des morceaux littéraires. »⁸⁰

Aussi, nous trouvons dans toutes les classes traditionnelles de langues étrangères, que le maître a, lui seul, le droit de distribuer la parole, il centralise et contrôle la communication, si l'on ose dire qu'il y a une communication. Tout passe par le maître puisque tout part de lui. Il est, par conséquent le passage obligé d'un circuit fonctionnant à sens unique. Le maître est, donc l'unique modèle, l'animateur, il est le seul à jouer un rôle dans la classe. De cette façon, l'apprenant passe deux ou trois ans de sa vie à apprendre cette langue cible sans qu'il puisse communiquer oralement ses pensées et ses idées d'une façon correcte dans cette langue. Jean-Yvon Lanchec⁸¹ met en cause la formation même du professeur, il affirme que « *Les professeurs eux-mêmes, de par leur formation, n'étaient guère préparés à parler la langue étrangère qu'ils enseignaient. Par conséquent, l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère par cette méthode porte essentiellement sur les écrits de L2 ; l'objectif essentiel du maître, selon cette pédagogie, donc, n'est pas a priori d'apprendre aux élèves à parler la L2, mais de faciliter seulement, l'accès à des textes rédigés dans cette langue* ».

En même temps Colette Rojas affirme fort justement que « *L'échec des*

⁸⁰ Henri Besse. *Méthodes et pratique des manuels de langue*, Paris: CREDIF (Coll. Didier), 1992, P. 26.

⁸¹ Jean-Yvon Lanchec. *Psycholinguistique et pédagogie de langues*. Paris : P.U.F, 1ere édition, 1976, P. 75.

méthodes traditionnelles ont souvent été imputé à l'abus qu'elles fournissent de la grammaire ». Toujours selon Rojas « Ces grammaires manquent de rigueur et par conséquent déroutent l'étudiant plus qu'elles ne l'éclairent, en classant les éléments grammaticaux selon des critères hétérogènes, mélangeant souvent la forme et le sens, l'important et l'accessoire, des états et des niveaux de langues différents »⁸².

ii. Les méthodes modernes

L'apparition de ces méthodes pédagogiques dites « modernes », à partir du vingtième siècle, est considérée par un certain nombre de linguistes comme une réaction directe contre l'inefficacité et l'échec de la méthode de l'enseignement traditionnel en Europe. Les raisons principales, selon F. Debyser⁸³, qui ont favorisé cette prise de conscience pédagogique sont :

- L'enseignement traditionnel ne permet pas à l'élève d'apprendre à communiquer ses pensées, ses sentiments dans un monde où la communication et les échanges avec autrui demeurent la première exigence.
- Les hommes, dans les sociétés humaines du vingtième siècle, commencent à chercher la communication internationale, malgré les conflits qui les déchirent ou les opposent ; par conséquent, l'étude des

⁸² Colette Rojas. « L'Enseignement de la grammaire, » Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère, sous la direction de Reboullet André. Pratique pédagogique. Paris : Hachette, 1971, P. 108.

⁸³ F. Debyser. « Introduction, » Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère, Paris : Hachette, 1971, P. 7.

langues vivantes ne peut évidemment servir cet idéal que si elle s'oriente davantage vers la communication orale.

- L'explosion scolaire dans le monde, ainsi que l'accroissement total des populations scolaires, a joué un grand rôle en faveur du renouvellement des méthodes d'enseignement.
- Les progrès technologiques, les contacts directs des populations de langues différentes, voire même les moyens modernes de communication que sont la radio et la télévision (satellite) ont contribué directement au renouveau pédagogique.

De même, les principes fondamentaux selon Debyser ⁸⁴ sont les suivants :

- Les méthodes pédagogiques doivent prendre en compte la distinction entre l'enseignement d'une langue vivante et celui d'une langue morte ; en effet, l'enseignement du français, par exemple, doit consister à apprendre aux élèves à communiquer en français, et non plus à leur apprendre à déchiffrer, au moyen de dictionnaires et en appliquant des règles apprises « par cœur », des documents écrits, choisis de préférence parmi les œuvres des écrivains classiques.
- Aussi, il faut que ces méthodes d'enseignement fassent la distinction entre l'enseignement d'une langue seconde et celui de la langue maternelle. C'est-à-dire que le français, langue étrangère, par

⁸⁴ F. Debyser. « Introduction, » Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère, Paris : Hachette, 1971, P. 15-17.

exemple, ne doit pas être enseigné de la même manière que le français, langue maternelle.

- Cet enseignement d'une langue étrangère devra, de plus, consister à enseigner les structures dans des contextes situationnels, et non pas des mots ou des notions isolées, car un mot hors de son contexte est mort et ne signifie rien.
- Il faut enseigner les éléments grammaticaux d'après leurs caractéristiques fonctionnelles et non pas d'après leur répartition traditionnelle dans les parties du discours, car une langue ne peut fonctionner qu'avec la totalité de ses rouages.
- L'enseignement d'une langue seconde doit se faire à partir de la langue orale.
- On doit donner aux élèves une motivation pour parler. Cette motivation doit être autant que possible naturelle et non scolaire, les seules motivations efficaces sont celles qui suscitent le discours et les situations.
- Il faut, enfin, partant de l'analyse psycholinguistique, que l'enseignement soit adapté au public auquel il s'adresse, c'est-à-dire que non seulement le contenu de l'enseignement sera modifié, mais aussi la méthode employée.

Les méthodes d'enseignement, en effet, ont occupé une place importante dans la plupart des écoles linguistiques, et en particulier, dans l'école américaine et

française. En fait, la plupart des linguistes, aux Etats- Unis comme en France, ont eu recours à ces différentes méthodes pédagogiques dans l'espoir de résoudre les problèmes de l'enseignement des langues. Parmi ces méthodes on peut citer la méthode directe, la méthode audio-orale, les méthodes audiovisuelles et la méthode cognitive ou communicative.

a) Caractéristiques de la méthode directe

L'apparition de cette méthode dès la première moitié du vingtième siècle peut être considérée comme une réaction contre la méthode d'enseignement traditionnelle et son principe de la traduction systématique en L1. En effet, les tenants de cette méthode pédagogique selon D. Coste, précisent que « *leur méthode se caractérise par un refus, dès qu'il s'agit d'apprendre une langue étrangère, de cet exercice 'indirect' qui est la traduction.* »⁸⁵ Autrement dit, l'enseignement de la langue seconde, selon eux, doit s'effectuer directement sans l'intermédiaire de la langue maternelle des élèves.

Cet apprentissage souligne H. Sweet, « *est basé sur la procédure de l'association des mots et des phrases avec leur signification, au moyen de présentation d'objets, de jeux mimés, etc.* »⁸⁶ C'est ainsi que le professeur est obligé constamment, pour faciliter la compréhension de ses étudiants, de

⁸⁵ D. Coste. « Le Renouveau méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère, » *Le français dans le monde*, n 87, (1972), P.13.

⁸⁶ H. Sweet. *The Practical Study of Language, a Guide for Teacher and Learner*, London: Oxford University Press, 1964. (Cité par Jean-Yvon Lanchec. *Psycholinguistique et pédagogie des langues*. Paris : P.U.F, 1976, P. 80.)

montrer un objet ou d'accomplir une action quelconque, en prononçant simultanément un énoncé dans la langue étrangère par exemple, le maître ouvre la porte de la classe et annonce, en même temps, « *J'ouvre la porte* ».

Dans cette pratique d'enseignement affirme D. Coste « *La langue étrangère est présentée aux apprenants comme une série de significations dont le signifié serait à chercher dans la réalité dénotée que l'on montre et qui, implicitement, équivaudraient exactement aux signifiants de la langue maternelle puisque le signifié reste identique et inaltérable.* »⁸⁷ Ainsi, la tâche du maître consiste, selon cette pédagogie, à apprendre aux élèves à bien manier les procédures de mémorisation, afin qu'ils réussissent à répéter correctement tout ce qu'on leur enseigne pendant l'année scolaire. Cette constatation est confirmée par D. Girard qui déclare qu' « *avec cette pratique pédagogique de la méthode directe, les facultés intellectuelles sont davantage mises à contribution que les facultés psychophysiologiques.* » Cette méthode, continue l'auteur, « *ne tient pas suffisamment compte de ces enseignements de la recherche psychologique.* »⁸⁸

D. Girard fait le reproche suivant à cette méthode d'enseignement « *c'est de ne rien dire sur le contenu de l'enseignement qui est pourtant fondamental.* »⁸⁹

⁸⁷ D. Coste. « Le renouvellement méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère, » *Le Français dans le monde*, n 87, (1972), P. 13.

⁸⁸ D. Girard. *Méthode directe et méthodes audio-visuelles*, Linguistique Appliquée et didactique des langues. Paris : A. Colin, 1972, P. 3.

⁸⁹ D. Girard. *Méthode directe et méthodes audio-visuelles*, Linguistique Appliquée et didactique des langues. Paris : A. Colin, 1972, P. 3.

Enfin les tenants de cette méthode prétendent que leur pédagogie privilégie théoriquement la pratique de la communication orale dans la classe ; or, en réalité, cette pédagogie ne privilège, d'une manière parfaite, la communication orale étant donné que l'utilisation limitée qu'elle fait du dialogue ne facilite pas la communication dans les échanges de la vie courante, malgré le jeu des questions/réponses, qui est la base de l'enseignement de cette méthode. Autrement dit, celle-ci entraîne automatiquement l'apprenant à pratiquer une L2 différente de celle réellement utilisée dans les conversations authentiques.

b) Caractéristiques de la méthode audio-orale

L'apparition de cette méthode vers l'année 1950 est survenue dans la continuité de la révolution pédagogique entamée précédemment par la méthode directe. H. Besse souligne que « *historiquement, cette méthode, d'origine nord-américaine, porta, d'abord, le nom de 'aural-oral method' qui fut bientôt changée en 'audio-lingual method' traduit en français par 'audio-orale' ou encore, nommé par certains linguistes 'la nouvelle clé de l'enseignement des langues' »*⁹⁰

D'après H. Boyer et M. Rivera « *Cette méthode pédagogique s'appuie directement, d'une part, sur une théorie linguistique précise de Bloomfield, qui conçoit l'apprentissage de la langue comme un comportement fait d'habitudes et d'automatisme. D'autre part, sur une théorie psychologique de l'apprentissage par conditionnement, de Burrhus Frederic Skinner :*

⁹⁰ H. Besse. *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris : Crédif, Didier, 1992, P. 34.

Stimulus → Réponse → Renforcement

Sur des modèles à imiter»⁹¹.

Noam Chomsky a réfuté cette conception linguistique de Leonard Bloomfield en affirmant que « *La notion de comportement linguistique, vu des réponses à des 'stimuli' est un mythe au même titre que celle d'habitude et de généralisation* »⁹²

De même F. Debyser a dénoncé la théorie psychologique de cette méthode, fondée sur le principe du conditionnement de l'apprenant en déclarant qu' « *il faut, bien sur, se garder d'un behaviorisme naïf ; un élève n'est pas une souris blanche, ni un chien de Pavlov et l'apprentissage d'une langue étrangère est infiniment plus complexe que celui de quelques comportements simples* »⁹³.

L'idée amorcée, donc, à travers la protestation de ces deux auteurs, est que cette pratique pédagogique de l'audio-orale aboutira tout naturellement, d'une part, à l'effacement du rôle de l'apprenant et celui de l'enseignant, remplacé par des machines à apprendre dans la classe, et d'autre part, à l'anéantissement de la créativité langagière de l'étudiant.

Il faut ici souligner que l'apprenant n'a pas le choix ni sur le contenu de cette pédagogie ni sur la façon dont il peut apprendre cette langue cible, car tout est préparé pour lui à l'avance. Aussi, il est à noter que le défaut pédagogique que

⁹¹ Henri Boyer et Michèle Rivera. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris : Cle international, 1997. Collection Le Français sans frontières. Outils théoriques, P. 22.

⁹² Noam Chomsky. « Théorie linguistique, » Le Français dans le monde, n 88, (1972), P.8.

⁹³ F. Debyser. « Introduction, » Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère. Paris : Hachette, 1971, P. 21.

l'on peut relever dans cette méthode réside dans son attachement inconditionnel aux exercices structuraux (patterns drills) qui sont destinés, avant tout, à être appris 'par cœur'. Ces 'patterns' sont travaillés dans des exercices 'drills' comme souligne Jakobovits « *conçus, dans cette méthode, pour mettre en évidence les changements de formes et d'organisations qui se produisent dans les structures.* »⁹⁴

Cette démarche pédagogique s'avère très lourde pour l'apprenant sur le plan physique et psychologique, car elle exige que l'apprenant écoute attentivement et surtout fasse un effort considérable pour mémoriser parfaitement des phrases modèles.

H. Besse fait savoir son désaccord avec une telle pratique d'apprentissage d'une langue étrangère fondée entièrement sur le principe des exercices structuraux en déclarant que « *les exercices structuraux, qui font l'originalité de cette méthode ennuyaient beaucoup les étudiants et ceux-ci ne parvenaient pas à passer de la manipulation guidée des formes étrangères à leur réemploi adéquat en communication réelle.* »⁹⁵

Effectivement, la plupart du temps, un apprenant ne peut pas répondre à un

⁹⁴ L. Jakobovits, cité par D. Coste dans « Le Renouveau méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère, » Le Français dans le monde, n 87, (1972), P. 14.

⁹⁵ H. Besse. *Méthodes et pratique des manuels de langue*. Paris : CREDIF Coll. Didier), 1992, P. 38.

interlocuteur en opérant simplement une substitution ou une transformation de la phrase ou du dialogue modèle qui lui a été enseigné. Cependant, il serait exagéré de complètement nier l'efficacité des exercices structuraux dans le domaine d'enseignement des langues étrangères.

c) Caractéristiques de la méthode S.G.A.V

La méthode dite "Structuro-globale audio-visuelle" ou plus rarement "La méthode situationnelle" s'est développée en France au début des années cinquante. A cette époque, la France devait assurer à nouveau sa position à l'étranger et renforcer sa présence dans les colonies, ce qui demandait une diffusion rapide de la culture et de la langue française par la mise en œuvre d'une nouvelle méthodologie qui faciliterait son apprentissage. Cette méthode s'est d'abord appelée la méthode "Saint-Cloud-Zagreb", parce qu'elle a été élaborée par une équipe de l'Ecole normale supérieure de Saint-Cloud, autour de G. Gougenheim et de P. Rivence, et par une équipe de l'Université de Zagreb autour de P. Guberina⁽⁹⁶⁾.

Elle s'adresse essentiellement à un public débutant et elle est conçue pour des adultes dans le cadre d'un enseignement intensif du français langue étrangère.

La méthode S.G.A.V. s'inscrit dans le même courant théorique que la méthode

⁽⁹⁶⁾ H. Besse. *Méthodes et pratique des manuels de langue*. Paris: CREDIF (Coll. Didier), 1992, PP. 24-54.

audio-orale, "méthode de l'armée", élaborée aux U.S.A. pendant la seconde guerre mondiale et dont l'objectif principal était de former le plus rapidement possible des soldats américains aptes à comprendre et à parler les langues des pays qu'ils devaient traverser.

L'une et l'autre méthodes donnent la priorité absolue à la langue parlée et la communication liée à certaines situations. Elles se fondent sur la linguistique structurale et la psychologie béhavioriste qui considère que tout apprentissage s'effectue selon la règle: Stimulus-Réponse-Renforcement⁽⁹⁷⁾. Autrement dit, l'apprentissage d'une langue y est assimilé à un comportement, (comme on apprend à nager), il repose sur l'hypothèse qu'il suffit d'envoyer le bon stimulus et de récompenser ou sanctionner immédiatement la réponse selon qu'elle est juste ou non: "...dans une situation-stimulus se produit une réponse-réaction; si celle-ci est renforcée" (par une récompense par exemple), l'association entre le stimulus et la réponse est alors elle-même renforcée; cela signifie que la réponse sera très probablement déclenchée à toute réapparition des stimulus"⁽⁹⁸⁾.

Quant aux mots "structure" et "global", ils sont joints pour trois raisons, selon Guberina (1965):

- Toute structure doit être liée à une situation;
- Il faut comprendre globalement le sens et qu'il ne faut pas traduire;

⁽⁹⁷⁾ Christian Puren. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris: NATHAN (Coll. Clé International), 1988, PP. 288-293.

⁽⁹⁸⁾ O. Ducrot et T. Todorov. *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Paris : Seuil, 1972, P. 93.

- L'élève doit apprendre la prononciation, le sens de la syntaxe et les gestes dans un grand ensemble⁽⁹⁹⁾.

L'enseignement grammatical dans cette méthodologie est inductif et implicite: il se fait directement, sans passer par la règle. Il se fonde exclusivement sur la manipulation avec des exercices dits "structuraux" de réemploi des structures en situation.

Aucune explication des faits linguistiques n'est donnée, l'élève doit saisir intuitivement la règle. Le lexique est limité aux mots les plus courants, il est choisi à partir d'un corpus d'environ 200 mots usuels extraits du "Français fondamental 1 et 2".

Le Français Fondamental est un recueil lexical et grammatical des formes de base du français mis au point en 1959 par le C.R.E.D.I.F (Centre de Recherche et d'Etudes pour la Diffusion du Français) avec comme nouveau souci l'objectif de communication. Il est fondé sur la langue orale.

La liste des mots, destinée aux concepteurs de manuels, a été élaborée en fonction de trois critères :

- Le critère de fréquence: il s'agit de la fréquence d'usage d'un mot dans une langue donnée;

⁽⁹⁹⁾ P. Guberina. "La Parole dans la méthode structuro-globale audiovisuelle," le Français dans le monde, n. 103,(Mars 1974), PP. 49-54.

- Le critère de disponibilité: il s'agit des mots qui viennent en premier à l'esprit sur un thème donné;
- Le critère de l'empirisme rationnel⁽¹⁰⁰⁾.

Les supports d'activités de cette méthode (S.G.A.V.) sont des dialogues fabriqués, toujours accompagnés d'images et d'exercices basés sur un travail de réflexe et de mémoire.

En effet, c'est à partir de films fixes et de cassettes que le cours se déroule en cinq différentes phases :

- présentation,
- explication,
- répétition,
- exploitation,
- transposition.

Ce sont les deux dernières phases qui représentent le but de cette méthode et son exercice le plus important. Leur principe consiste à faire réutiliser ce qui est en voie d'acquisition dans d'autres situations que celles de la leçon.

L'une des caractéristiques de cette méthode est l'exclusion totale de la langue maternelle parce qu'elle est considérée comme la source principale de la faute

⁽¹⁰⁰⁾, G. Gougenhein ; R. Michea; P. Rivenc; A. Sauvageot, *L'Elaboration du français fondamental (1st degré)*. Paris: Didier, 1967, P. 13.

qu'on doit éviter à tout prix "*parce qu'elle est inhibante (elle remplit l'élève de confusion!) et qu'elle ouvre la voie à de mauvaises habitudes...*"⁽¹⁰¹⁾. C'est pour cette raison que l'accès au sens de la parole orale ne se fait jamais en ayant recours à la traduction mais toujours en s'appuyant sur l'image qui correspond à chaque groupe sonore. D'où le recours à l'image comme "*Facilitateur sémantique*"⁽¹⁰²⁾. C'est-à-dire que l'on ne peut accéder au contenu du dialogue de présentation que par l'image (facteur de la compréhension du discours imposé par la méthode).

Plusieurs reproches ont été faits à cette méthode, dont les plus importants sont:

- Même si, au début, les progrès sont spectaculaires et rapides, cette méthodologie s'est révélée être un échec. En effet, en situation de communication réelle les élèves sont très vite déconcentrés et sont incapables d'émettre des phrases inédites, car ils sont trop habitués à une répétition mécanique. Ainsi, il leur devient difficile de comprendre les natifs de la langue cible quand ces derniers parlent entre eux, ou quand ils s'expriment dans leur médias (radio, télévision, journaux,...).
- L'apprentissage de l'oral étant considéré comme prioritaire, on n'aborde l'écrit que très tardivement, et il n'est question alors que d'un transcodage du code oral à l'écrit. Mais en tous cas, il ne s'agit nullement d'un apprentissage du code écrit avec ses règles spécifiques.

⁽¹⁰¹⁾ R. Galisson. *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères*. Paris: Clé International, 1980, P. 57.

⁽¹⁰²⁾ Ibidem.

d) Caractéristiques de la méthode communicative

C'est au début des années soixante-dix que cette méthode s'est développée aux Etats-Unis grâce aux travaux de professeurs distingués comme Wilga Rivers et Sandra Savignon qui affirment que « *L'approche communicative [...] domine aujourd'hui le discours et la pratique dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères* »¹⁰³. Aussi, en France, cette approche se développe-t-elle vers la même époque dans le cadre d'un projet du Conseil de l'Europe visant à favoriser la communication entre les populations de la communauté européenne. Connue sous les noms de méthode "cognitive" (surtout aux Etats-Unis), de méthode fonctionnelle ou notionnelle-fonctionnelle, voire de méthode interactionnelle, son objectif principal vise l'acquisition d'une compétence de communication qui prend en compte à la fois la dimension linguistique et extra-linguistique de la communication. L'une est constituée d'un savoir verbal (lexique, grammaire, phonétique) et l'autre d'un savoir non verbal composé des règles psycho-socioculturelles qui tendent à une utilisation appropriée des formes linguistiques⁽¹⁰⁴⁾.

Par ailleurs, la priorité de la méthode communicative est accordée à l'oral mais elle fait intégrer le code écrit dès le début de l'apprentissage si tel est le besoin de l'apprenant.

¹⁰³Dans Guy Spielmann, « A la Recherche d'enseignement communicatif, », The French Review, 65, 6 (May 1992), P. 908.

⁽¹⁰⁴⁾ Nous adaptons ici le concept d'approche communicative défini par E. Berard dans *L'Approche communicative. Théories et pratiques*, Paris: Clé International, 1991, P. 16: "[...] Se donne pour objectif de faire acquérir à l'élève la langue dans la variété de ses registres et usages, en tentant de ne pas séparer langue et civilisation...".

Cette méthode se caractérise par l'introduction de l'idée de "centration sur l'apprenant" (principe de la psychologie cognitive), c'est-à-dire que les besoins langagiers de l'apprenant sont déterminés par les actes de paroles (principe de la linguistique pragmatique)⁽¹⁰⁵⁾ qu'il devra accomplir dans des situations précises.

Le modèle de référence généralement invoqué pour aider à la délimitation des contenus de cette méthode communicative est "un niveau seuil". Ce dernier, élaboré par une équipe du C.R.E.D.I.F. (Centre de Recherches et d'Etudes pour la Diffusion du Français) définit les contenus notionnels et fonctionnels indispensables pour une compétence communicative minimale il prend en considération les besoins langagiers d'un public diversifié: touristes, spécialistes, enfants, adolescents, et adultes en milieu scolaire, etc⁽¹⁰⁶⁾.

La méthode communicative refuse certains "tabous" de la méthode audiovisuelle (S.G.A.V.). En effet, elle:

- accepte la traduction en langue maternelle (L 1), quand cela est possible;
- réhabilite les explications grammaticales, puisque l'enseignement de la grammaire en approche communicative s'appuie sur une pédagogie

⁽¹⁰⁵⁾ Il s'agit de ce que l'on cherche à réaliser, à faire en s'adressant à son interlocuteur. Il prend en compte les aspects sociaux et pragmatiques de la communication et permet de regrouper des énoncés équivalents, qui peuvent exprimer une même intention de communication dans des situations différentes. (Cf. R. Gallison. *D'hier à aujourd'hui, La didactique des langues étrangères*. Paris: Clé International, 1980, P. 22).

⁽¹⁰⁶⁾ R. Eddy. *Système d'apprentissage des langues vivantes par les adultes: un niveau seuil*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1976.

induite et explicite. Autrement dit l'apprenant est toujours en situation de découverte, allant du sens vers la forme, et c'est seulement par son observation et sa réflexion sur une conceptualisation grammaticale faite à partir d'énoncés produits en situation authentique en classe, qu'il réussit à découvrir (lui-même) la règle de fonctionnement.

Après cette démarche de découverte, l'enseignant interviendra pour donner des explications: *"les méthodes communicatives marquent un retour à la grammaire notionnelle, grammaire des notions, des idées et de l'organisation du sens (...) proposent des progressions plus souples, permettant à l'élève, avant toute chose, de produire et de comprendre du sens"*⁽¹⁰⁷⁾.

Dans cette méthode, on travaille à partir de supports très divers: Dialogues, publicités, extraits littéraires, articles de presse, poèmes et photos. Les documents sont soit authentiques soit fabriqués (ce que l'on appelle morceaux choisis) oraux, écrits et visuels. La pratique des cours tend vers l'animation ou même la Co-animation, les activités de cette méthode font appel aux capacités d'analyse et de réflexion des apprenants. Le travail se fait en formant de petits groupes, ce qui peut enrichir la réflexion chez les apprenants et les encourage à s'exprimer à travers les échanges. Il est à noter que le rôle de l'enseignant est alors de guider ce travail de groupe vers la découverte.

⁽¹⁰⁷⁾P. Bertocchini; E.Costanzo. *Manuel d'auto-formation*. Paris: Hachette, 1989, P. 74.

Enfin, la conception cognitive de cette méthode fait parler d'erreur là où la méthode audiovisuelle parle de faute⁽¹⁰⁸⁾. Dans l'approche communicative, l'erreur est considérée comme faisant partie du processus normal d'apprentissage, elle est une filière d'information pédagogique, car elle permet aux enseignants de connaître les difficultés chez les apprenants et de réaliser une pédagogie adaptée à leurs besoins.

3. Présentation de la méthode Nouveau Sans Frontières

1. **Auteurs:** P. DOMINIQUE, J. GIRARDET, M., VERDELHAN, J.M, CRIDLIG.
2. **Editeur :** CLE international.
3. **Année d'édition :** 1989
4. **Public visé:** adolescents et adultes pour qui la langue française est totalement étrangère.

5. Supports de méthode: Une diversité de documents authentiques ou semi-authentiques écrits (articles de journaux, lettres, affiches, etc) et sonores (dialogues), ainsi que des documents iconographiques (photos, dessins, publicités, plans, cartes, etc.) en couleur.

⁽¹⁰⁸⁾ Dans les deux méthodes, il s'agit du même référent, c'est-à-dire la transgression du code (cf. R. Galisson. *D'hier à aujourd'hui, la didactique des langues étrangères*. Paris: Clé International, 1980. P. 31.

6. Organisation de la méthode: Elle est divisée en cinq niveaux dont les deux derniers sont supplémentaires dits de perfectionnement (langue, art, culture et littérature pour le niveau quatre et langue, civilisation socio-économique pour le niveau cinq).

6-a Description du matériel pédagogique:

▪ **Le Nouveaux Sans Frontières 1 :**

Il couvre entre 100 et 150 heures d'enseignement et il comprend:

- Un livre de l'élève (224 pages), composé de quatre unités (basées sur quatre histoires suivies). Dans chaque unité, on trouve cinq leçons et un bilan de l'unité. La dernière édition de ce livre (1998) contient un livre d'activités en plus des 32 pages consacrées à des exercices variés.
- Un cahier d'exercices (128 pages).
- Un livre du professeur (160 pages).
- Quatre cassettes collectives (4 heures d'enregistrement).
- Deux cassettes individuelles (2 heures d'enregistrement).

▪ **Le Nouveau Sans Frontières 2 :**

Destiné aux étudiants non débutants ayant suivi les 150 heures du premier niveau, il correspond à 120 ou 150 heures d'enseignement et il contient :

- Un livre de l'élève (224 pages), qui comprend quatre unités (correspondant à quatre histoires suivies) et dans chaque

unité il y a cinq leçons et un bilan de l'unité.

- Un cahier d'exercices (160 pages).
- Un livre du professeur (160 pages).
- Quatre cassettes collectives (4 heures d'enregistrement).
- Une cassette individuelle (1 heures d'enregistrement).

▪ **Le Nouveau Sans Frontières 3:**

Ce troisième niveau ne peut être suivi qu'après un enseignement d'entre 250 et 300 heures, il couvre de 100 à 120 heures d'enseignement et il comprend :

- Un livre de l'élève (240 pages), divisé en quatre unités.
Chaque unité contient quatre leçons et un bilan.
- Un cahier d'exercices (176 pages).
- Un livre du professeur (160 pages).
- Quatre cassettes collectives (4 heures d'enregistrement).

▪ **Le Nouveau Sans Frontières 4 (Langue, Art, Culture, et Littérature):**

Il prépare les étudiants à passer le D.E.L.F. Il s'adresse aux étudiants qui, après avoir suivi environ 400 heures d'enseignement de français, souhaitent perfectionner leurs acquis linguistiques, enrichir leur connaissance lexicale; grammaticale et stylistique, acquérir une compétence nécessaire pour réaliser des exposés, l'analyse, la synthèse et le commentaire. Il est composé de douze dossiers thématiques, et contient:

- Un livre de l'élève (223 pages).
 - Un cahier d'exercices (191 pages).
 - Un livre du professeur (128 pages).
 - Quatre cassettes collectives (4 heures d'enregistrement à partir de documents radiophoniques authentiques dans le livre de l'élève).
- **Le Nouveau Sans Frontières 5 (Langue et Civilisation Socio-économique):**

Ayant les mêmes objectifs de perfectionnement que le niveau précédent, il est destiné aux étudiants qui ont suivi un minimum de 500 heures d'enseignement de la langue française. Il comprend:

- Un livre de l'élève (160 pages) qui contient dix dossiers thématiques.
- Un cahier d'exercices (97 pages).
- Un livre du professeur (127 pages).
- Une cassette (1 heure d'enregistrement)

6-b Présentation du matériel pédagogique:

▪ **Le livre de l'élève:**

Pour les trois premiers niveaux, comme nous l'avons constaté, le livre de l'élève contient, généralement, entre 16 et 20 leçons regroupées dans 4 à 5 unités. Les leçons sont divisées en trois grandes parties que nous allons détailler plus tard, à savoir:

- La partie "dialogue et documents (D)";
- La partie "vocabulaire et grammaire (V)";
- La partie "activités".

A la fin de chaque unité, on trouve des pages de bilan-tests où sont proposés quelques exercices de contrôle de connaissances, et des pages de textes et d'iconographie pour compléter les connaissances de civilisation acquises dans l'unité.

- Pour le niveau 1: quatre pages de bilan-tests et 2 pages de textes et d'iconographie.
 - Pour le niveau 2: deux pages de bilan- tests et quatre pages de textes et d'iconographie.
 - Pour le niveau 3: deux pages de bilan-test et quatre pages de textes et d'iconographie.
- **A la fin du livre de l'élève, il est proposé:**
 - Un index ou bilan grammatical qui rappelle selon des regroupements notionnels la totalité des éléments grammaticaux traités dans les leçons.
 - Des tableaux de conjugaison.
 - Un lexique comprenant tous les mots introduits dans les dialogues, les documents et dans la partie "vocabulaire et grammaire (V)".
 - **Le cahier d'exercices:**

Il contient différents exercices :

- Exercices d'enrichissement du vocabulaire,
- Exercices de renforcement en orthographe et en grammaire,
- Exercice de productions écrites ou orales,
- Jeux linguistiques et culturels (chansons, poèmes, etc).

▪ **Le livre du professeur:**

Destiné aux enseignants, il est à la fois un guide d'utilisation et un outil de formation. Ce guide pédagogique permet à l'enseignant de préparer et de conduire son cours en évitant l'improvisation hasardeuse, il propose aussi des fiches de formation qui lui donnent les moyens d'acquérir une plus grande autonomie dans la conduite de sa classe et une réflexion sur ses pratiques.

▪ **Les cassettes individuelles:**

Elles comportent une heure d'enregistrement par cassette pendant laquelle on reprend l'histoire de l'unité concernée. Ces cassettes n'existent qu'aux niveaux 1 et 2. Elle sont au nombre de deux cassette pour le niveau 1 et une seule cassette pour le niveau 2.

▪ **Les cassettes collectives:**

Elles sont quatre pour chaque niveau, elles comprennent:

- Les exercices phonétiques: ils n'existent qu'au premier niveau où ils sont au nombre de trois pour chaque leçon.
- Les exercices d'écoute: entre 1 et 2 exercices par leçon.

- l'enregistrement des dialogues des parties "dialogues et documents"
- Les exercices structuraux: entre 3 et 4 exercices par leçon.

6-c Déroulement d'une leçon:

Comme nous l'avons déjà évoqué, chaque leçon est divisée en trois parties:

- dialogues et documents,
- vocabulaire et grammaire,
- activités.

Pour les deux premiers niveaux de la méthode, on voit que les parties 1 et 3 sont découpées en trois sous-parties (A, B et C) pour permettre de travailler par séquences.

- **Première partie: Dialogues et documents:**

Cette partie est désignée par la lettre (D), elle occupe les deux premières pages de la leçon. Au début de la méthode, elle est constituée d'une succession de petits dialogues qui sont liés par une trame narrative, puis petit à petit, elle devient plus développée et contient, en plus des dialogues, des documents écrits (entre deux et six textes) de nature variée (extraits de presse, lettres, extraits de roman, de journal intime, de guide touristique, etc). Ces textes présentent diverses situations de communication et mettent en scène les acquisitions lexicales, grammaticales, phonétiques, de civilisation et de communication de la méthode.

L'objectif de cette partie est, selon les auteurs de la méthode, de donner "*une présentation vivante et authentique de la langue*".

Autrement dit, les contenus de la partie dialogues et documents présentent un ensemble d'acquisitions authentiques et une base d'information à l'aide de l'image.

▪ **Deuxième partie: Vocabulaire et grammaire:**

On fait référence à cette partie de la leçon par la lettre (V). En ce qui concerne le vocabulaire, nous remarquons qu'il est limité pour chaque leçon. En effet, on introduit le lexique acquis dans la partie précédente (D) et on l'explique sous forme de listes organisées soit autour d'un thème, soit autour d'un acte de parole. Quant à la grammaire, on adopte pour la présenter aux apprenants un système de "*micro-objectif*" comme le qualifient les auteurs de la méthode. En fait, la visée grammaticale est limitée et on a recours à une procédure explicite déductive, autrement dit, on traite un côté précis d'une question grammaticale: d'abord en citant son mode d'emploi puis on l'illustre par quelques exemples. En voici deux exemples:

- Premier exemple: Pour former le temps verbal "Futur"⁽¹⁰⁹⁾ la règle donnée est:

Futur → infinitif + ai - as - a - ons - ez - ont

puis on illustre cette règle par les exemples:

⁽¹⁰⁹⁾ *Nouveau Sans Frontières 1*, livre de l'élève, unité 4, leçon 1, P. 154.

Parler → je parlerai et construire → je construirai

ensuite, pour plus de détails, on forme le tableau suivant:

	je partirai
	tu partiras
Demain	il/elle/on partira
le 7 décembre	nous partirons
dans 8 jours	vous partirez
	ils/elles partiront

- Second exemple: L'expression de la supposition et de l'hypothèse⁽¹¹⁰⁾. On indique dans le premier passage que l'expression d'une supposition peut être faite avec le "si" hypothétique, alors on forme la règle selon le tableau suivant :

Supposition	Conséquence	Exemple
Si + présent	futur	Si j'ai le temps, je viendrai
Si + imparfait	conditionnel présent	Si j'avais le temps, je viendrais
Si + plus-que- Parfait	conditionnel passé	Si j'avais eu le temps, Je serais venu

⁽¹¹⁰⁾ *Nouveau Sans Frontières 3*, livre de l'élève, unité 2, leçon 4, P. 98.

Comme nous pouvons le constater, c'est toujours à partir d'une règle voire d'une forme grammaticale suivie par quelques exemples que l'on traite une question bien limitée. Cette limitation est le "*micro-objectif*" auquel les auteurs ont fait référence. A la fin du livre de l'élève, l'index grammatical reprend la totalité des micro-objectifs étudiés au long des leçons, selon des regroupements plus larges.

Enfin, l'objectif de cette partie "vocabulaire et grammaire" est, selon les auteurs, de donner aux étudiants « *une vision plutôt didactique de la langue* ».

▪ **Troisième Partie: Activités:**

Constituant la partie proprement active et productive de la leçon, on trouve:

- dans le premier niveau cinq activités occupant 2 pages de chaque leçon;
- dans le deuxième niveau six activités occupant 4 pages de chaque leçon;
- dans le troisième niveau sept activités occupant 8 pages de chaque leçon.

▪ **Phonétique et mécanisme:**

Il est à souligner que l'exercice de phonétique, dans ce type d'activités, n'existe qu'au premier niveau (Nouveau Sans Frontières 1), puisqu'il disparaît après. Restent ensuite les exercices de mécanismes.

A. Exercices de phonétique:

Cette phase d'activité est nécessaire au début de l'apprentissage car elle permet de:

- Faire la discrimination et la production correcte des phonèmes.
- Travailler l'intonation et l'enchaînement vocalique et consonantique (la liaison).

L'exercice se fait à partir des trois phrases données dans le livre de l'élève, en plus de trois autres phrases. Enregistré sur une cassette, l'exercice est animé comme suit:

- Ecoute d'un exemple (une phrase parmi les six phrases),
- Répétition individuelle avec une correction simultanée.

B. Exercices de mécanismes:

Il est proposé à chaque fois un ou deux exercices structuraux. La plupart du temps, ces exercices sont sous forme de question/réponse. Enregistrées sur cassette, les phrases correspondent aux modèles proposés dans le livre de l'élève.

C. Exercices écrits:

Il y a entre quatre et huit exercices par leçon dans l'ensemble, dont, comme le précisent les auteurs de la méthode:

- Des exercices d'exploitation de documents;
- Des exercices pour réemployer et manipuler le vocabulaire et les structures acquis dans la leçon;

- Des exercices pour la mise en situation de l'expression écrite.

D. Exercices oraux:

Leur nombre est entre deux et cinq exercices par leçon. Ils contiennent:

- Des micro-dialogues (conversations courtes);
- Des jeux de rôles à partir d'images muettes;
- Des propositions de conversations et d'expressions orales à partir des documents authentiques écrits.

Entre un et deux exercices par leçon, ces exercices sont représentés sous forme d'un fragment de conversation enregistré sur la cassette, pour lequel on propose un travail d'analyse du sens à partir de la prise des notes pour certaines informations particulières.

La démarche que les élaborateurs de méthode proposent pour effectuer cette phase est la suivante:

- Ecoute du document;
- Répéter l'opération d'écoute d'une manière sélective pour repérer une information particulière (un travail individuel);
- Mise en commun des résultats;
- Ecoute phrase par phrase;
- Dictée du fragment construit.

E. Exercices sur document et texte:

Ce type d'activités a pour but d'assurer la compétence dite extralinguistique, en provoquant une demande d'information culturelle et en suscitant des échanges langagiers dans une classe de langue. Ces exercices se font à partir de documents variés (photos, dessins ou textes) qui proposent une piste d'exploitation générale (géographie, histoire politique, histoire de l'art, etc).

Nous avons constaté que cette phase d'activité n'est pas obligatoirement présente dans toutes les leçons. Il existe des leçons où disparaissent ces exercices (la leçon 4 de 1 unité 2 dans le Nouveau Sans Frontières 2 par exemple). Sinon, ces exercices sont en général au nombre de un à cinq par leçon.

F. Textes littéraires :

Cette activité n'est pratiquée qu'à partir du deuxième niveau d'apprentissage (le Nouveau Sans Frontières 2), elle est constituée d'un extrait d'œuvre littéraire (roman, poésie, essai, théâtre) que l'on propose à la fin de la leçon. Les textes sont du 17^{ème}, 18^{ème}, 19^{ème} voire du 20^{ème} siècle, ils ont été choisis en fonction du niveau des élèves.

G. Civilisation:

Introduite à un niveau avancé, au troisième tome, elle comprend une petite synthèse sur les réalités françaises (historiques, politiques, sociales, etc). A la fin

des passages proposés dans cette phase, on trouve quelques questions destinées aux étudiants afin de s'assurer de la compréhension des informations données.

7. objectif et progression :

C'est du cheminement pédagogique de la méthode Sans Frontières que s'inspire l'élaboration du Nouveau Sans Frontières. En effet, les promoteurs de cette méthode adoptent une pédagogie variée entre le structuralisme et le fonctionnalisme, l'objectif essentiel déclaré de cette pédagogie étant d'offrir à l'apprenant le choix de ce qu'il apprend, pour avoir enfin une double compétence (linguistique et extra linguistique)¹¹¹.

Quant à la progression, celle de cette méthode est en spirale, ce qui permet la reprise d'éléments déjà abordés et qui aident à fixer les acquis de l'apprenant.

D'autre part, nous pouvons dire que la progression de cette méthode n'est pas simultanée au niveau de l'oral et de l'écrit. Autrement dit, pour ce qui concerne l'écrit, la progression semble remarquable, et rapide ; quant à celle de l'oral, elle semble plus lente et moins remarquable. Ceci est dû en grande partie à la place accordé aux activités de nature écrite (Voir annexe 11) ; cependant, il est fort clair dans le cas des universités yéménites, l'enseignant se limite dans son rôle à l'application étroite de ce qu'il y a dans ces manuels, et ceci sans prendre en considération l'importance d'apporter des éléments nouveaux à l'enseignement

¹¹¹ Jacky Girardet. « Le Nouveau sans frontières: rénover et innover, » Le Français dans le monde, n. 299, (1989), P. 68-70.

dans la classe, comme par exemple l'emploi de textes nouveaux. En effet, l'enseignant, pourrait par exemple apporter des articles de l'Internet enrichissants de la connaissance générale des étudiants et discuter ces articles avec les étudiants dans les cours de la lecture ou de la compréhension orale. Autrement dit, le rôle passif auquel l'enseignant yéménite est soumis dans le processus de cet enseignement représente une véritable contrainte pour la progression de l'enseignement de la langue française.

8. Notre évaluation pour la façon d'enseignement de cette méthode dans les universités yéménites :

Malheureusement, nous avons constaté, par notre assistance aux différents cours et la consultation des examens des années dernières, que l'enseignement fait de cette méthode dans les départements de langue française à l'université de Sanaa, est un enseignement déficient qui rend cette méthode plutôt grammaticale, ce qui pourrait permettre à l'apprenant d'avoir des bases assez solides au niveau linguistique, mais malheureusement, l'apprenant ne va pas réellement développer une vraie compétence de communication surtout dans le domaine de la conversation et la compétence orale. Cette observation était partagée par le chef de département de langues qui nous a confirmé l'handicape posé par la stratégie actuelle de l'emploi de la méthode d'enseignement. En effet, l'utilisation de cette méthode est trop liée aux textes écrits. Ajoutons à ce fait que l'enseignant yéménite n'a pas les moyens de faire appel à aucun des autres outils compagnons de la méthode, c'est-à-dire, le livre du professeur, le

cahier d'exercice, ou les cassettes audio. Autrement dit, l'enseignement est vraiment basé sur le livre de l'élève que chaque enseignant utilise selon sa compétence et ses connaissances.

DEUXIÈME PARTIE
DONNÉES ET ANALYSE DE TERRAIN

CHAPITRE I

DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DANS LES DÉPARTEMENTS DE LANGUE FRANÇAISE

1. Les programmes éducatifs

Les concepts généraux:

Le concept des programmes éducatifs concernant les établissements de l'enseignement supérieur est lié à tout ce qui est préparé et présenté à l'étudiant telles que les informations et les capacités qui visent à former la personnalité de ce dernier et à enrichir ses connaissances scientifiques, et cela par son transfert selon la méthode de formation pour la préparation d'un personnel qualifié.

Ainsi, le programme universitaire examiné par la désignation des priorités contribue à la bonne exploitation du développement éducatif et à l'augmentation et à la réalisation du progrès général.

Cependant, une interrogation vient à l'esprit : Est-ce que les programmes éducatifs dans les sections de langue française se conforment aux données que nous avons déjà notées, ou bien est-ce que ce sont des programmes éducatifs qui sont préparés uniquement pour créer une place à la langue française dans les universités yéménites à l'instar de la langue anglaise qui est considérée comme la deuxième langue après l'arabe ?

D'après l'analyse du contenu général des programmes éducatifs dans les sections de langue française dans les universités yéménites, nous remarquons l'unification et la stagnation des thèmes dont la plupart ne sont pas convenables aux critères de l'ère moderne étant donné les transformations informatiques et celles des programmes appliqués dans les départements de langue française dans certains pays arabes comme l'Égypte, la Syrie ou le Liban, des pays pionniers qui ont largement devancé le Yémen dans le domaine de l'enseignement de la langue française en termes de programmes et de qualifications.

A la lumière du concept général des programmes éducatifs de l'enseignement supérieur au Yémen, la loi a préconisé l'établissement des universités qui visent à réaliser le but suivant: le développement des ressources humaines scientifiquement, culturellement, intellectuellement afin qu'elles soient adaptées aux exigences de la nouvelle ère et à ses mutations.

Mais cet objectif et les moyens de sa réalisation sont très loin de la réalité. En fait, ce décalage entre les visées et la réalité ne s'applique pas seulement aux sections de langue française mais à toutes les sections dans les universités yéménites. Cela est clair si l'on compare le niveau d'un diplômé d'une université yéménite et celui d'un diplômé d'une autre université arabe ou internationale.

Nous remarquons que l'enseignement de la langue française manque d'une ligne éducative déterminée et aussi il est loin de tout développement. En effet, on peut

noter que cet enseignement est imprégné par la répétition d'une formation identique d'une année à une autre ; c'est-à-dire qu'on enseigne les mêmes programmes dans les différents départements de langue française à l'université même. De même, on remarque l'application des méthodes de formation qui sont fondées sur la concentration sur les faibles niveaux d'apprentissage sans chercher à aller plus loin dans cette formation. Bien plus, les sections de langue française sont réputées par la stagnation et le faible financement en ce qui concerne la possession des appareils modernes nécessaires ainsi que les autres moyens pour développer l'instruction et la formation des étudiants.

Les départements de langue française souffrent de plusieurs problèmes comme la carence de vision des programmes éducatifs soit en ce qui concerne la classification de ces programmes soit leurs stratégies et méthodes de formation et d'évaluation.

En réalité, la plupart des programmes ont été créés durant les années 1980 et ils consistent en de simples cahiers et fiches, ce qui n'encourage pas l'étudiant à les utiliser. On note aussi la faiblesse des méthodes de formation concernant le programme et le livre enseigné malgré la bonne qualité de ce livre quelquefois. Autrement dit, il peut y avoir des bonnes méthodes d'enseignement ; cependant c'est l'application de ces méthodes qui représente le problème, ceci à cause de la faiblesse des enseignants qui enseignent ces méthodes. D'ailleurs, cette faiblesse s'explique par l'absence de participation des maîtres dans le

processus de l'enseignement et leurs faibles qualifications.

De plus, les sections de langue française souffrent du manque de coopération entre les départements de différentes universités, ainsi qu'entre les membres du corps d'enseignant. De même, elles souffrent de la rareté de l'évaluation continue des capacités des personnes qui sont diplômés de ces sections. Ceci s'explique par l'absence de sessions, de réunions et de conférences de formation. Pourtant, l'organisation de telles activités peut être un moyen de résolution des problèmes que les départements de langue française endurent, surtout avec l'échange des expériences pour améliorer les capacités et le développement des connaissances.

2. Les méthodes de développement des programmes éducatifs

Sans doute le développement des connaissances, soit à l'aide de la langue maternelle et de sa littérature soit par les langues vivantes, s'est amplement développé et d'une manière rapide dans de nombreux pays. Cette réalité incite les établissements d'enseignement supérieur au Yémen à profiter des expériences des autres pays, c'est pour cette raison qu'elle suscite l'application de ce qui est convenable pour l'évolution des anciennes méthodes déjà établies et qui ont, sans doute, affecté par leur ralentissement, les départements des langues vivantes et notamment de la langue française.

Nous désignons par le développement des programmes éducatifs dans les départements de langue française, l'ensemble des modifications qui se passent dans un système éducatif pour augmenter son efficacité et le rendre plus adéquat aux besoins et exigences de la société.

Le moyen de développement peut être intégral, en comprenant les buts du système éducatif dans ces sections et leurs plans, leurs buts et leurs programmes en vue de pouvoir réaliser une réforme totale.

Mais le développement peut aussi être partiel en comprenant une modernisation des programmes et des méthodes, ce qui aboutit à offrir une meilleure image de l'instruction de la langue française et de sa littérature, notamment si les priorités ont été déterminées pour pallier les lacunes entre les résultats actuels modestes et les résultats appréhendés. Autrement dit, entre la situation actuelle de l'apprentissage de la langue française et la situation préconisée.

Ici la solution opportune est la modernisation des programmes et les plans de ses méthodes par la détermination des besoins des étudiants et du milieu social et économique à l'intérieur et à l'extérieur du Yémen, pour pouvoir par exemple améliorer le niveau des étudiants de façon qu'ils puissent servir leur pays à l'intérieur ainsi qu'à l'extérieur. Et ceci par la production de bons traducteurs et de bons cadres académiques ou diplomatiques.

Nous pensons que la réussite dans la réalisation des buts, en ce qui concerne

les programmes éducatifs, est liée à la politique de l'admission des universités et à la détermination des critères de cette admission. Ainsi, la qualité des diplômés est liée, jusqu'à un certain degré, au fait d'accorder la chance aux enseignants de communiquer avec le monde extérieur et leur permettre l'utilisation de la technologie dans le domaine de l'éducation.

Le moyen le plus important qui aide à la réalisation des buts visant à améliorer l'apprentissage de la langue française dans les universités yéménites est le programme même et tout ce qu'il contient comme livres, activités et capacités conformes aux buts fixés.

Il doit y avoir une conformité absolue et une totale absence de dualité entre les buts et les programmes appliqués pour dépasser l'infirmité du travail dans les sections de langue française.

3. L'efficacité de l'enseignant et le renouvellement de la langue française

Les enseignants dans les départements de langue française sont censés être les experts responsables de façonner les programmes éducatifs durant les années d'enseignement et aussi de les développer et de les adapter aux besoins de leurs sections.

Le succès de leur mission dépend de leur préparation instructive et professionnelle, ainsi que de leurs capacités, leurs engagements et leurs sacrifices pour acquérir un niveau académique distingué.

Ce concept est connu dans les grandes universités du monde, mais il ne trouve pas une grande place dans les départements de langue française dans les universités yéménites. En effet, ces dernières souffrent jusqu'à maintenant des entraves et des restrictions au niveau des nominations des enseignants et surtout de l'objectivité de telles nominations et ceci par des pressions politiques.

A cause de le manque de rigueur dans l'application de ce concept, l'apprentissage de la langue française n'atteint pas la priorité principale dans les universités yéménites comme c'est le cas avec la langue anglaise. Tout de même, il y a des efforts modestes qui visent à l'amélioration de tous les éléments qualitatifs de la formation générale et la garantie de son efficacité.

La bonne qualité de la formation est conditionnée par plusieurs facteurs, parmi lesquels on peut invoquer l'amélioration du niveau des enseignants et les conditions de leur travail, ce qui est un facteur décisif. Cependant, le renouvellement approfondi du contenu de l'enseignement, sa stratégie et ses méthodes, est l'un des facteurs fondamentaux et principaux dans la qualité de cette formation efficace.

Devant les nouvelles responsabilités qui exigent une modification dans la vision,

dans la méthode et dans les concepts, nous trouvons que le rôle de l'enseignant réclame une certaine évolution de ses aptitudes professionnelles, et de sa position sociale parmi les autres professions connues dans notre société.

L'enseignant de la langue française n'est plus le seul émetteur des informations dans ce monde imprégné par la révolution de l'information et la révolution économique ainsi que les nouveaux moyens de communication. Dans cette perspective, l'établissement éducatif -l'université en l'occurrence - doit orienter l'enseignant vers de nouveaux concepts qui se distinguent par la connaissance ainsi que l'encouragement de la capacité de formation chez les étudiants de langue française. L'enseignant doit être l'élément qui propage la pensée critique et qui encourage la création linguistique et le déploiement culturel dans la société. Il doit aussi être un élément efficace dans l'amplification des potentiels humains et le vecteur de la croissance de la productivité dans les différents domaines de travail et les contributions efficaces dans le développement et le rendement de la société.

On remarque que l'enseignant dans les départements de langue française dans les universités yéménites est tout à fait éloigné dans le processus de la participation soit au niveau des méthodes de préparation soit dans le domaine des décisions éducatives avec ses différentes modalités comme la réforme, le développement, le renouvellement et la participation dans les efforts de planification du système éducatif. Or, l'enseignant est un des éléments

primordiaux dans la réalisation des buts espérés grâce à sa relation directe et continue avec le domaine éducatif dans le département. Il est le contrôleur des programmes éducatifs et le responsable de leur application et il est censé être doté de la capacité à évaluer et à développer ces programmes.

C'est pour toutes ces raisons qu'il doit être bien qualifié et qu'on doit améliorer ses capacités à tous les niveaux possibles et imaginables.

4. Les points négatifs de la discussion dans la salle de classe

La grande majorité des enseignants dans les départements en question n'ont poursuivi que quatre années d'études de français à l'université et leur niveau est relativement bas. C'est le cas de la plupart des jeunes enseignants rencontrés.

Nous avons constaté lors de nos entrevues avec ces enseignants l'ampleur des difficultés orales de nos interlocuteurs, leurs limites d'expression. Sans prétendre réaliser une étude linguistique minutieuse, nous pouvons cependant relever les apparentes caractéristiques témoignant d'une pratique orale déficiente: le plus frappant est sans doute la répétition des hésitations manifestée par l'usage du "euh" français. Nos interlocuteurs éprouvent également des difficultés à comprendre les questions que nous avons été amenée à répéter plusieurs fois, parfois même de manière différente.

Pour mieux cerner les modalités de l'enseignement et ses problèmes dans la

réalité, nous avons assisté à quelques cours pour observer la méthode d'enseignement et de dialogue entre l'enseignant et ses étudiants. Concernant la discussion en classe, cette démarche nous a permis de relever les données suivantes :

- Le nombre exorbitant des questions posées par l'enseignant, au point de rendre les étudiants perplexes et de les écarter du sujet discuté.
- La plupart du temps, les interrogations formulées étaient mal préparées ce qui a poussé les étudiants à deviner les réponses et non pas à répondre selon un fondement de connaissance.
- L'omniprésence de l'enseignant qui se basait exclusivement sur ses propres opinions sans aucune justification claire, ce qui a engendré une remarquable restriction au niveau des réactions, dialogues et surtout de la communication entre l'enseignant et les étudiants.
- L'enseignant ne réagissait nullement aux différentes réponses des étudiants ce qui les rendait désorientés, ce qui engendrait la distraction dans leurs pensées et leur total désintéressement.
- Le manque d'expérience chez l'enseignant concernant la nécessité de la bonne direction de la discussion était flagrant. Quelquefois, il était incapable de répondre aux questions des étudiants vu son faible niveau de connaissance et sa négligence dans la préparation satisfaisante de son cours.
- La difficulté d'évaluer l'étudiant conformément à un seul critère du fait que le genre des questions posées à chaque étudiant était distinct.

De même, on a remarqué que l'enseignant ne prêtait aucune attention aux problèmes qu'affrontait la plupart des étudiants, ceci étant dû à la concentration de l'enseignant durant le cours sur quelques étudiants ayant des potentialités notables et ce au détriment des étudiants faibles qui constituaient la majorité.

On a constaté la préparation insuffisante des cours de la part des professeurs, en effet, un nombre considérable d'enseignants négligeaient ce côté en disant qu'ils savaient déjà ce qu'ils allaient enseigner durant leur cours et qu'ils n'avaient pas besoin d'une préparation de ces cours¹¹².

Il est remarquable que l'enseignant de la langue française à l'intérieur de la classe reste souvent l'exclusif et unique locuteur sans donner aux étudiants l'occasion de participer et sans les inciter à prendre part à la discussion ce qui aboutit dans la plupart des cas à la création d'une atmosphère ennuyeuse et monotone dans la classe.

Finalement, on peut dire qu'à cause de l'absence de toute participation des étudiants au dialogue dans la classe, la plupart de ces étudiants témoignaient d'une certaine infirmité et d'une certaine faiblesse pour poser des questions.

¹¹² Comme l'a signalé un des assistants durant notre conversation avec lui.

5. Le projet de développement de l'apprentissage de la langue française au Yémen

D'après ce que l'étude a démontré au sujet de la programmation de l'apprentissage de la langue française au Yémen, suivie par l'analyse, nous étions soucieux de proposer quelques suggestions concernant l'enseignement de cette langue, sa littérature et sa culture. Ceci loin de la répétition et les moyens exténuants poursuivis actuellement dans les départements de langue française.

Nous avons jugé intéressant de proposer un projet modeste pour l'enseignement de la langue française qui vise tout d'abord à l'amélioration de la situation actuelle dans les départements de langue. En effet, cette situation a émergé à une époque et durant des circonstances et des capacités économiques des années quatre-vingt-dix, qui ne s'accordent plus avec les changements vécus de nos jours.

Or, dans les conjonctures actuelles, les capacités économiques, la possibilité de communication avec l'autre et l'augmentation de la demande de la connaissance de la langue française dans toutes les universités yéménites, tout cela nous a incité à trouver des alternatives pour améliorer l'enseignement de la langue française et parvenir à le développer sur des bases qui seront convenables et conformes à ce qui existe actuellement dans les universités arabes, américaines et européennes.

Les classes des départements de langue française dans les universités yéménites ont un nombre excessif d'étudiants, chaque classe contenant 35 étudiants. Les buts que nous projetons de réaliser dans notre futur travail dans les départements de langue française, sont la détermination d'un effectif raisonnable d'étudiants dans chaque classe pour améliorer leur capacité de compréhension, et cela n'est possible que si le nombre d'étudiants dans chaque classe ne dépasse pas les 20 étudiants. Et ce pour que l'enseignant puisse communiquer avec ses disciples et leur faire comprendre le cours sans grande difficulté, et aussi pour qu'il puisse expliquer la matière et suivre le développement du niveau des étudiants et la révision de leurs devoirs à faire en classe ou à la maison. C'est ainsi que l'étudiant pourra à travers ces devoirs et même les examens semestriels ou annuels obtenir la note qu'il mérite et qui reflète son niveau.

Nous avons constaté, après notre visite de différents départements de langue française dans les universités yéménites, que l'étudiant yéménite est loin du fait éducatif correct puisque ses connaissances linguistiques manquent de plusieurs éléments pour l'apprentissage d'une langue étrangère, entre autres on peut citer:

- Le manque d'une durée précise pour la conversation orale dans le contenu du programme, autrement dit, le manque de cours de conversation et l'absence de ce genre de cours.
- L'absence d'avoir accès régulier aux médias francophones ;
- L'insuffisance des recherches imposées aux étudiants durant l'année universitaire ;

- La carence de précision sur le nombre des séminaires par les professeurs. Autrement dit, l'importance de la détermination des séminaires que les professeurs doivent offrir pour guider les étudiants et les aider.

D'après ce qui précède nous suggérons un projet pour l'enseignement de la langue française étalé sur trois années, tout en considérant que la quatrième année est une année de spécialisation. Notons que ce projet n'est qu'une des propositions et des suggestions que nous allons présenter à la fin de notre présente recherche.

La première année:

L'enseignement de la langue française durant la première année doit être fondé sur ce qui suit:

- Entraîner des étudiants à bien prononcer les différents sons de la langue française, les aider à travailler en groupe guidés par les enseignants et à coopérer avec leurs collègues sous la forme de groupes efficaces dans la classe comme en dehors. C'est ainsi qu'on pourra dépasser les barrières sociales et psychologiques entre les étudiants.
- Se concentrer sur des cours de grammaire qui vont aider l'étudiant dans l'acquisition des bases importantes de la langue française.
- Donner aux étudiants des informations de base sur la vie en France et

les inciter à utiliser l'Internet, et d'autres moyens de communication pour acquérir plus d'information à l'extérieur de la classe.

- Créer une atmosphère de confiance entre l'enseignant et l'étudiant, susceptible de permettre à ce dernier d'exprimer ses sentiments sans gêne et de parler de ses expériences et de ses avis. Nous proposons, à cet effet, la création de classes de conversation.

La deuxième année:

L'enseignement de la langue française durant la deuxième année doit être basé sur les éléments suivants:

- L'entraînement à comprendre les textes écrits.
- La pratique de rédaction de thèmes fondés sur l'analyse et l'expression des opinions autour de n'importe quel sujet.

Par cette pratique l'étudiant sera amené progressivement à rédiger ses devoirs en langue française.

A la fin de la deuxième année et après l'examen oral et écrit, chaque étudiant doit préparer une petite recherche en langue française. Cette recherche ne dépasse pas les dix pages sur un sujet qu'il choisit à propos de son pays ou d'un autre pays relatif au domaine touristique, culturel, social. Mais le sujet de cette recherche peut aussi porter sur l'année universitaire et les impressions de l'étudiant à propos de l'enseignement et la méthode de formation ainsi que le programme éducatif, ou sur n'importe quel fait universitaire qui a eu lieu durant cette année universitaire.

La troisième année:

L'enseignement de la langue française durant la troisième année doit être bâti sur ce qui suit:

- L'étude de la civilisation française et la vie des Français dans le passé, et dans le présent, l'histoire de la France en se basant sur les livres et les films documentaires ce qui acquiert à l'étudiant la capacité de présenter, rédiger et analyser ces événements.
- La présentation des pays francophones, leur culture et le domaine de la francophonie représenté par ces différents pays membres de cette organisation.
- L'étude de la littérature française et aussi francophone par la présentation d'ouvrages clés de cette littérature. Ce nouveau intérêt dans la littérature est aussi important que l'étude des ouvrages de différentes périodes de la littérature française comme celles du Moyen âge, de la Renaissance, du XIX^e siècle, etc...(La Chanson de Roland, Madame de la Fayette, les Pensées, les Fables, le Cid, Dom Juan, Candide, le Rouge et le Noir, Madame Bovary, la Peste, etc...) .

Quant à la quatrième année, elle est considérée comme une année de spécialisation. La note finale de l'étudiant dépendra de tout ce qu'il a réalisé durant les trois années et aussi de sa capacité à passer chaque année avec un succès incontestable.

Enfin, nous voulons préciser que le projet que nous proposons n'est en réalité qu'un complément de l'enseignement dans les départements de langue française. En effet, si nous présentons ce projet, c'est pour qu'il puisse être pris en considération avec les autres matières enseignées durant les années universitaires.

CHAPITRE II

LA LANGUE FRANÇAISE, UN ENJEU DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR YÉMÉNITE

1. Les objectifs pédagogiques et la pratique de l'apprentissage de la langue française

L'enseignement de la langue et de la littérature française au Yémen est parmi les domaines pour lesquels des objectifs précis ont été fixés. Il en est de même pour les autres langues qui sont dispensées dans les universités yéménites telles que la langue anglaise, allemande, et italienne.

Parmi les objectifs primordiaux, on peut mentionner l'ouverture sur les cultures mondiales, l'expansion du domaine de coopération et d'échange des expériences avec les pays où les langues en questions sont utilisées.

D'après notre examen minutieux des objectifs écrits dans les règlements des universités yéménites concernant l'apprentissage des langues étrangères en général et de la langue française en particulier, nous trouvons que la réalité se distingue considérablement du texte écrit et encore plus de son application.

L'apprentissage des langues selon le règlement de l'université de Sanaa dans son troisième alinéa¹¹³ :

¹¹³ Loi de l'université de Sanaa, p. 26.

« Vise à améliorer et à diriger les étudiants à déterminer leur avenir scientifique et professionnel ». Aussi, la langue française a été définie par le département de langue française à l'université de Dhammar comme il suit :

"Le français est une langue de culture, belle, utile, et une langue d'avenir [...] "¹¹⁴

Généralement l'objectif essentiel de l'enseignement de la langue française d'après les textes juridiques et les lois des universités yéménites n'est pas exclusivement la formation d'enseignants de langue française ayant un niveau de savoir élevé, mais aussi la formation de traducteurs, de journalistes et d'employés spécialisés dans le domaine de la culture, du tourisme et de l'archéologie.

Cependant, ces objectifs ne sont pas visiblement réalisés parce que le programme pédagogique de l'apprentissage de la langue française ne peut pas les atteindre.

En réalité, comme l'objectif premier des départements de langue française dans les universités yéménites est avant tout de former des "parlants français", il s'est avéré ,en effet, que bien des étudiants réussissaient à passer en année supérieure tout en étant incapables de former une phrase convenable en français.

En fait, le but de cette formation est de donner aux étudiants dans tous les cycles de formation des connaissances modestes qui ne les aident pas à achever les

¹¹⁴ Guide de l'université de Dhammar pour l'année universitaire 2006-2007, p. 446.

objectifs prévus. Les origines de cette situation sont le programme éducatif, le niveau des enseignants et les ressources disponibles qui, généralement, n'aident pas l'étudiant à assumer sa responsabilité à l'avenir soit dans le domaine de l'enseignement soit dans celui du travail professionnel.

Il est remarquable que durant les dernières années l'enseignement dans les départements de langue française ne se fonde pas sur l'évaluation du niveau de l'étudiant par l'examen approfondi qui reflète sa capacité à comprendre ce qu'il a étudié durant les années précédentes et cela par:

- la maîtrise de l'expression orale ;
- la maîtrise de l'expression écrite ;
- la connaissance globale de la culture et de la littérature française ;
- la maîtrise de la grammaire.

D'ailleurs, nous avons remarqué, d'après la révision de quelques examens des années précédentes et des rencontres faites avec des étudiants des dernières années en phase de préparation des tests, que leur intérêt se base sur la préparation de l'examen en révisant les principes linguistiques, l'étude du vocabulaire, de la conjugaison et de quelques textes littéraires concernant l'année pour laquelle il doivent passer leur examen, et cela sans prendre en considération ce qu'ils ont étudié auparavant dans les années précédentes. .

Une interrogation nous vient à l'esprit : Comment les diplômés des départements de langue française après quatre années d'études linguistiques et l'acquisition

d'un diplôme en langue française peuvent-ils affronter les exigences du marché du travail qui se compliquent de jour en jour ? En effet, le marché de l'emploi est le lieu d'une forte concurrence vu la compétence des non yéménites qui ont des diplômes spécialisés tel que les Libanais, les Egyptiens, les Marocains, les Tunisiens, et les Algériens. Or, ces derniers sont instruits en français et nous les rencontrons dans plusieurs domaines comme le tourisme, l'hôtellerie, les agences de voyage, les grandes sociétés privées, les firmes de pétrole, l'ingénierie de communication et même aux centres commerciaux. Cela ne s'applique pas seulement aux hommes mais il s'applique également aux femmes qui disposent d'une remarquable maîtrise de la langue française.

Notre objectif ici n'est pas de critiquer la situation, mais nous voulons présenter les points négatifs et positifs pour pouvoir élucider la réalité de l'enseignement de la langue française, et aussi pour trouver les moyens de renforcer l'apprentissage de cette langue belle et utile, en redressant sa mauvaise situation dans un pays qui jouit d'une diversité culturelle et qui cherche à s'ouvrir sur les autres pays du monde.

2. Le programme éducatif des départements de langue française et son adaptation aux besoins des étudiants

Le texte de la loi concernant les objectifs de l'établissement des départements de langue française prévoit cinq objectifs qui sont:

- L'apprentissage de la langue française d'une façon qui aboutit à sa connaissance, sa compréhension orale et écrite.
- La préparation des étudiants pour enseigner la langue et la littérature française en accord avec les moyens et outils modernes.
- La concentration sur les branches linguistiques qui ont une relation avec la traduction dans les domaines suivants:
 - ◆ Les textes touristiques et hôteliers
 - ◆ La langue commerciale et économique
 - ◆ Le journalisme et les medias
- L'affirmation sur le plan du renforcement de la connaissance linguistique de la langue française.
- L'étude de quelques textes de la littérature française du vingtième siècle.

D'après ces objectifs les experts français de la langue française ont élaboré le programme universitaire en choisissant des matières précises qui regroupent tout ce qui enrichit les connaissances de l'étudiant soit en ce qui concerne la technique de la langue, la connaissance de la littérature française, soit la traduction et les autres matières.

Mais cela n'empêche pas de faire quelques observations sur le programme et cela non pas en ce qui concerne son contenu mais sur sa place durant les années d'études.

Nous trouvons, à titre d'exemple, que la traduction commence dès la première année qui est considérée comme une année préparatoire pour la connaissance de la langue, et nous nous demandons à quel point l'étudiant est capable de s'exprimer en français ou même en arabe dans sa première ou sa deuxième année universitaire pour qu'il puisse assister à un cours de traduction, la maîtriser et réussir à son examen.

Il est préférable que la traduction ne soit entamée qu'à la troisième année après que l'étudiant a acquis un bon vocabulaire qui l'aide à s'exprimer correctement.

Concernant la grammaire qui n'est enseignée qu'à partir de la deuxième année nous proposons qu'elle soit enseignée dès la première année pour que les étudiants puissent s'entraîner. Cela pourra aider l'étudiant à améliorer son niveau dans d'autres matières comme l'expression écrite, l'expression orale, et la lecture.

Il semble que ceux qui ont élaboré ce programme, n'ont pas pris en considération le niveau de formation au Yémen qui ne considère aucunement la langue française comme étant une matière principale dans le programme général comme c'est le cas de la langue anglaise.

Nous ne critiquons nullement cette situation, mais nous éclaircissons ces points notamment après notre rencontre avec des étudiants de la première et de la

deuxième année, et la collecte de leurs opinions à l'aide de la question suivante:

Quel est votre avis en ce qui concerne le programme?

La réponse était que 95% des interrogés croient que la capacité de l'étudiant à profiter des programmes proposés est limitée par la réduction de la compréhension de l'étudiant lors de l'explication pendant le cours.

D'autre part, on remarque l'insuffisance grave des dispositions pour aider l'étudiant à apprendre la langue étrangère comme nous l'avons déjà cité notamment en ce qui concerne les laboratoires et les équipements audiovisuels.

Ici nous devons nous demander comment l'étudiant peut s'entraîner sur la pratique de la prononciation alors qu'il n'y a pas de laboratoires de langue.

Nous avons remarqué qu'il y a un seul magnétophone qui se déplace entre les départements, il semble que ce soit le seul moyen d'entraînement dans le département visité à Sanaa.

3. Les entraves face au renouvellement des départements de la langue française

Si chaque élément de l'enseignement des langues vivantes exige le renouvellement, on peut dire que chacun de ces éléments est lié aux autres

éléments dans le processus d'apprentissage ; il dépend d'eux et les affecte manifestement.

L'apprentissage d'une langue peut être comparé à un être humain qui se développe et se renouvelle. Tout de même, il serait complètement erroné de penser que l'apprentissage d'une langue peut se renouveler d'une manière spontanée et sans l'application d'un plan établi.

Malheureusement, il semble que les départements de langue française dans les universités yéménites soient bien loin de discerner un plan adéquat afin d'assurer ce processus de renouvellement.

Les raisons entravant cette rénovation peuvent être résumées dans la confusion de la politique de l'université concernant le concept de l'apprentissage de la langue française. Indûment, on estime que toute langue peut être apprise à n'importe quel moment, dans toutes circonstances et sans recourir à certains éléments essentiels de réussite pour cet apprentissage.

Ce qui a soutenu cette vision inexacte sont les responsables de l'enseignement de la langue française qui ne tentent nullement d'actualiser leurs connaissances, poursuivre leur apprentissage, ou préparer les recherches et les études pour accomplir l'intérêt commun.

L'un des inconvénients les plus importants est la pénurie du personnel ayant les

meilleures capacités productives et les énergies créatives propices dans le domaine de l'enseignement de la langue française, ainsi que le manque d'entraînement et de préparation des nouveaux cadres.

4. Les services et les dispositions

Les départements de langues vivantes en général et ceux de la langue française plus particulièrement souffrent d'un manque remarquable de dispositions qui contribuent à l'enrichissement des connaissances de ces langues. Ceci n'est pas exclusivement lié à une langue précise ; c'est le cas quelle que soit la date de l'introduction de cette langue dans l'université yéménite. On note une grande pénurie dans les différents services et le manque des moyens.

Parmi ces services et ces dispositions, on trouve les suivants:

- **La bibliothèque et les ressources d'enseignement:** Les départements de langue française souffrent d'insuffisance de bibliothèque générale ainsi que de bibliothèque spécialisée ayant les livres de référence, les revues scientifiques et linguistiques, les films pédagogiques, et les multimédia qui répondent aux besoins de l'enseignement et de la recherche d'une telle discipline.

Il y a un grand manque dans les outils qui doivent être utilisés afin de contribuer à l'expansion de l'horizon culturel, à l'approfondissement des capacités intellectuelles et des capacités linguistiques.

- **Les dispositions:** Les départements en question connaissent une totale absence des multimédias qui contribuent à l'apprentissage de la langue

française et à la jouissance de la littérature et de la culture française, comme les laboratoires, les ordinateurs, les moyens audiovisuels, les centres de télévisions. Ainsi, nous avons constaté le manque d'un système d'évaluation de différentes capacités et de leur fonctionnement, sans oublier de mentionner l'insuffisance accrue en ce qui concerne la disponibilité des cadres humains et techniques pour leur mise en œuvre.

5. La production de l'apprentissage de la langue française par rapport aux autres langues

D'après l'examen fait des programmes enseignés et la discussion avec un bon nombre d'étudiants pour évaluer leurs capacités linguistiques et leur connaissance de la littérature et de la civilisation française, nous avons décelé plusieurs lacunes dans les données de l'apprentissage de cette langue. Ces lacunes se font ressentir surtout quand on tente de répondre aux questions suivantes :

- Est ce que l'université yéménite a des objectifs précis en établissant des départements de langue française ? Et est-ce que ces objectifs sont conformes aux capacités de la dite université?
- Est-ce que les départements de langue française ont des capacités humaines, des programmes, et des méthodes qui sont conformes au développement auquel on aspire dans ce domaine? Est-ce que ces départements possèdent les données susceptibles de réaliser leurs objectifs?

- Est-ce que ces départements participent à la réalisation des objectifs fixés ? Quels sont les objectifs atteints jusqu'à présent?

Certainement, les capacités des dirigeants de ces départements et des enseignants en cherchant la réponse à ces questions représentent un indice de l'efficacité de ces dirigeants et de ces enseignants dans la recherche, dans l'évaluation et dans le regroupement des données de divers moyens.

Parmi ces moyens, il doit y avoir la révision des programmes, des plans éducatifs, des examens, matière par matière ou globalement pour connaître le développement des étudiants dans ces matières et le développement de leurs capacités linguistiques.

Sans doute la réponse aux questions précédentes est l'un des plus grands obstacles qu'affronte le chercheur/la chercheuse dans ce domaine surtout dans des universités comme les universités yéménites où il semble que toutes les réponses sont généralement négatives.

Pour donner un constat plus tangible de la situation dégradée de l'enseignement des langues vivantes (à l'exception de l'anglais) dans les universités yéménites, nous présentons le tableau 8 qui montre le nombre d'étudiants diplômés des départements de langues vivantes pour l'année universitaire 2005– 2006.

On remarque d'après ce tableau que le plus grand nombre de lauréats ayant un diplôme universitaire dans le domaine des langues, sont ceux qui ont étudié dans le département de la langue anglaise et que l'Université de Sanaa regroupe la majorité de ces diplômés (744). Cependant, le nombre de diplômés est presque identique entre Aden (463) et Taz (438) tandis que pour le gouvernorat de Dhammar ce nombre est le plus faible puisque le département a été établi très récemment (171).

Concernant les diplômés ayant un titre universitaire du département de la langue française, qui est considéré en deuxième position en ce qui concerne l'importance, on a trouvé que l'Université de Sanaa a aussi le plus grand nombre de lauréats (62). Quant aux universités d'Aden et de Taz, ce nombre se rapproche considérablement avec 24 pour Aden et 22 pour Taz. Tandis que l'université de Dhammar qui compte 29 a eu, d'après le tableau, le deuxième rang après l'université de Sanaa malgré la grande différence dans le nombre entre les deux universités.

Il est à souligner que la langue allemande qui n'est enseignée qu'à l'université de Sanaa jusqu'à nos jours est dans sa première phase, et son enseignement demeure modeste à la fois par rapport au nombre actuel des étudiants (37) et celui des diplômés (11).

Tableau 8 : Le nombre d'étudiants diplômés des départements des langues vivantes pour l'année universitaire 2005– 2006*

département	Université de Sanaa			Université d'Aden			Université de Taz			Université de Dhammar			Total
	homme	femme	total	homme	femme	total	homme	femme	total	homme	femme	total	
Langue anglaise	410	334	744	204	259	463	144	294	438	118	53	171	1816
Langue française	31	31	62	12	12	24	14	8	22	21	8	29	137
Langue allemande	9	22	31	--	--	0	--	--	--	--	--	--	11
Langue italienne	--	--	0	--	--	0	--	--	--	--	--	--	0
total	450	387	837	216	271	487	158	302	460	139	61	200	1964
pourcentage	53.76	46.24	100	44.35	55.65	100	34.35	65.65	100	69.50	30.50	100	

* Direction de la planification éducative pour l'année universitaire 2005-2006. P. 124.

6. La politique de l'admission et des bourses universitaires:

La politique de l'admission:

L'admission au département de la langue française à l'université de Sanaa dépend du résultat obtenu lors des examens du baccalauréat. En effet, l'étudiant(e) doit avoir un pourcentage de 70% ou de 75%. Toutefois, pour l'admission dans le département de langue française (et aussi pour les autres départements de langue) il y a aussi un examen d'entrée et une entrevue avec les responsables du département. C'est à partir de cette entrevue que les professeurs jugent le niveau linguistique des candidats ainsi que leur niveau dans les autres matières en générale.

Pourtant, le système d'admission au département de la langue française en particulier et aux autres départements de langues en général, est soumis à des normes qui ne sont pas admises par les lois universitaires. C'est ainsi que nous trouvons qu'en réalité les interventions et les relations personnelles jouent au fait un rôle important dans ce processus de l'admission universitaire.

Il est évident que les universités yéménites ne tiennent pas compte du système de guidage et d'orientation pour les nouveaux candidats. Autrement dit, on se soucie peu des intérêts des étudiants qui sont alors négligés au niveau de la famille et dans le cadre de l'université.

C'est pourquoi nous trouvons que certaines facultés ont une remarquable

surcharge dans le nombre d' étudiants et d'autres non, ceci étant le résultat de la politique poursuivie et qui laisse l'étudiant confus dans ses choix, sans être capable de déterminer le domaine qui lui convient le plus.

Nous avons remarqué durant les rencontres effectuées avec les responsables et les enseignants qu'un bon nombre d'étudiants change d'une faculté à une autre sans prendre en considération la spécialisation durant le baccalauréat (section lettres, sciences, agriculture, commerce). De cette manière, nous trouvons, par exemple, qu'un nombre non négligeable d'étudiants qui étaient dans la section scientifique durant le baccalauréat s'inscrivent à un des départements de la faculté des lettres.

C'est ainsi que la faiblesse se cultive dans les différents départements des universités yéménites et surtout dans les départements de langues vivantes. En effet, ayant des bases scientifiques, la plupart du temps, l'étudiant des langues et des lettres souffre de l'incapacité de continuer aisément dans un département dont les orientations sont plutôt littéraires ou linguistiques.

Les bourses

En connaissant les bourses des études supérieures disponibles (pour obtenir le Doctorat) dans les universités françaises, nous les trouvons limitées en prenant en considération l'apprentissage de la langue, et l'entraînement des étudiants pour accéder au marché du travail, ce qui peut être considéré comme une

cause de découragement à étudier cette langue pour d'autres personnes. Or, s'ils ne réalisent pas le résultat espéré de cet enseignement pour leurs vies, ils ne retrouveront aucun motif pour cette formation. Sans l'amélioration de l'apprentissage de la langue française, il sera difficile de parvenir à l'épanouissement de la culture et de la connaissance en général.

Dès le premier regard sur le département de la langue française et sur les autres départements de langues vivantes dans les universités yéménites, notamment les universités de Sanaa et d'Aden qui sont pionnières dans le domaine des langues, nous remarquons que l'organisation des bourses est faite par le service des affaires culturelles à l'ambassade de France et ceci est dû à l'absence de cadres yéménites qualifiés en français et dans ce domaine particulier de bourses.

Cependant, il serait juste de spécifier que le niveau de l'enseignement français dans les universités yéménites ne qualifie pas malheureusement les étudiants à poursuivre leurs études aux universités françaises selon les critères scientifiques adoptés en France.

En conséquence, malgré les efforts déployés par les universités yéménites, elles n'ont pas pu attirer de nouveaux partenaires pour réaliser leur but (le développement du domaine de l'apprentissage linguistique). Dans cet objectif, le côté français a multiplié le nombre des bourses offertes et a pris en charge les

coûts des enseignants étrangers. De leur côté, les établissements universitaires yéménites ont assumé les rémunérations des enseignants et des employées yéménites. Cela a été établi entre les deux parties (française et yéménite) dans une ambiance de détente et de coopération, ce qui a fait régner une atmosphère de lucidité réciproque pour atteindre les buts fixés.

7. Les langues vivantes et l'enthousiasme de l'étudiante

yéménite:

Depuis que le monde est devenu un village, le besoin d'apprendre les langues vivantes pour les femmes et les hommes, est devenu un besoin de première nécessité comme le besoin de l'air et de l'eau ⁽¹¹⁵⁾.

La vie de la femme et de l'homme est devenue surchargée ; ils doivent suivre ce qui se passe dans le monde entier dans les domaines culturel, économique, et scientifique en utilisant une langue ou une autre.

D'après les tableaux de statistiques suivants, on peut remarquer qu'un grand nombre d'étudiantes (80%)¹¹⁶ étudient les langues vivantes et notamment la langue anglaise. Ces derniers ont atteint le niveau le plus haut (561 étudiantes à la faculté de Lettres, et 507 étudiantes à la faculté des langues). Tandis que le nombre d'étudiants, en ce qui concerne la langue anglaise, à la faculté de Lettres

⁽¹¹⁵⁾ Abdullah El-Zine. « Le Responsable de la communication et des morales de la profession du journalisme yéménite, » Revue de la faculté de journalisme. Numéro 2, (2007), page 42.

¹¹⁶ Ce pourcentage est donné par monsieur Khalid Tamim, le Président de l'université de Sanaa, Juin 2007.

est de 266 étudiants, et de 312 étudiants à la faculté des langues.

Par l'analyse de deux tableaux 9 et 10 des statistiques, il est clair que la langue anglaise est considérée comme la deuxième langue après la langue arabe en ce qui concerne les langues vivantes choisies.

Concernant la langue française, bien que son pourcentage soit moins élevé que la langue anglaise, on constate qu'elle occupe une place de choix assez proche de la langue anglaise malgré le fait qu'elle soit une langue récemment introduite à la culture yéménite.

Les motifs qui président au choix de la langue française sont multiples, cependant l'éventualité d'une brillante carrière professionnelle reste l'une des raisons les plus plausibles, puisque le français est considéré comme étant la troisième langue après l'arabe et l'anglais.

Les motifs qui président au choix de la langue française sont multiples, cependant l'éventualité d'une brillante carrière professionnelle reste l'une des raisons les plus plausibles, puisque le français est considéré comme étant la troisième langue après l'arabe et l'anglais.

Si nous comparons le nombre d'étudiantes (154 étudiantes) à celui des étudiants (74 étudiants) à la faculté des Lettres, nous remarquons que ce

Tableau 9 : Le nombre des étudiants/ étudiantes des langues vivantes inscrit(e)s à la faculté des lettres pour l'année universitaire 2006 – 2007^(*)

Département / Le genre	homme	Femme	total	pourcentage
langue arabe	275	507	782	42.6
langue anglaise	266	561	827	45
langue française	74	154	228	12.4
Total	615	1222	1837	100
Pourcentage	33.5	66.5	100	

Tableau 10 : Le nombre des étudiants/étudiantes inscrit(e)s à la faculté des langues pour l'année universitaire 2006 – 2007^(*)

Département / le genre	homme	Femme	total	pourcentage
langue arabe et traduction	286	233	519	29
langue anglaise	312	507	819	46
langue française	202	160	362	20
langue allemande	78	14	92	5
Total	878	914	1792	100
Pourcentage	49	51	100	

^(*) Documentation de la faculté des lettres – université de Sanaa, mai 2007, P. 23.

^(*) Documentation de la faculté des langues – université de Sanaa - Avril 2007, P. 34.

nombre est plus que le double. Quant à la faculté des langues, le nombre des étudiantes atteint 160 étudiantes alors que celui des étudiants est de 202 étudiants. On peut deviner que les étudiantes se dirigent moins vers la faculté de langue pour apprendre le français parce que cette institution est supposée avoir le tourisme comme matière de spécialisation dans sa dernière année, cette spécialisation n'est pas très recommandées aux filles yéménites qui travaillent rarement dans le domaine touristique.

D'après les deux tableaux précédents 9 et 10, nous remarquons l'intérêt accordé à l'apprentissage des langues vivantes qui sont devenues un des moyens influents pour assurer l'acquisition d'un travail honorable. Ceci est surtout le cas dans un pays comme le Yémen, qui souffre du nombre considérable de chômeurs et qui possède une multitude de sociétés de pétrole, d'agences de tourisms, et d'établissements économiques et industriels qui exigent la langue étrangère comme condition pour accepter la candidature des employés et notamment la langue anglaise. C'est ainsi que les résultats des deux tableaux précédents reflètent ce fait.

Il est à préciser que c'est en raison de la surcharge d'étudiants dans les départements des langues à la faculté des lettres que les dirigeants de l'université ont opté pour l'établissement de la faculté des langues. Cette dernière connaît encore une amplification continue grâce à l'enthousiasme pour les nouvelles langues comme l'allemand, l'italien et finalement la langue turque

(qui sera enseignée à partir de l'année universitaire 2007-2008). Tout de même, nous trouvons que la faculté de langues comprend un nombre d'étudiants inférieur à celui de la faculté des lettres, et ceci malgré le fait qu'il y a une diversité dans les langues dans cette nouvelle faculté car on enseigne en plus que le français et l'anglais, l'allemand et l'italien.

En effet, et selon le dernier tableau nous pouvons constater que la langue anglaise (46%) et la langue française (20%) s'accaparent, toutes les deux, du plus grand nombre d'étudiants et d'étudiantes ; tandis que la langue allemande (5%) et la langue italienne sont toutes les deux dans leur début, et la demande de s'inscrire dans leur département reste encore bien limitée.

En ce qui concerne les nombres d'étudiants et d'étudiantes, nous avons remarqué que les étudiantes sont les plus intéressées par l'enseignement des langues vivantes, et ceci avec un taux qui s'élève à 51% d'étudiantes pour la faculté de langues (par rapport à 49% d'étudiants) et 66.5 % quant à la faculté des lettres (par rapport à 33.5% d'étudiants).

Le choix de la spécialité linguistique des filles s'explique par plusieurs raisons. En effet, ces études leur ouvrent les portes du travail dans plusieurs domaines comme l'enseignement, le secrétariat, ou les relations publiques, des domaines qui sont considérés comme les plus convenables socialement pour la femme dans le développement d'un pays comme le Yémen.

Il est d'ailleurs intéressant de confirmer que la femme yéménite est en train de tracer sa voie éducative avec force et ceci malgré les difficultés qu'elle confronte chaque jour dans son parcours. Cette myriade de difficultés se résumant aux restrictions sociales qui lui sont imposées, à l'ignorance du père de la famille, et aux gens qui s'opposent à l'éducation de la femme d'une manière générale. Ces derniers se basent dans leurs perceptions sur l'histoire yéménite depuis l'envahissement de l'armée éthiopienne, et puis perse jusqu' au règne ottoman, et par la suite les régimes politiques qui se sont suivis depuis cette époque et qui ont fermé le Yémen culturellement jusqu'à son indépendance. En effet, ces régimes ont coupé toute sorte de communication avec l'étranger, ce qui a abouti à l'ignorance du Yémen parmi la plupart des pays et l'a isolé des courants intellectuels, politiques et économiques.

Le tableau 11 montre l'existence d'un taux assez élevé (48.2%) d'étudiantes qui ne veulent pas poursuivre leurs études à l'étranger pour l'obtention de la maîtrise ou du doctorat dans le domaine de la langue et de la littérature française. Cette renonciation est la conséquence de plusieurs facteurs que nous avons pu détecter d'après nos rencontres et nos discussions avec les étudiantes rencontrées.

Les raisons les plus plausibles qui empêchent le voyage des étudiantes à l'étranger pour la poursuite de leurs études sont:

- Les moeurs et les traditions qui n'encouragent pas le voyage des

étudiantes seules à l'étranger.

- Les entraves et les contraintes familiales comme le mariage et les enfants.
- L' idée erronée de la plupart des étudiantes qui ne conçoivent aucune importance à la poursuite des études à l'étranger, puisqu'elles seront mariées, et que la fin de leur parcours sera de rester à la maison et s'occuper du mari et des enfants.
- L'incapacité intellectuelle et psychologique chez quelques étudiantes pour la poursuite des études à l'étranger.

Toutefois, 37.6 % des étudiantes interrogées ont exprimé leur désir de poursuivre leurs études à l'étranger. Notons que la plupart de celles –ci appartiennent à des familles aisées et des familles qui sont considérées comme culturellement ouvertes. Dans ces familles, c'est le père de famille qui encourage sa fille à poursuivre ses études à l'étranger en considérant que cela sera une fierté sociale et culturelle, ainsi qu'une garantie économique.

Tableau 11 : Le taux des étudiantes qui désirent ou qui ne désirent pas la poursuite de leurs études à l'étranger.

Le taux de désir / le non désir	Quantité	Pourcentage
Oui je désire	32	37.6
Non je ne désire pas	41	48.2
Je n'y ai pas pensé	12	14.1
Total	85	100

Par ailleurs, on constate dans le même tableau qu'un taux d'étudiantes s'élevant à 14.1%, n'a jamais envisagé la poursuite de leurs études à l'étranger. Ceci est lié, en premier lieu, à la situation sociale. En effet, il s'agit des femmes mariées ; après le mariage c'est le mari qui joue le rôle décisif pour entraver la poursuite des études pour sa femme. Ainsi, on peut discerner à quel point les restrictions socio-culturelles peuvent limiter l'ambition de la femme et ses chances de poursuivre ses études supérieures.

Il va sans dire que l'ambition de la femme doit être soutenue et stimulée par le foyer et par la société, ce qui va renforcer sa capacité à rejoindre, efficacement, des établissements sociaux et professionnels et même politiques.

Il est important de noter que le désir de poursuivre les études supérieures chez la femme, bien qu'il soit un comportement nouveau pour la famille, est considéré généralement comme une forme d'ouverture sur les autres cultures.

Aujourd'hui, le soutien de l'état pour les femmes et le renforcement de leur rôle est évident dans la nouvelle société yéménite, qui aspire à la modernité.

Nous remarquons à travers les réponses de quelques femmes interrogées que le niveau des études supérieures de la femme joue un rôle important dans la détermination de ses futures démarches y compris le bon choix du mari. En effet, ce dernier doit égaler la femme au niveau culturel et économique, et la femme cultivée est considérée comme étant plus consciente de son choix que les autres femmes. Sa connaissance de l'importance de l'éducation et de

l'enseignement l'aide à exercer ses droits et ses devoirs de la façon la plus propice.

Les opposants à l'éducation de la femme croient que son instruction et sa participation au travail administratif, économique, politique et culturel sont considérées comme un nouveau phénomène pour la société yéménite, en ignorant ce que les livres d'histoire ont raconté en ce qui concerne le rôle de la femme yéménite. En effet, celle-ci a occupé un bon nombre des positions politiques renforçant son existence au sommet de la pyramide politique.

Par la connaissance et l'enseignement, la femme yéménite a pu obtenir ses droits sans discrimination masculine, comme la reine de Sabaa (850 ans avant Jésus Christ) qui a gouverné le fameux royaume du Sabaa qui était une de plus importantes monarchies à cette époque.

A cette époque le Yémen était un pays connu par ces barrages et ses palais et l'économie était basée principalement sur l'agriculture et le commerce.

De plus, à l'époque des Fatimides la femme a occupé des fonctions éminentes ; elle était même montée au trône. L'histoire raconte la vie de la reine Arwa Bent Ahmed El-Saleihy qui a gouverné le Yémen depuis 440 de l'ère Hijir jusqu' à 532 de l'ère Hijir¹¹⁷. La reine Arwa était qualifiée par les historiens comme

¹¹⁷ Abdullah El-Zine. « Les Moyens de communication dans le soutien de la participation politique de la femme yéménite, » Revue des études yéménites, (Avril 2007), page 57.

incontestablement l'une des plus légendaires reines arabes et musulmanes.

Ainsi que dans le domaine de la science, la femme yéménite a enrichi la bibliothèque yéménite par des ouvrages dans le domaine de la religion, l'explication du hadith, les traductions, la grammaire et même l'écologie.

Différents ouvrages ont été connus comme ceux de Dahmaa Bent Yehia El-Mortada, qui était l'écrivaine d'un grand nombre d'ouvrages dont on peut citer : Les lumières dans l'explication du livres des roses, en quatre tomes et L'organisation du Koufi dans la doctrine, Les pierres précieuses dans les sciences des paroles, et le livre de L'explication d'Ibn El-Hageb dans les principes.¹¹⁸

Depuis l'anéantissement des Abbassides, la position de la femme s'est considérablement dégradée dans le monde arabe et ce d'une façon générale depuis lors. Cependant, on trouve qu'à certaines époques, la femme a occupé des positions importantes dans les régimes politiques, tandis qu'à d'autres époques sa position a beaucoup régressé à cause de l'ignorance et de la faiblesse de l'enseignement de la femme yéménite. Son rôle a été réduit et limité à produire les enfants et à être confinée au cadre familial, ce qui a limité ses chances pour profiter de tout autre droit comme celui de l'éducation ou bien de l'activité culturelle et sociale.

¹¹⁸ Abdullah El-Zine. « Les Moyens de communication dans le soutien de la participation politique de la femme yéménite, » Revue des études yéménites, (Avril 2007), p. 60.

Les mutations politiques que le Yémen a vécues après la révolution en 1962 et puis la réunification des deux parties du Yémen en 1990, ont réellement encouragé l'égalité entre la femme et l'homme dans la constitution. Ces changements ont largement ouvert le domaine pour l'enseignement de la femme, malgré l'existence de certaines entraves devant les femmes yéménites pour assurer leurs ambitions éducatives.

Parmi les multiples difficultés qu'affrontent les femmes du Yémen nous citons les deux qui ont le plus d'impact, et qui sont :

- La force du climat social, le cadre culturel et les systèmes qui y sont liés, tout cela renforçant la position que l'homme occupe dans les différents secteurs et établissements comme ceux de l'éducation, de la culture, et de l'économie.
- La femme yéménite affronte plusieurs entraves imposées par la famille dans la plupart des cas, et elle souffre des gênes imposés par la société comme les mœurs et les traditions renforcées par l'analphabétisme propagée entre les mères et les pères dans la plupart des familles et soutenue par quelques courants religieux qui ont œuvré à amoindrir le rôle de la femme. Cette neutralisation du rôle réservé à la femme se fait quelquefois en invoquant la préservation des normes religieuses et les traditions culturelles ; et d'autre fois en avançant l'idée que la préoccupation de la femme par l'éducation et par des postes éducatifs, administratifs et politiques lui coûtera ses sentiments maternels et sa

féminité. Toutefois, il serait juste de souligner que c'est la femme elle-même qui a contribué à la propagation de telles mystifications. Or, plusieurs d'entre elles ne désirent pas poursuivre leurs études en estimant ne pas être aptes ni qualifiées. En même temps, il y a beaucoup d'hommes qui soutiennent ces positions en croyant à leur supériorité par rapport à la femme.

Par ailleurs, quelques médias, par leurs différents contenus, soutiennent la vision traditionnelle qui confine le rôle de la femme à celui d'être mère uniquement sans l'engager dans des causes principales, et sans l'aider à revendiquer ses droits dans l'enseignement et la participation dans la vie politique⁽¹¹⁹⁾.

⁽¹¹⁹⁾Abdullah El-Zine. « Les Moyens de communication dans le soutien de la participation politique de la femme yéménite, » Revue des études yéménites, (Avril 2007), page 62.

CHAPITRE III

LE CADRE APPLICABLE ET L'ANALYSE DES DONNÉES

1. Le fait et les problèmes du département de la langue française

a. Le fait

A la lumière des idées et des visions présentées dans le cadre général, nous nous sommes vus obliger d'entamer plusieurs entrevues pour mieux discerner la réalité du système éducatif dans le département de langue française à l'université de Sanaa, et aussi pour détecter les problèmes les plus importants que ce département affronte, ainsi que les difficultés que trouve quotidiennement l'étudiant aussi bien que l'enseignant et l'assistant.

L'étude sociologique sur place a été constituée des éléments suivants:

Premièrement: des entrevues avec les grands responsables de l'université de Sanaa depuis le recteur de l'université, et son assistant pour les affaires académiques, le doyen de la faculté des langues et le doyen de la faculté des lettres jusqu'à toute personne ayant une relation avec l'enseignement de la langue française à l'université de Sanaa.

Deuxièmement: des entrevues avec le secrétaire général de l'université de Sanaa, le chef du département de langue française, les enseignants et les

assistants yéménites et non yéménites, ainsi que plusieurs étudiants de ce département.

L'objectif de ces entretiens était la réalisation d'un sondage sélectif pour bien connaître les rouages du département de la langue française à l'université de Sanaa. Il s'agit d'une analyse approfondie concernant l'enseignement, les programmes suivis, les remèdes aux maux existants et les nouveaux horizons pour les futurs diplômés.

Troisièmement: des rencontres avec les responsables du centre culturel français à Sanaa qui jouent un rôle décisif dans le processus éducatif et exercent un impact considérable dans l'expansion du français, et en plus, incitent les étudiants à poursuivre leurs études supérieures en France.

Dans les paragraphes suivants, nous allons présenter le bilan de ces entretiens qui reflètent la réalité des problèmes vécus au sein du département de la langue française à l'université de Sanaa en particulier et les autres universités en général. Notons que de telles informations sont très difficiles à acquérir à travers les rapports officiels mais nous avons pu déduire les impressions suivantes des rencontres organisées.

b. Les problèmes

Sans doute n'importe quel travail académique sérieux et inédit relatif aux

programmes éducatifs doit affronter divers problèmes administratifs dans tout système éducatif.

Nous pourrions classer ces problèmes en trois catégories principales:

Le fonctionnement, la planification, et la préparation : c'est là où résident les difficultés les plus pénibles et elles se positionnent à tous les niveaux, en prenant en considération la nouveauté des départements de langue française dans l'enseignement supérieur.

Le fonctionnement: ses propres problèmes sont reflétés dans ce qui suit :

- Le manque de qualités administratives et gestionnaires chez les doyens et les chefs de départements nommés nonobstant leurs inaptitudes professionnelles. Quant à la présidence de l'université, elle aussi, fait face plusieurs interventions extérieures ce qui engendre une instabilité difficile à surmonter, cela a pour raison l'intervention des impositions politiques du dehors de l'université.
- L'inexistence d'une ambiance agréable dans les départements et le conseil de la faculté susceptible d'engendrer la coopération entre les enseignants et les étudiants. Cette lacune en matière de cohérence et de détente est le résultat du caractère tyrannique des directions administratives. Par exemple, l'imposition d'un professeur dans le département sans consulter les autres membres du département.

- L'abus excessif d'un système centralisé dans l'administration de l'université, et une routine constante concernant la réalisation des demandes des départements de langue française (le financement des cours d'entraînement, la participation à des conférences, des sessions nationales et internationales, les droits financiers, la donation des livres et des références scientifiques nécessaires pour l'enrichissement de la bibliothèque des départements etc.)
- La centralisation exagérée pour ce qui est du financement des départements avec tout ce dont ils ont besoin comme outils pour l'enseignement (l'achat des livres, des journaux, des dispositions audiovisuelles, .. etc.)

La planification: parmi les déboires relevés, on peut citer les suivants :

- Les décisions importantes prises par l'université et la faculté sans aucune étude préalable concernant les résultats envisageables.
- La faible relation entre la politique éducative du domaine de la langue française et les autres planifications du développement. Cette déficience résulte de la dissociation qui existe entre les départements et l'administration de la faculté d'une part et entre cette dernière et l'université d'autre part.

La préparation: ses lacunes peuvent se présenter comme suit :

- Les difficultés que les départements de langue française affrontent à

cause de la dépendance financière et qui contribuent à l'accumulation des problèmes et l'incapacité de fournir les besoins nécessaires aux départements.

- La pénurie dramatique dans les moyens nécessaires et importants pour l'apprentissage de n'importe quelle langue étrangère, comme la bibliothèque centrale qui doit englober divers livres éducatifs, et culturels, afin d'aider les étudiants et les chercheurs dans leur travail et aussi d'enrichir leurs connaissances linguistiques et intellectuelles.
- L'inexistence des appareils audiovisuels qui sont considérés pourtant ailleurs comme un élément primordial dans l'apprentissage de la langue française, ainsi que le manque de cadre humain capable de les faire fonctionner. De tels équipements sont d'une première nécessité pour l'enseignement des langues étrangères.
- L'inaptitude de l'enseignant des langues étrangères (de la langue française dans notre cas) à maîtriser les nouvelles technologies mondiales. Or, la capacité d'un enseignant de langue à utiliser ces technologies est un indice de son efficacité ce qui est une des indications importantes de la bonne qualité de l'enseignement de la langue, ce que nous avons déjà signaler auparavant.

Nous en avons déduit que la plupart des problèmes auxquels le département de la langue française fait face, résident dans l'existence d'une discordance entre les politiques, les buts, les plans et l'exécution des ces plans. Le résultat de ce

phénomène serait la faiblesse des niveaux des diplômés ce qui ne répond guère aux besoins du marché du travail.

En réalité, les établissements d'enseignement supérieur assument la responsabilité d'un grand nombre de ces problèmes, mais cela ne veut pas dire que nous diminuons la responsabilité des départements de langue française envers ces problèmes. Le remède exige l'élaboration d'une réforme qui est une conciliation entre la réalité et les plans de développement.

2. Présentation de l'Enquête sociologique

A un moment donné de notre présente recherche, nous nous sommes vue obliger de mener une enquête sociologique pour pouvoir clarifier plusieurs interrogations de notre problématique.

a. Présentation de notre enquête

Nous avons utilisé, pour notre enquête, une méthode aléatoire. Le sondage a été mené à l'université de Sanaa, dans les départements d'enseignement de la langue française. Il s'est déroulé du 10 avril jusqu'au 20 avril 2007. Nous avons distribué 160 questionnaires et obtenu 155 réponses. (Voir annexe 12)

"La méthode des sondages aléatoire est fondée sur le principe que l'échantillon doit être déterminé d'une façon objective, dans laquelle aucun facteur personnel n'intervient, de façon que tout élément de l'ensemble à étudier ait des chances d'être choisi et que ces chances puissent être déterminées avec certitude. Ce qui

veut dire que, pour le choix d'un échantillon, on fait appel au hasard (au sens probabiliste du terme qu'il faut bien distinguer du sens qu'il a souvent dans le langage courant)..."⁽¹²⁰⁾.

Nous avons choisi cette méthode parce qu'elle repose sur une certaine connaissance des statistiques caractéristiques du domaine ⁽¹²¹⁾ sujet de l'étude.

En effet, les unités statistiques ⁽¹²²⁾ de notre univers sont d'une même catégorie sociale, en l'occurrence des étudiants, et sont âgés entre 18 et 28 ans.

b. Présentation des résultats

Sur 160 questionnaires distribués, nous avons reçu 155 réponses écrites. Sur ces 155 réponses, 5 ont été considérées comme non valables (exagération, mensonge patents, incohérences, doubles réponses, etc.). Il en restait donc 150.

Taux de réponses : $155 \times 100 / 160 = 96.9\%$

Taux de réponses utilisables: $150 \times 100 / 160 = 93.8\%$

3. Les caractères généraux de l'échantillon de l'étude

Le déroulement d'une enquête sur place avec un groupe d'étudiants et d'étudiantes dans un pays comme le Yémen n'est pas facile notamment dans le

⁽¹²⁰⁾Rémy Clarin ; Philippe Brion. *Manuel de sondage: applications aux pays en développement*, Paris: CEPED, 1996, P. 8.

⁽¹²¹⁾ Il s'agit de la population étudiée au sens statistique du terme.

⁽¹²²⁾ Ce sont les éléments, individus, composant l'univers.

cadre de l'université, alors la tâche se voit encore plus difficile quand il s'agit de faire un sondage avec des étudiantes et cela pour deux raisons principales qui sont:

Premièrement: les Yéménites ne sont pas habitués à faire des sondages d'opinion, contrairement aux peuples occidentaux démocratiques pour qui ce domaine est très favorable et important.

Cependant, et malgré les quelques tentatives faites pour effectuer des sondages, on peut dire que les gens sondés ont peur de faire partie des investigations ; on craint de dire ce que l'on pense en considérant qu'il s'agit d'une opinion personnelle qui doit être préservée. De même, on pense que, la plupart du temps, même si on exprime son opinion, cela ne changera rien.

Deuxièmement: la chercheuse/ le chercheur doit être connu(e) par la société de l'étude, et on doit avoir confiance en elle/lui, sinon les interrogés auront des doutes sur l'utilisation de leurs réponses. Dans ce cas, même s'ils répondent, leurs réponses reflèteront un point de vue général et très vague plutôt qu'une opinion personnelle précise.

Nous allons présenter dans les pages suivantes les résultats de notre enquête sociologique. Nous présenterons les questions posées aux étudiants d'abord et celles formulées pour les enseignants (professeurs et assistants) ensuite.

Ainsi, sur une totalité de 21 tableaux, nous consacrons les 11 premiers (du tableau 12 au tableau 22) à l'analyse faites aux questions posées dans les questionnaires destinés aux étudiants, et nous analysons par la suite dans les cinq derniers tableaux (du tableau 23 au tableau 28) des questions tirées des questionnaires présentés aux enseignants. Nous voyons dans le tableau 12 les points suivants :

Les caractères de la société d'étude:

Les caractères démographiques de l'échantillon de l'étude représentent les aspects suivants:

Les caractéristiques des interrogés selon le sexe:

Les participants à l'étude sont déterminés par un choix aléatoire (150 personnes) d'un taux qui s'élève à 43.3 pour les hommes et 56.7 pour les femmes, et cela pour les étudiants et les étudiantes du département de la langue française à l'université de Sanaa dans les deux facultés, celle des lettres et celle des langues.

Le tableau 12 montre que le taux des femmes (56.7%) est plus élevé que le taux des hommes (43.3%). C'est un phénomène fondé en prenant en considération que la formation des filles a été liée aux inclinations du travail dans le domaine du tourisme, des relations publiques, de la traduction et de l'enseignement. D'après ce qui précède le rôle de la femme est affirmé et ce malgré les circonstances

Tableau 12 : Les caractères démographiques de l'échantillon de l'étude

les caractères	La catégorie	Le nombre	Le pourcentage
Le genre	Homme	65	43.30
	Femme	85	56.70
Total		150	100
La catégorie d'âge	19-21	79	52.7
	22-24	57	38
	25-27	14	9.3
	28 et plus	--	--
Total		150	100
Le statut conjugal	marié(e)	32	21.3
	Célibataire	115	76.7
	divorcé (e)	3	2
	veuf (ve)	--	--
Total		150	100

sociales et familiales. Elle essaye de surmonter les obstacles imposés par les traditions culturelles et sociales ; et elle tente, avec courage, de réaliser ces aspirations en obligeant la société à reconnaître son rôle politique, culturel et social sans aucune discrimination de l'homme. D'autre part, l'égalité constitutionnelle et juridique consacrée par les textes (les articles 24, 41, 42, 43, 58) affirme l'égalité entre la femme et l'homme concernant les droits et les obligations.

Cependant, en réalité, on peut noter que la position sociale de la femme est moins importante que celle qu'occupe l'homme, même si les articles de la constitution yéménite depuis la Révolution de 1962 et puis la réunification du

Yémen en 1990 sont tous conformes au premier et au deuxième article de la déclaration internationale des droits de l'Homme qui assure le rôle de la femme dans la société¹²³.

Tout de même, l'application des ces principes dans la réalité a besoin de temps et de préparation des programmes politiques surtout avec la détermination des connaissances politiques qui sont convenables avec les aspects de la femme yéménite. Cela se voit clairement dans la nomination de plusieurs femmes comme ministres dans les différents domaines éducatifs et politiques.

En ce qui concerne les hommes, le tableau 12 montre que le taux s'élève à 43.3% ce qui est moins que le taux des femmes. On peut dire que ce phénomène s'avère normal en prenant en considération que la formation des hommes a été liée aux inclinations du travail dans le domaine d'ingénierie, le commerce, le droit, les affaires, etc. Mais cela ne signifie pas que les étudiantes ne se dirigent pas vers ces domaines déjà mentionnés. Tout de même, nous avons remarqué qu'un bon nombre de filles préfèrent la médecine et les départements de langues vivantes et de pédagogie, qui sont des spécialisations qui restent socialement très appropriées aux filles.

¹²³ Le premier article prévoit que " Toutes les personnes sont nées libres, égales dans les droits, elles ont un esprit et une conscience et elles doivent se traiter ensemble avec fraternité ». Le deuxième article prévoit que " chaque personne a le droit de jouir de tous les droits et les libertés mentionnées dans cette déclaration sans aucune discrimination à cause son ethnie, sa couleur, son origine nationale, sociale, sa fortune ou sa naissance ou toute autre situation, et sans discrimination entre les femmes et les hommes », Dans Abdullah El-Zine. « Les Moyens de communication dans le soutien de la participation politique de la femme yéménite, » Revue des études yéménites, (Avril 2007), page 65.

Malheureusement, bien que ces justifications soient réelles, le taux des étudiants demeure dominant à l'université et dans les différentes facultés autres que les départements des langues vivantes et des lettres.

Les caractéristiques de la catégorie d'étude selon l'âge:

Le tableau 12 montre que la catégorie d'âge de 19-21 représente la plus grande portion. Il s'élève à 52.7%. Quant à la catégorie d'âge de 22-24, celle-ci vient au deuxième rang (38%), suivies par la catégorie d'âge de 25-27 qui vient au troisième rang (9.3%), tandis que la catégorie d'âge de 28 et plus ne représente aucun nombre statistique concernant l'enseignement de la langue française. Ceci s'explique par le fait que ceux qui choisissent d'apprendre cette langue sont généralement ceux qui ont obtenu le baccalauréat et qui optent pour s'inscrire dans les départements de langue française directement.

Les caractéristiques des interrogés selon le statut conjugal:

Le tableau 12 montre le statut conjugal des sondés. La première catégorie qui s'élève à 76.7%, est celle des célibataires ; la deuxième catégorie est celle des mariés, elle s'élève à 21.3% ; la troisième catégorie est celle des divorcés qui n'atteint que 2%.

L'étude nous révèle (avec la grande proportion des célibataires qui est de 76.7%) que pour se marier et former une famille, une personne doit avoir une bonne éducation et une bonne formation, et ceci est notamment pour les hommes.

D'après ce que nous avons vu avec la deuxième catégorie, qui est celle des mariés, nous notons que c'est une pensée tribale qui pousse les gens à se marier même avant de finir leurs études. Cette pensée envisage l'importance d'avoir le plus grand nombre d'enfants, afin de renforcer l'appartenance au clan de la tribu.

En ce qui concerne la catégorie des célibataires qui est la première catégorie, cela ne signifie pas que les jeunes ne veulent pas se marier mais la hausse des prix, des dots, des coûts du mariage ainsi que la difficulté d'avoir un domicile, tout cela représente une entrave devant la personne désirant s'unir.

On peut ajouter à tout cela la dévaluation monétaire du Riyal¹²⁴ yéménite ce qui aboutit à la diminution du pouvoir d'achat et des salaires.

En ce qui concerne la dernière catégorie, celle des divorcés, les gens questionnés ont déclaré oralement les raisons du divorce ; ils ont dit que le mariage était venu tôt et sans conscience de l'importance de la famille et de la relation conjugale, et cela a eu comme résultat la destruction de cette relation qui est celle du mariage.

On remarque que ce phénomène est propagé dans la société yéménite à cause de l'obligation exercée par les parents sur leurs enfants de se marier à des personnes qu'ils ne choisissent pas forcément. Cependant, le mariage est la

¹²⁴ La monnaie courante au Yémen.

plupart des cas organisé selon les relations des tribus, les relations sociales, ou pour préserver l'héritage afin qu'il ne se disperse pas en dehors de la famille.

Le tableau numéro 13 montre que l'un des motifs du choix de la langue française à l'université yéménite est l'intérêt économique selon la réponse de 92.67 % des effectifs. C'est un phénomène normal dans un pays sous-développé où le chômage est très répandu et où l'étudiant entre à l'université pour étudier un domaine qui lui facilite l'avenir et l'aide à trouver facilement un bon travail.

Depuis la découverte du pétrole au Yémen et le renforcement des investissements étrangers, beaucoup d'entreprises américaines et françaises

Tableau 13 : Les raisons de l'apprentissage de la langue française¹²⁵

Les motifs	le nombre de réponses	Pourcentage
Raisons professionnelles	139	92.67
Parce qu'elle est la langue de littérature et de culture	26	17.33
Parce qu'elle est une langue internationale	43	28.67
Pour des raisons sociales	19	12.67
Autres	0	0

¹²⁵ Les étudiants avaient plusieurs choix pour répondre à cette question; et les choix de réponses sont indépendants, ainsi les résultats finals sont calculés en divisant les réponses de chaque choix sur 150 réponses en total.

cherchent à embaucher des diplômés maîtrisant des langues étrangères, dans les domaines de la traduction, du secrétariat, des relations publiques, et des autres fonctions liées au travail administratif.

Les salaires offerts à ces employés en comparaison de salaire des employés du gouvernement sont beaucoup plus élevés ainsi que les garanties sociales, (assurance médicale, retraite, assurance sociale, et vacances annuelles etc.)

La troisième catégorie avec 28.67% d'effectifs a choisi l'apprentissage de la langue française parce qu'elle le considère comme étant la deuxième langue mondiale après l'anglais et la première langue dans plusieurs pays africains, et une grande partie du Canada et des pays de l'Afrique du nord.

Une autre catégorie avec 17.33% d'effectifs a choisi l'apprentissage de la langue française parce qu'elle a symbolisé dans le passé et encore au présent la langue de la littérature et de la culture qui a enrichi les bibliothèques du monde entier d'un héritage humain, comme les ouvrages de, Voltaire, Camus, Rousseau, Diderot, Victor Hugo ... etc.

Quand nous avons réalisé le sondage, nous avons questionné quelques étudiants en ce qui concerne leur appartenance sociale et la position culturelle de leur famille. Nous avons remarqué que la plupart de ces sujets appartenaient à des familles considérablement ouvertes sur les cultures occidentales et ayant acquises un enseignement académique supérieur.

La dernière catégorie avec 12.67 % d'effectifs a choisi l'apprentissage de la langue française pour des raisons sociales afin d'obtenir un diplôme pour atteindre une position sociale élevée et cela sans prendre en considération les besoins de la société, ce qui n'aide pas au développement de cette dernière.

Nous pouvons même dire que le fait de parler cette langue originale est un signe de distinction par rapports aux autres membres intellectuels de notre société. En effet, il offre un certain « prestige » à celui qui la maîtrise.

D'après le tableau 14, les matières enseignées dans le cursus de la licence (F.L.E) posent, dans leur ensemble, un sérieux problème de difficulté pour les étudiants. Les proportions extrapolées sont quasi égales dans quelques cas, ce qui reflète la gravite de ces difficultés à tous les niveaux.

En analysant les résultats obtenus, nous remarquons que la plupart des matières ne se situent pas dans la même proportion. En effet, elles représentent entre 17.33% et 60.67% de l'ensemble étudié. D'après ces résultats nous avons pu déduire les trois hypothèses suivantes:

Première hypothèse: l'existence d'un écart considérable entre les résultats de deux matières qui sont 1) compréhension et expression écrite avec 57.33% d'effectifs et 2) compréhension et expression orale avec 48% d'effectifs, ce qui ne peut être qu'un signe de la méthode suivie dans les départements de langue

Tableau 14 : Les matières que les étudiants trouvent difficiles¹²⁶

Les Matières	le nombre de réponses	pourcentage
Compréhension et expression écrite	86	57.33
Compréhension et expression orale	72	48.00
Grammaire appliquée	26	17.33
Phonétique	41	27.33
Littérature française	65	43.33
Civilisation et histoire française	33	22.00
Traduction	91	60.67
D'autres	0	0

française. En effet, ce sont des méthodes qui reposent sur les épreuves écrites plus que sur l'approche communicative comme nous avons pu le voir.

Deuxième hypothèse: C'est l'aspect relativement "sec" de la grammaire qui plaît aux étudiants et leur facilite la tâche d'apprentissage. Ainsi, la démarche utilisée pour enseigner la grammaire française, dans l'ensemble des départements concernés, est une démarche explicite selon le procédé déductif. Autrement dit, il s'agit de donner une règle grammaticale et l'expliquer par l'enseignant qui va progressivement donner des exemples illustrant cette règle. C'est à partir des règles apprises facilement par les étudiants que ces derniers peuvent acquérir rapidement un bon niveau. D'ailleurs cette justification peut se confirmer par le

¹²⁶ Les étudiants avaient plusieurs choix pour répondre à cette question; et les choix de réponses sont indépendants, ainsi les résultats finals sont calculés en divisant les réponses de chaque choix sur un maximum de réponses de 150.

résultat obtenu 17.33%, qui est le résultat le plus faible.

Troisième hypothèse : En ce qui concerne la littérature qui représente une des proportions les plus élevées des résultats avec 43.33% d'effectifs, nous pensons que la difficulté avec cette matière, en particulier, est instaurée depuis l'enseignement secondaire qui, hélas, n'aborde pas l'analyse littéraire au delà d'un apprentissage "par coeur" de certains textes sélectionnés. Par conséquent, les étudiants ressentent qu'ils subissent de fréquents échecs dans cette matière. Il semble qu'il leur est difficile de prendre une position intellectuelle sur un sujet déterminé. En effet, ce sont les héritiers d'un système d'enseignement traditionnel du type répétitif, probablement inadapté au système universitaire qui doit être moderne.

D'après le tableau 15, on peut constater que les moyens pour pratiquer et approfondir la connaissance de la langue française chez les étudiants yéménites sont en général peu utilisés en comparaison avec les normes requises pour des étudiants dans des départements de langues ayant plus d'accès à la langue enseignée.

D'autre part, les résultats obtenus reflètent l'appartenance sociale des étudiants interrogés du programme de la langue française. En fait, on peut faire le constat suivant: la plupart des étudiants sont issus de familles assez aisées dont le niveau social leur permet de :

Tableau 15 : Les moyens de pratique de la langue française¹²⁷

La pratique	Le nombre de réponses	pourcentage
Suivre les programmes télévisés en langue française	11	7.33
Suivre les programmes de la radio en langue française	5	3.33
Lire des journaux en langue française	2	1.33
Utiliser l'Internet	9	6.00
Assister aux événements du centre culturel français.	54	36.00
D'autres	0	0

- Posséder l'antenne parabolique avec 7.33% d'effectifs pour intercepter les chaînes télévisées diffusant les programmes en langue française, étant donné que ces derniers n'ont pas de place dans les programmes des chaînes locales comme nous l'avons déjà mentionné.
- Acheter ou consulter les journaux en langue française avec 1.33% d'effectifs qui se caractérisent par leur rareté et leur prix élevé.
- Utiliser l'Internet avec 6% d'effectifs. Bien que cette proportion soit relativement faible, elle est intéressante surtout quand on sait que l'obtention d'un ordinateur en milieu universitaire yéménite n'est pas encore considéré comme ordinaire ; on peut dire même que c'est un symbole de luxe.
- Assister aux activités culturelles au centre culturel français avec 36% d'effectifs.

¹²⁷Les étudiants avaient plusieurs choix pour répondre à cette question; et les choix de réponses sont indépendants, ainsi les résultats finals sont calculés en divisant les réponses de chaque choix sur un maximum de réponses de 150.

Notons que le centre culturel est considéré comme étant le seul endroit, en dehors de l'université, où les étudiants de la langue française peuvent communiquer entre eux en utilisant cette langue.

Le tableau numéro 16 reflète les avis disparates des étudiants à propos de leur évaluation des programmes. On remarque qu'une grande proportion, 44.7% des interviewés, dénoncent la faiblesse de ces programmes qui est liée, en même temps, au niveau et aux qualifications des enseignants de ces matières.

En effet, 80% des enseignants sont des assistants récemment diplômés du département qui n'ont aucune expérience dans le domaine de l'enseignement et avec un faible niveau de français.

Durant la première pré-enquête nous avons remarqué que la plupart des étudiants et des étudiantes sont très gênés par cette faiblesse surtout quand on compare le niveau dans le département de la langue française à celui du

Tableau 16 : L'évaluation des programmes étudiés par les étudiants

L'évaluation	Le nombre de réponses	pourcentage
Bien	3	2.0
Moyen	39	26.0
Passable	41	27.3
Faible	67	44.7
Total	150	100.0

département de la langue anglaise.

Quelques-uns parmi les étudiants ont exprimé leur opinion en disant que ce fait est dû à la politique défectueuse de l'enseignement. Cette politique manque de voie méthodique et de mécanismes pour dépasser les difficultés rencontrées. Nous déduisons de ce tableau que les étudiants des départements de langue française désirent étudier cette langue ; cependant ils souffrent du niveau faible des encadrants. Ils espèrent l'amélioration du niveau des enseignants, mais cela n'est réalisable qu'à partir d'une sérieuse volonté de changement, et aussi par le recrutement de professeurs capables de développer les programmes selon les normes scientifiques et pédagogiques efficaces.

En effet, durant le déroulement de cette enquête qui est la première de son genre dans les départements de langue française, nous avons donné l'occasion à nos interlocuteurs d'exprimer librement leurs avis sans la moindre restriction, notamment après avoir explicité l'objectif de l'étude en question.

Cependant, une proportion infime, seulement 2% des effectifs, ont surévalué les programmes en vigueur en affirmant qu'ils sont à la hauteur de leurs attentes. Cette proportion insignifiante ne représente nullement la réelle situation pédagogique dans les départements de langue française.

Le tableau numéro 17 montre que la plupart des interrogés, avec une grande

proportion atteignant 72.6 % d'effectifs, ont trouvé que la langue anglaise a une influence remarquable sur l'apprentissage de la langue française. En effet, la connaissance de l'anglais les aide à reconnaître certains mots de vocabulaire grâce à la ressemblance entre les mots, et à distinguer la différence de prononciation et de grammaire entre les deux langues.

Nous savons que la connaissance de la langue anglaise était obligatoire lors des années d'études. Ceci a notoirement aidé les étudiants à comprendre la langue française, parce que ces derniers possédaient déjà une connaissance linguistique même si elle demeurait modeste.

Une autre catégorie, avec une proportion de 18.7 % d'effectifs, n'a pas pu déterminer l'influence exacte de la langue anglaise sur leur cursus, mais ils présument qu'elle est très importante à plus d'un titre, parce que cette langue domine le marché du travail.

Tableau 17 : L'influence de la langue anglaise sur l'apprentissage de la langue française

L'influence	Le nombre de réponses	Pourcentage
Positive	109	72.6
Négative	13	8.7
Je ne sais pas	28	18.7
Total	150	100.0

La dernière catégorie, avec une proportion de 8.7 % d'effectifs, estime que la langue anglaise avait bien au contraire un impact négatif sur l'apprentissage de la langue française, et ce à cause de la confusion occasionnée par la prononciation de quelques mots comme ceux qui se terminent par "-ion" comme par exemple: Situation, civilisation, confusion...etc.

En ce qui concerne l'analyse du tableau 18, il faudrait préciser que sans doute l'apprentissage de n'importe quelle langue vivante est étroitement lié à l'existence de trois éléments primordiaux à savoir:

- un professeur capable et maîtrisant tous les moyens pédagogiques ;
- une méthode étudiée ;
- des moyens auxiliaires.

Ces trois éléments sont inexistant dans le département de langue française à l'université de Sanaa, qui est le cas de notre étude. Lors de notre tournée sur

Tableau 18 : Les moyens disponibles pour l'apprentissage de la langue française

Le moyen	Le nombre de réponses	Pourcentage
Bibliothèque	135	90
Laboratoires de langue	15	10
Publications en français	0	0
Publications de journaux en français	0	0
Salle de cinéma	0	0
D'autres	0	0
Total	150	100

place dans les départements de langues nous avons remarqué qu'une grande fraction des étudiants était étonnée par nos questions concernant ce point, et ils ont posé la question suivante:

Est-ce que tous ces moyens existent dans les départements de langues des autres universités? Cela prouve la carence grave des moyens dans les départements de langues à l'université de Sanaa qui a été établie sans aucune étude anticipée.

Le tableau montre que 90 % d'effectifs ont affirmé l'existence d'une bibliothèque de langue française dans ces départements. Cela nous a incité à visiter cette bibliothèque.

Nous étions étonnés de voir cette dernière qui est composée d'une petite salle de 5 mètres carrés et où pas plus de 5 étudiants à la fois pouvaient s'y trouver. Le contenu de cette bibliothèque est très modeste. En effet, elle contient certaines oeuvres littéraires, d'autres sur la langue française, et quelques dictionnaires. (Cette collection concise a été obtenue par des dons personnels et la faculté n'y a contribué ni même tenté de l'améliorer)¹²⁸.

La bibliothèque n'est jamais utilisée par les étudiants ; seuls les assistants s'y retrouvent après et avant les cours.

⁽¹²⁸⁾ Les réponses de Docteur Salal El-Maktery le chef du département de la langue française – Sanaa le 23 avril 2007.

Concernant le laboratoire de langue qui est considéré comme un élément important de l'apprentissage de la langue française, les départements de langue française à l'université de Sanaa sont privés de ce moyen essentiel.

Durant notre conversation avec le chef du département, il nous a confirmé qu'il y a un seul laboratoire si ancien et si modeste que ses appareils ne fonctionnent plus. L'équipement dans ce laboratoire ne dépasse pas 14 appareils en même temps que le nombre d'effectifs dépassent 700 étudiants et étudiantes ⁽¹²⁹⁾.

Il semble qu'un grand nombre d'entre ces étudiants ne sait rien en ce qui concerne ce laboratoire ; une faible proportion, 10%, d'effectifs ont appris son existence, mais sans en profiter puisque le laboratoire en question est constamment fermé et il n'a jamais été ouvert aux étudiants.

Le tableau numéro 19 nous informe que la plupart des étudiants (une grande proportion d'entre eux , c'est-à-dire 68 %), désirent apprendre la langue française oralement, tandis qu'une proportion de 34 % d'effectifs souhaite apprendre la langue française oralement et par écrit pour les même raisons professionnelles déjà mentionnées au tableau numéro 13.

Nous avons relevé que la concentration sur la pratique orale est insuffisante dans le département de langue française, puisque les moyens requis pour cette

⁽¹²⁹⁾ Les réponses de Docteur Salal El-Maktery le chef du département de la langue française – Sanaa le 23 avril 2007.

Tableau 19 : Le genre de formation que l'étudiant désire obtenir

Genre de formation	Le nombre de réponses	pourcentage
Formation Orale	102	68.0
Formation Ecrite	14	9.3
Formation orale et écrite ensemble	34	22.7
Total	150	100.0

formation ne sont pas disponibles, comme le laboratoire (voir tableau numéro 18), tandis que la concentration dans les programmes est fondée sur le côté écrit.

Le tableau numéro 20 montre à quel point l'étudiant yéménite pense rencontrer des difficultés dans son processus d'apprentissage de la langue française. Nous avons constaté d'après les résultats de ce tableau la souffrance qu'affrontent 52.7% des effectifs et l'existence de ces difficultés est liée à plusieurs éléments, y compris le manque de capacités et de compétences. Cependant, nous ne devons pas négliger l'élément linguistique qui peut influencer sur la facilité ou la difficulté de l'apprentissage de la langue étrangère. Lorsque l'étudiant yéménite, qui a appris la grammaire arabe pendant ses années de scolarité, commence l'étude de la grammaire française, il est déjà habitué à des structures et des notions grammaticales très différentes de celle du français.

Habitué aussi depuis le début de sa scolarité à l'alphabet arabe, l'étudiant

Tableau 20 : Le degré de difficulté de l'apprentissage de la langue française

Motifs	Le nombre de réponses	pourcentage
Très difficile	79	52.7
Difficile	57	38.0
Facile	14	9.3
Très facile	0	0
Total	150	100.0

yéménite se trouve soudain placé devant des caractères de forme toute nouvelle. De plus, il doit déchiffrer en commençant par la gauche, alors qu'il s'est habitué à l'ordre inverse dans la langue arabe.

Quant aux aspects phonétiques, l'étudiant est mal entraîné à prononcer les sons du français. Il commet dans le déchiffrement des textes d'innombrables fautes de prononciation et d'intonation.

Une petite proportion avec 9.3% des effectifs n'a pas trouvé de difficulté en apprenant la langue française, probablement à cause de leur connaissance de la langue anglaise.

D'après le tableau 21, nous avons constaté d'après l'enquête qu'une petite proportion avec 37.3% d'effectifs pratique la langue française en classe régulièrement tandis que la deuxième catégorie avec 27.3% d'effectifs ne pratique pas ce moyen en prenant en considération que la plupart des enseignants sont les assistants yéménites, et leur niveau peut être égal au

Tableau 21 : L'utilisation de la langue française avec les enseignants

L'utilisation	Le nombre de réponses	pourcentage
Régulièrement	56	37.3
Quelquefois	41	27.3
Rarement	36	24.0
Jamais	17	11.3
Total	150	100.0

niveau des étudiants de la quatrième année. Il est remarquable qu'une grande proportion d'étudiants ne parle le français que lorsqu'ils sont obligés dans le cadre de la conversation quotidienne.

Le tableau numéro 22 montre que la plupart des étudiants avec une grande proportion de 70 % d'effectifs, font leurs devoirs régulièrement, un phénomène lié aux engagements imposés par les enseignants.

Quelques étudiants ne font pas leurs devoirs, et cela parce que les enseignants ne peuvent pas obliger les étudiants à faire les devoirs, et en plus les étudiants eux aussi connaissent les lacunes dans le niveau de l'assistant pour la correction de ces devoirs.

Le tableau numéro 23 montre que la demande accrue pour l'inscription au département de langue française, comme c'est le cas dans les autres départements de langues vivantes comme la langue anglaise par exemple, n'est pas adéquate ni le nombre des classes disponibles.

Tableau 22 : La réalisation des devoirs

La réalisation des devoirs	Le nombre de réponses	pourcentage
Régulièrement	105	70
Quelquefois	36	24
Rarement	9	6
Jamais	0	0
Total	150	100.0

Tableau 23 : Les raisons de l'absence des moyens durant la formation ¹³⁰

Les raisons	Le nombre de réponses	pourcentage
Le grand nombre d'étudiants dans les classes	5	41.67
Les heures des cours qui sont insuffisantes	7	58.33
Le manque dans les moyens de formation	12	100.00
Le manque dans le nombre des enseignants	12	100.00
D'autres raisons	0	0

¹³⁰ ¹³⁰ Les enseignants avaient plusieurs choix pour répondre à cette question; et les choix de réponses sont indépendants, ainsi les résultats finals sont calculés en divisant les réponses de chaque choix sur un maximum de réponses de 12.

Il faut prendre en considération que les salles de classe ont été bâties durant le dernier quart du vingtième siècle, et pour le moment elles n'ont plus la capacité d'accepter ce nombre accru d'étudiants inscrits. Nous avons remarqué que, malheureusement, ce n'est pas seulement les départements de la langue française qui souffrent de ce problème mais aussi un grand nombre de facultés à l'université de Sanaa.

Il est grand dommage qu'il n'y ait pas de plans d'agrandissement comme nous l'ont déclaré quelques responsables dans le secteur des établissements et des projets universitaires. Cependant, il y a de nouveaux projets de construction pour de nouvelles facultés qui combleront ce manque de bâtiments.

Tout de même, ce qui attire l'attention serait le système de l'admission dans les départements de langue française à l'université de Sanaa. En effet, ce dernier n'est pas soumis à des règles précises ou à des normes spécifiques comme, par exemple, l'imposition d'examens difficiles pour la détermination du niveau accepté. En fait, cette faiblesse dans les choix est la cause de l'augmentation chaque année des nombres d'étudiants dans les départements sujet d'étude et malgré cette augmentation nous constatons la diminution de la proportion de la réussite dans ces départements.

Ainsi, un groupe d'assistants et d'enseignants avec un pourcentage de 41.67% a affirmé que les salles de classes ne sont plus capables d'absorber le nombre

accru d'étudiants et de la surcharge dans ce nombre.

De même, le tableau 23 montre avec un pourcentage de 58.33%, que le nombre d'heures n'est pas suffisant pour bien former l'étudiant linguistiquement et culturellement. En effet, ces heures d'enseignement ont été choisies selon le temps disponible des enseignants qui partagent les cours entre eux, surtout les heures du matin. Nous insistons sur ce dernier point, c'est-à-dire, la préférence des heures du matin pour enseigner ses cours, c'est-à-dire entre huit heures du matin et midi, parce que la plupart des professeurs mâche le qat après les cours et pendant les heures de l'après-midi, et ainsi ils préfèrent ne rien enseigner pendant ces moments précieux pour eux. D'ailleurs, cette information a été affirmée précédemment par les étudiants, qui eux font la même chose pendant l'après-midi.

Le tableau montre 23 aussi le manque grave des moyens de formation (100%), en effet, quelques enseignants utilisent le magnétophone pour enseigner la prononciation tout en sachant que ce magnétophone est très usé et ancien, comme nous l'a déclaré le chef du département de langue française.

Les départements de langue française souffrent d'une diversité de difficultés et notamment du manque grave d'enseignants, 100%, c'est pourquoi ils donnent aux assistants la responsabilité d'enseigner la première et la deuxième année ainsi que la troisième année. Cependant, ces assistants souffrent eux aussi d'un

niveau très faible en ce qui concerne la grammaire et la langue généralement.

Toutefois, on peut dire que les départements de langue française dépendent, par une certaine dimension, des enseignants français et des autres nationalités. Cependant, le problème réside dans la non qualification de ces enseignants, ce qui aboutit à la perturbation du système d'enseignement dans ces départements en général.

La faiblesse de l'enseignant aboutit à la faiblesse de l'étudiant qui serait un jour un enseignant lui-même avec les mêmes points faibles de son enseignant.

Le tableau numéro 24 montre la participation à des stages d'entraînement sur l'enseignement de la langue française offerts pour les enseignants pour l'amélioration de leur niveau dans la langue française. Nous remarquons, d'après les réponses obtenues dans ce tableau, l'incompétence des établissements de l'enseignement supérieur à former des enseignants notamment

Tableau 24: La participation à des stages d'entraînement offerts aux enseignants

Les cours	Le nombre de réponses	Pourcentage
Oui	5	41.7
Quelquefois	0	0
Non	7	58.3
Total	12	100.0

en ce qui concerne la langue étrangère, ce qui peut aboutir à l'avenir à une stagnation pour la langue française et pour les autres langues aussi.

Cinq personnes avec un pourcentage de 41.7 % ont assisté à des cours d'entraînement qui ont été poursuivis en France puis terminés au Yémen.

La poursuite de ces cours se fait au centre culturel français au titre de la convention de coopération culturelle et scientifique signée entre les deux établissements de l'enseignement supérieur des deux pays.

Sept personnes, avec un pourcentage de 58.3%, ont affirmé que jusqu'à nos jours, ils n'ont pris aucun cours qui peut améliorer leur niveau pour améliorer leur enseignement de la langue française ou bien pour poursuivre leurs études supérieures dans les universités françaises.

Nous avons appris d'après notre conversation avec le chef du département de langues que la partie française préfère l'envoi d'un enseignant français pour enseigner dans les départements de langue française pour une durée d'une année universitaire. Cependant, la mission de cet enseignant ne dépasse pas donner les cours aux étudiants. Autrement dit, l'enseignant français n'a pas la capacité d'entraîner et de former les autres enseignants yéménites qui ont besoin de ce genre d'entraînement.

Notons que l'obtention des bourses accordées par la partie yéménite dans les départements de langues vivantes généralement et dans les départements de langue française en particulier est très difficile, parce que la partie française est la partie responsable du financement des départements de langue française.

Le tableau 24 nous a illustré que les enseignants et les assistants s'intéressent beaucoup aux moyens de formation et d'entraînement pratiquement et scientifiquement pour améliorer le niveau académique.

En ce qui concerne le tableau 25, quand nous avons posé cette question de langue utilisée durant le cours à un groupe d'enseignants et d'assistants, ils ont répondu que le niveau faible des enseignants et des assistants, même ceux qui ont eu un diplôme des universités françaises, n'a pas pu former une génération de jeunes enseignants capables de faire apprendre la langue française aux générations suivantes.

100% des effectifs ont déclaré que la conversation dans la classe se passe en français, et quand nous avons posé la même question aux étudiants de la dernière année, ils ont répondu que la conversation en français ne prend place qu'avec les professeurs français ou étrangers parce que ces derniers ne savent pas communiquer en arabe.

Cependant, l'utilisation des deux langues, l'arabe et le français représente un phénomène normal parce que l'arabe est utilisé comme une façon d'explication

Tableau 25 : La langue utilisée durant le cours ¹³¹

La langue	Le nombre de réponses	pourcentage
Français	12	100.00
Arabe	8	66.67
Le français et l'arabe	6	50.00

par les enseignants et les assistants et cela à un taux de 50%.

Le tableau 25 montre que 66.67% des effectifs ont déclaré que l'explication en arabe est une des bases de l'enseignement généralement parce qu'ils utilisent la traduction pour expliquer et garantir la compréhension des étudiants.

Quant au tableau 26, on peut stipuler que la connaissance de la langue de l'autre est fondée sur la pratique quotidienne de cette langue par la conversation et la possibilité d'accès aux medias et les moyens de communication.

Le tableau 26 nous montre à quel point il y a un rapprochement entre les enseignants et les assistants de la langue française et la culture française. On

¹³¹Les enseignants avaient plusieurs choix pour répondre à cette question; et les choix de réponses sont indépendants, ainsi les résultats finals sont calculés en divisant les réponses de chaque choix sur un maximum de réponses de 12.

essaye de savoir ce qui se passe dans le monde francophone à travers cette culture pour pouvoir exprimer les pensées et les sentiments des apprenants de cette langue.

Le tableau 26 montre que 100% des effectifs ont des conversations en français avec les francophones dans les activités organisées par l'ambassade de la France (cérémonies nationales, des expositions artistiques et littéraires, films, rencontres bilatérales et d'autres).

10 personnes avec une proportion qui s'élève à 83.33% des effectifs ont dit qu'ils s'intéressent beaucoup à suivre les médias audiovisuels (Radio France Internationale, TV5, les programmes français dans les chaînes nord africaines) En ce qui concerne la lecture des publications et des journaux français, 5 personnes avec une proportion qui s'élève à 41.67% des effectifs ont dit qu'ils s'intéressent beaucoup à lire les publications et les journaux français.

Quand nous avons demandé comment les gens obtiennent ces différentes publications pour pratiquer la langue française, et qui ne sont pas disponibles dans les bibliothèques, ils ont répondu qu'ils les trouvent au centre culturel français, ceci parce que les départements de langue française à l'université de Sanaa ne sont pas abonnés pour recevoir des journaux français.

La dernière catégorie, avec une proportion qui s'élève à 16.67% des effectifs, lit

**Tableau 26 : Le taux de l'utilisation de la langue française dans la vie
quotidienne ¹³²**

L'utilisation	Le nombre de réponses	pourcentage
La conversation avec des francophones	12	100.00
La lecture de publications et de journaux français	5	41.67
La lecture de livres français	2	16.67
L'exposition aux programmes des medias français	10	83.33
D'autres	0	0

les livres en français, pour améliorer son niveau et enrichir sa connaissance linguistique et la plupart de ces livres sont empruntés de la bibliothèque au centre culturel français.

En ce qui concerne le tableau 27, maintes tentatives ont été déployées pour déterminer le concept de la satisfaction professionnelle, une des principales désignations étant celle de Super⁽¹³³⁾. Celui-ci voit que le degré de satisfaction professionnelle est fondé sur les chances que le travail donne à la personne pour exprimer ses capacités, ses orientations, ses aspects personnels ainsi que sa position professionnelle pour jouer le rôle conforme à ses expériences.

¹³² Les enseignants avaient plusieurs choix pour répondre à cette question; et les choix de réponses sont indépendants, ainsi les résultats finals sont calculés en divisant les réponses de chaque choix sur un maximum de réponses de 12.

⁽¹³³⁾ D.E. Super. "A Theory of Vocational Development," The American Psychologist, VIII, (1953), PP. 185-205.

La satisfaction professionnelle pour les enseignants de la langue française est une question importante. La satisfaction de l'individu sur sa fonction est considérée comme la base pour la réalisation de détente psychologique et sociale parce que la satisfaction est liée, dans le cas de l'enseignant, au succès de sa mission.

La réussite dans l'enseignement est la norme objective sur laquelle l'évaluation de la société est faite. Elle peut être un indice de la réussite de la personne dans sa position et dans tous les aspects de sa vie familiale ou sociale.

La satisfaction professionnelle pour les enseignants de la langue française est une question importante, parce que la profession de l'enseignement est une mission très difficile qui exige maintes choses. Le développement de l'enseignement est lié à l'enseignant en considérant que l'université est un centre de développement et de croissance. Elle ne peut pas exécuter son rôle et son message noble parfaitement sans que ses enseignants et ses professeurs soient convaincus de leurs carrières. Les résultats du tableau numéro 27 concernant les garanties de l'exercice de la profession d'enseignant sont liés pour 100% des effectifs à des critères comme le respect d'opinion, la réalisation d'une position sociale, l'obtention d'un poste académique ou administratif, ce qui aide à avoir une autorité et l'amélioration du revenu.

Tableau 27 : Les garanties de l'exercice de la profession d'enseignant¹³⁴

La garantie	Le nombre de réponses	pourcentage
La bonne carrière	12	100.00
Le salaire considérable	12	100.00
Les garanties au cas de problèmes pénaux et autre	12	100.00
La non exposition à la pression psychologique	10	83.33
L'existence des indices du conseil au travail académique	9	75.00
L'égalité dans les droits par les chances de promotion	8	66.67
Les stages d'entraînement	12	100.00
L'obtention de nouveaux moyens technologiques	11	91.67
Le voyage dans des missions éducatives	7	58.33
Le droit d'expression et de critique	5	41.67

¹³⁴ Les enseignants avaient plusieurs choix pour répondre à cette question; et les choix de réponses sont indépendantes, ainsi les résultats finals sont calculés en divisant les réponses de chaque choix sur un maximum de réponses de 12.

Concernant le salaire, 100% ont dit qu'il est la raison pour laquelle les gens courent après l'obtention d'un poste académique. Plusieurs l'ont qualifié en disant qu'il est un moyen d'enrichissement grâce aux salaires par rapport aux employés du gouvernement (140 mille riyals yéménites pour l'enseignant = 700 dollars, 200 mille riyals yéménites = 1000 dollars pour le professeur)¹³⁵

Cependant, ce salaire, même s'il est élevé par rapport à ce que l'enseignant fait comme efforts, et les nobles services qu'il offre à la société, reste, tout de même, modeste.

Après l'adoption par l'état du programme de réforme financière et administrative et la libération du marché selon le principe de la concurrence économique libre, un grand nombre de la population a été beaucoup détérioré à cause de la diminution des revenus, le fait de supprimer le soutien financier sur les produits essentiels ce qui a abouti à la dégradation du niveau de vie du citoyen⁽¹³⁶⁾.

Le tableau 27 montre, avec une proportion de 100%, que les garanties dans les cas de problèmes pénaux et autres ne sont pas disponibles pour l'enseignant universitaire.

De même, le tableau montre l'égalité dans les droits d'exprimer les opinions loin

¹³⁵ A noter que l'enseignant ici n'est pas titulaire d'un doctorat, quant au professeur, il est titulaire d'un doctorat.

⁽¹³⁶⁾ Une conversation avec le Docteur Abdallah El-Zine—Professeur des sciences de l'information—l'université de Sanaa – 14/05/2007.

des considérations personnelles. En effet, 83.33% des effectifs ont exprimé l'influence de ces aspects durant les réunions de conseil du département de la faculté ou de l'université.

Le tableau 27 montre que 66.67% des effectifs pensent que l'égalité dans les droits et les chances de promotion, et les compensations sont données selon la considération du doyen ou du recteur de l'université (le droit de la promotion académique, la nomination à un poste important à la faculté, l'assistance au conférence internationales et d'autre), Cependant, on constate que souvent les promotions ont lieu selon des considérations personnelles. Autrement dit, il y a des critères incertains qui interviennent à l'accordance de ces droits (comme la fidélité, les relations publiques et personnelles, le piston) ce qui signifie que ces droits ne font pas partie de la garantie professionnelle à l'université yéménite.

En ce qui concerne les stages d'entraînement, 100% des effectifs pensent que les stages sont très importants pour enrichir le niveau et la formation. Il n'est pas nécessaire que ces stages aient lieu dans des pays francophones, car ils peuvent être faits dans des pays arabes bien avancés dans le domaine de la francophonie comme les pays du Maghreb, par exemple.

Le tableau 27 montre selon les renseignements donnés que 91.67% des effectifs pensent que l'obtention des moyens technologiques modernes est liée aux capacités financières de la part de l'université. Quelques effectifs, qui sont les enseignants, par rapport à ceci, ont affirmé le manque de moyens de technologie

comme les ordinateurs par exemple dans les établissements des études supérieures. C'est à l'enseignant qu'incombe la responsabilité de se procurer les moyens adéquats pour bien mener sa mission. C'est pourquoi l'obtention de ces technologies reste un choix personnel de l'enseignant.

Cependant, depuis les dernières années, et plus particulièrement en 2006, l'université a distribué un ordinateur pour chaque enseignant pour son utilisation personnelle.

Il est à noter d'après les résultats du tableau 27 que le voyage à l'étranger dans des missions éducatives pour obtenir un diplôme académique est une entrave devant l'assistant dans les départements de langue française comme c'est le cas avec les autres départements.

D'ailleurs, il serait juste de souligner que l'université ne s'intéresse pas à ce côté parce que le Ministère de l'enseignement supérieur lui-même souffre de l'incapacité financière pour répondre aux demandes de voyage des assistants qui désirent poursuivre leurs études supérieures à l'étranger.

Finalement 41.67% ont exprimé leur droit de dire leurs opinions et de critiquer librement tous les phénomènes négatifs qui apparaissent dans l'université, et les manques dans le département de langue française, mais à condition que ces critiques soient courtoises et dans le cadre du respect des collègues.

Ce faible pourcentage de 41.67% a considéré ce phénomène un aspect sain qui aide les différentes directions universitaires à connaître le problème qui accompagne l'apprentissage de la langue française soit entre les enseignants soit entre les étudiants et leurs enseignants.

CHAPITRE IV

DIFFICULTÉS GÉNÉRALES EN FRANÇAIS POUR UN (E) ÉTUDIANT (E) YÉMÉNITE

1. La définition de l'erreur

Nous pensons qu'il est indispensable avant de commencer ce chapitre sur les difficultés et les erreurs faites par les apprenants yéménites de parcourir un certain nombre de définitions données au sujet du terme "erreur".¹³⁷

Selon H. E. Palmer *"l'erreur n'est rien d'autre que l'emploi de formes qui sont inconnues du locuteur ou du scripteur natif"*⁽¹³⁸⁾; ainsi, Palmer met l'accent sur la relation entre la faute et le système de la langue second.

J. Richard voit les erreurs comme les *"différences entre la façon dont parlent les gens qui apprennent une langue et celle dont l'utilisent les locuteurs natifs"*⁽¹³⁹⁾.

"Ces formes anormales sont tout simplement des écarts par rapport au français standard" déclare A. Lamy⁽¹⁴⁰⁾.

Tandis que pour R. Mahmoudian l'erreur est *"tout écart par rapport à l'usage qui*

¹³⁷ Cherine Kamal Abdel Fattah Darwich, *L'influence de la langue arabe sur l'apprentissage du FLE au cycle préparatoire dans les écoles de langue*. Thèse de l'université de Ain Chams. Institut d'études pédagogiques. Département de Curricula et de Didactique, 1999.

⁽¹³⁸⁾ Harold E. Palmer. *The Scientific Study and the Teaching of Languages*. London: Oxford University press, Ed. 1968, P. 81.

⁽¹³⁹⁾ J.C. Richard. "Error Analysis and second language strategies," *Language Science*, 17, (1971), P. 12.

⁽¹⁴⁰⁾ A. Lamy. "Enquête sur le français des élèves du 6ème," *ILA* (Institut de Linguistique appliquée d'Abidjan), Abidjan, (1970), P. 30.

convient mieux aux circonstances de la communication⁽¹⁴¹⁾.

Enfin H. Frei montre dans son ouvrage intitulé Grammaire des fautes *“la divergence entre deux attitudes concernant la définition de « faute », celle des normatifs et celle des fonctionnalistes. Pour les premiers: est incorrect ce qui transgresse la norme collective, ici, on parlera de “faute”; alors que pour les deuxièmes est incorrect ce qui n’est pas adéquat par rapport à une fonction: par clarté, économie, expressivité....etc. dans ce cas là, on parlera de “déficit”*⁽¹⁴²⁾.

2. Analyse phonétique

Cette analyse phonétique est découpée en quatre parties: les voyelles, la nasalisation, les semi-voyelles et les consonnes, chacune de ces quatre parties étant organisée à partir de la fréquence d'apparition des erreurs.

La phonétique se définit comme *“la science qui étudie les sons du langage dans leur réalisation concrète, indépendamment de leur fonction linguistique”*⁽¹⁴³⁾.

Le système phonétique de la langue arabe est caractérisé par la prédominance de consonnes; c’est un système consonantiquement riche mais vocaliquement pauvre. En effet, le nombre de voyelles, en arabe, est bien inférieur à celui du français.

⁽¹⁴¹⁾ R. Mahmoudian. *Pour enseigner le français*. P.U.F., 1976, P. 68.

⁽¹⁴²⁾ Henri Frei. *La Grammaire des fautes*. Slatkine, Genève, 1982, P. 34.

⁽¹⁴³⁾ J. Dubois ; M. Giacomo ; L. Guespin ; C. Marcellesi ; J. B. Marcellesi ; J. P. Mevel. *Dictionnaire de linguistique*, Paris : Larousse, 1973, P. 373.

En arabe nous avons trois voyelles qui sont : [i, u, a]

Quant en français au niveau des voyelles, ces apprenants ont un véritable problème pour distinguer le [i] de [e] et [e] de [a] et aussi [u] de [o]⁽¹⁴⁴⁾.

a. Les voyelles

[Y] → [U] ou [œ]:

Le phonème [y] est totalement inconnu au vocalisme de l'arabe. Il est donc extrêmement difficile à prononcer pour un locuteur yéménite. De plus, nous pouvons penser que ce phonème pose également à d'autres arabophones un véritable problème, surtout à ceux qui apprennent le français tardivement.

C'est par le phonème le plus proche du système vocalique arabe [u] que la plupart des apprenants du français réalisent ce son. Autrement dit, la voyelle orale antérieure arrondie et fermée [y] adopte un élément postérieur et devient [u], exemples:

sur	[syr]	=>	[sur]
début	[deby]	=>	[debu]
étudiant	[etydjā]	=>	[etudjā]

De plus, les apprenants ont tendance à ouvrir davantage la voyelle antérieure fermée et arrondie [y] qui se réalise comme une voyelle antérieure mi-ouverte et arrondie [œ], exemples:

⁽¹⁴⁴⁾ R. Mohmoudian. *Pour enseigner le Français*. Paris : P. U. F., 1976, P. 68.

culture	[kyltyr]	=>	[kœltoer]
bus	[bys]	=>	[boes]

Etant donné le niveau atteint par ces apprenants dans l'apprentissage du français, la difficulté à prononcer ces phonèmes proviendrait du fait qu'il n'y a pas eu suffisamment d'exercices au niveau perceptif et auditif.

[ɛ]→[e]:

En ce qui concerne les voyelles mi-fermées ([e] et [o]) qui sont communes aux deux langues (le français et le parler yéménite), et les voyelles mi-ouvertes ([ɛ] et [ɔ]) inexistantes dans le système vocalique du parler yéménite, les deux phonèmes [ɛ] et [e] sont très difficiles à différencier chez un locuteur yéménite. Le plus souvent [ɛ] est interprété comme /e/. Exemples:

fête	[fɛt]	=>	[fet]
tres	[trɛ]	=>	[tre]
quelquefois	[kɛlk fwa]	=>	[kelk fwa]

Ici les apprenants réalisent la voyelle [e] (mi fermée) à la place de la voyelle [ɛ](mi-ouverte) et ceci quelle que soit la position du phonème, initiale, médiane ou finale.

En effet, la distinction entre ces deux voyelles exige une parfaite connaissance des normes de la langue française. Ce résultat peut être expliqué par le fait que seul le phonème [e] existe en arabe Yéménite.

[ɛ]→ [i] :

Aussi le [ɛ] peut être parfois rendu par [i] dans :

expérience	[Eksperjās]	=>	[ikspirjās]
système	[sistɛm]	=>	[sistim]

On peut penser que c'est l'influence de l'anglais -langue déjà connue de la plupart de ces apprenants -qui est à l'origine de cette difficulté. Enfin, parmi les erreurs de prononciation qui ont été remarquées, nous citons l'exemple de la voyelle [e] qui est parfois rendue par [ɛ] dans [bɛi] pour "pays" [peɪ] ou [u] dans [refurās] pour "référence" [referās], ou encore confondu avec / ə / dans [dəbu] pour "début" [deby]. Ce dernier exemple provoque une véritable confusion entre "début "et "debout".

b. La nasalisation.

Les voyelles nasales [ɛ̃], [ā], [ɔ̃], [ɑ̃] sont complètement inconnues à l'arabe. Elles représentent donc une particularité de la phonétique française. Il est donc normal pour les apprenants, à ce stade de l'apprentissage, de rencontrer une difficulté pour les réaliser.

L'exemple de [ā] est très répandu, en effet, le phonème /ā/ est certainement parmi ceux du français le plus difficilement réalisé, la plupart des apprenants l'ayant confondu avec le phonème /ɛ/ comme dans:

gentil ڭ anti — ڭ enti et france [frās] → [frɛns]

C'est un phénomène qui a été observé chez la majorité des apprenants yéménites et qui consiste à alléger la nasalisation au point de réaliser un [ɛ] plutôt que [ā]. Cette difficulté à prononcer la voyelle nasale [ā] chez les apprenants yéménites vient du fait qu'il s'agit de la voyelle française la plus ouverte. C'est donc l'aperture qui complique davantage sa prononciation.

c. Les semi-voyelles

Des trois semi-voyelles du français [w], [j] et [ɥ], l'arabe yéménite ne connaît que les deux premières: la labiovélaire [w] et la palatale [j]. Quant à la semi-voyelle palatale du français [ɥ], inexistante en arabe yéménite, elle est plus souvent rendue par la seule semi-voyelle arrondie de l'arabe /w/ par exemple:

situation [sitɥ asjō] => [sitwasjō]

d. Les consonnes

En ce qui concerne les consonnes, la difficulté porte essentiellement sur quatre phonèmes [p], [v], [ʒ], et [z].

En comparant les deux systèmes phonologiques (concernant les consonnes) du français et de l'arabe yéménite, on constate que ce dernier ne connaît ni la consonne bi-babiale sourde [p], ni la consonne labio-dentale sonore [v], ni la palatale sonore [z]. Il est donc tout à fait normal que la réalisation de ces trois phonèmes pose un certain nombre de problèmes aux apprenants yéménite.

Néanmoins, du fait que l'on a affaire à des apprenants ayant déjà appris l'anglais, on pouvait s'attendre à ce que les phonèmes [p] et [v] posent moins de difficulté.

Nous pouvons remarquer qu'en position initiale absolue, le phonème [p] inconnu de l'arabe est souvent remplacé par la sonore [b] que les apprenants ont l'habitude de réaliser facilement. Exemples:

parler	[parle]	=>	[barle]
pas	[pa]	=>	[ba]
par	[par]	=>	[bar]

Parfois, ce passage de [p] à [b], hors contexte, aboutit à la confusion lexicale comme nous pouvons le constater ci-dessus dans le deuxième et troisième exemple, ou "pas" devient "bas" et "par" devient "bar".

Notons également que la réalisation de la fricative labio-dentale sonore [v] pose un certain nombre de problèmes. En effet, cette consonne n'existe pas dans le système consonantique de l'arabe, comme nous l'avons déjà évoqué. Ce phonème est souvent rendu par la seule labio-dentale sourde de l'arabe [f], comme dans :

positive	[pozitiv]	=>	[positif]
television	[televizjō]	=>	[telefisjō]
trouver	[truve]	=>	[trufe]

Pour conclure cette partie, nous pouvons penser que les difficultés rencontrées par les apprenants yéménites pour la prononciation correcte des phonèmes de la langue française sont dues à l'écart existant entre les deux systèmes phonologiques des deux langues. En revanche, on ne peut que constater, par une observation personnelle, le manque d'exercices de correction phonétique et l'absence d'efforts d'entraînement à la bonne prononciation des voyelles et des consonnes françaises.

3. Analyse morphosyntaxique

La morphologie est l'étude de la formation des mots et de leurs variations de forme⁽¹⁴⁵⁾.

La morphologie est définie comme *“l'étude de variations non significatives du signifiant de la forme des unités ou l'étude des distorsions qui existent entre le signe “idéal” avec son signifié et sa forme signifiante isolable en un point de la chaîne et ses réalisations effectives dans le langage”*⁽¹⁴⁶⁾.

Ainsi, il est indispensable que l'apprenant s'habitue à toutes les variations possibles des différentes unités linguistique, afin de mieux communiquer et de mieux comprendre. Les productions inexactes de l'apprenant en ce qui concerne le plan morphologique montrent que l'apprenant connaît bien la combinatoire

⁽¹⁴⁵⁾ Le Micro Robert, 1971, P. 685.

⁽¹⁴⁶⁾ Marc Sourdöt. “Morphologie et syntaxe du français,” Langue Française, 35, (1977), P. 41.

syntactique mais qu'il ignore les restrictions de cette combinatoire.

Quant à la syntaxe, elle se définit comme « *un ensemble de moyens (procédés, signifiants syntaxiques) permettant d'établir des rapports ou fonctions entre les unités significatives d'un énoncé, rapports linguistique qui correspondent aux relations entre éléments d'expérience* »⁽¹⁴⁷⁾.

Ainsi, la syntaxe est considérée comme un domaine pertinent. Or, la combinaison des unités linguistiques implique, d'une manière directe, un choix significatif du locuteur.

Ci-après, nous présentons les productions erronées dans le domaine morphologique et syntaxique selon leur fréquence:

a. L'utilisation de l'infinitif au lieu des formes conjuguées

Les enseignants ont constaté que la plupart (plus de 70%) des apprenants yéménites du français emploient, à un moment donné dans leurs travaux, des verbes à l'infinitif au lieu de formes conjuguées. Ainsi, ils pensent que ces apprenants ne maîtrisent pas encore le système verbal du français et n'ont pas encore suffisamment de bagages pour maîtriser l'usage des formes verbales en distinguant formes infinitives et formes conjuguées, bien que la grammaire française (règles) en elle-même ne pose pas de problème pour ces apprenants, comme nous avons pu le constater dans l'enquête sociologique.

⁽¹⁴⁷⁾ Denis François. "Syntaxe et Sens," Journée d'étude, 1978, P. 31.

Nous pouvons parfaitement trouver la raison de cette confusion dans l'influence de leur langue maternelle. En effet, en traduisant les exemples énumérés ci-après en arabe, nous obtenons un verbe à l'inaccompli, ce qui nous laisse penser que ces apprenants ont vraisemblablement assimilé les formes infinitives et conjuguées comme équivalentes à l'emploi du verbe à l'inaccompli en arabe.

Certains d'entre eux, même, fabriquent de nouvelles formes infinitives comme "répartirer" pour "répartir", "comprener" pour "comprendre". Dans ce cas nous pouvons constater que les apprenants, en faisant une telle erreur, se basent sur des connaissances assez limitées des infinitifs répartis en groupe de verbes réguliers et irréguliers, et ont tendance à ramener toutes les formes au premier groupe, c'est à dire celui des verbes réguliers qui se terminent en "er".

Notons que ce phénomène ne se limite pas aux apprenants yéménites mais c'est le cas avec les autres apprenants du français des autres langues.

Exemples :

- c'est la première fois que nous étudier le français.
- Pour dire: C'est la première fois que nous étudions le français.
- Il faut que les étudiants passer quelques jours en France.
- Pour dire: Il faut que les étudiants passent quelques jours en France.
- Tous mes amis parler la langue arabe entre eux.
- Pour dire: Tous mes amis parlent la langue arabe entre eux.
- Il faut répartirer les étudiants en plusieurs groupes pour travailler.

- Pour dire: Il faut répartir les étudiants en plusieurs groupes pour travailler.
- Il est très difficile pour nous pour tout comprendre.
- Pour dire: Il est très difficile pour nous de tout comprendre.

b. L'emploi de l'auxiliaire "avoir" à la place de l'auxiliaire "être" ou l'inverse:

Certains apprenants yéménites emploient l'auxiliaire "avoir" à la place de l'auxiliaire "être" ou l'inverse. Il omettent parfois l'auxiliaire "avoir" dans le passé composé ou le verbe "être".

Exemples:

- Nous sommes réussi nos examens l'année dernière.
Pour dire : Nous avons réussi nos examens l'années dernière.
- J'ai partie à France il y a deux ans.
Pour dire: Je suis partie en France, il y a deux ans.

L'omission du verbe "être" peut être interprétée comme, une interférence car en arabe il y a des énoncés sans verbe. Il a été constaté que plus de la moitié de ces apprenants négligent ou confondent "être" et "avoir" devant le participe, dans la mesure où l'arabe ne connaît pas de verbe "être" strictement équivalent à celui du français. Le seul verbe (Kāna) comparable sur certains points au verbe français "être" s'utilise avec une autre forme verbale soit pour rendre l'imparfait du français, comme dans, j'étais (Kuntu) soit pour le plus-que-parfait, comme dans: j'avais été

(Kuntu Qad), mais pas du tout pour ce qui serait l'équivalent d'un passé composé.

Quant à "avoir", l'arabe n'a pas d'auxiliaire équivalent; les notions qu'exprime "avoir" sont marquées en arabe par l'intermédiaire d'une "préposition".

c. Problème d'accord en genre

Il s'agit de l'emploi d'un adjectif au masculin à la place du féminin et inversement. D'après les quelques exemples qui sont cités ici-bas, nous pouvons voir que les apprenants ont de gros problèmes concernant les règles régissant le fonctionnement du genre grammatical en français.

Exemples:

- Il y a au Yémen beaucoup d'étrangères, par exemple les Américains.
Pour dire: Il y a au Yémen beaucoup d'étrangers, par exemple les Américains
- Il faut trouver de nouvelles méthodes pour enseigner le français.
Pour dire: Il faut trouver de nouvelles méthodes pour enseigner le français.

4. C'est vrai qu'il y a beaucoup de choses positifs.

Pour dire: C'est vrai qu'il y a beaucoup de choses positives.

Quelquefois, ces apprenants confondent même la règle de l'accord du nom et de

l'adjectif qui prend le genre et le nombre du nom. Il se peut aussi qu'ils n'aient pas encore une idée claire sur l'association à un féminin de la forme adjectivale qui lui correspond.

De plus, la connaissance de l'anglais peut être à l'origine de cette difficulté car en anglais l'adjectif reste tel qu'il est et sans autre marque d'accord avec le nom qu'il qualifie; l'accord en genre se fait en anglais avec le "possesseur" et non avec le "possédé" comme en français.

a. Problème de détermination

Comme nous pouvons le voir, les problèmes de détermination, que montrent les exemples que nous allons citer plus tard dans cette partie, sont vraisemblablement le fait d'interférences linguistiques se résumant à deux types :

- Omission d'un article devant un substantif (al-mawsūf, en arabe);
- Emploi d'un déterminant à la place d'un autre.

En ce qui concerne l'omission d'un article devant un substantif, elle est due au fait qu'en arabe, dans le même type de contexte, il n'y aurait qu'un article/O/ devant le substantif en question. Autrement dit, "jusqu'a l'aéroport de Sanaa" serait rendu en arabe mot à mot "jusqu'a /O/ aéroport /O/ Sanaa".

Pour ce qui est du second problème, la seule observation que l'on peut faire est

que les apprenants ont systématiquement utilisé un article défini à la place d'un article indéfini et il est difficile de trouver une explication à ce phénomène.

En résumé, il est à souligner que la complexité du système français de l'article et de ses modalités est bien souvent responsable des confusions que manifestent les apprenants. En effet, la langue arabe n'utilise pas plusieurs articles ; elle n'utilise qu'un seul article "al" qui ne marque ni le genre ni le nombre, et devant les substantifs indéfinis on n'appose aucun article ou marque correspondante.

Exemples:

- Tu dois bien connaître France.

Pour dire: Tu dois bien connaître la France.

- Nous voulons étudier des nouveaux choses.

Pour dire: Nous voulons étudier de nouvelles choses.

5. C'est la chance de parler le français.

Pour dire: C'est une chance de parler le français.

a. Problème de prépositions :

En analysant l'exemple fourni par un des apprenants:

Il y a des fautes sur le programme.

Pour dire: Il y a des fautes dans le programme.

Nous trouvons qu'il utilise la préposition "sur" à la place de "dans". On pourrait parler d'une interférence linguistique liée au fonctionnement des

particules et prépositions de la première (l'anglais dans ce cas) et de la seconde langue étrangère (le français) que connaît cet apprenant. En anglais, "sur" peut être remplacé par "on" ou "around" ou "about" qui peut être rendue en arabe suivant le type de contexte soit par /fi/ (dans) soit par /fowqa/ (sur, dessus).

Guy Fève⁽¹⁴⁸⁾ a d'ailleurs dénombré, lors d'une étude portant sur les erreurs commises par des arabophones et berbérophones à propos de l'utilisation des prépositions françaises, un grand nombre d'erreurs. Dans son article, il conclut: *"La difficulté qui entraîne l'erreur provient d'abord d'une difficulté propre au système de la L2. L'interférence n'est alors qu'une performance provisoire explicitant une compétence transitoire instable en L2"*.

Enfin, pour finir cette analyse, nous pouvons tirer la conclusion suivante: l'analyse qui a précédé nous a montré que ces apprenants, à ce stade de l'apprentissage, ne maîtrisent pas encore le système verbal du français, ne perçoivent pas encore la différence entre une forme infinitive et une forme conjuguée, confondent l'emploi de l'auxiliaire "avoir" avec celui de l'auxiliaire "être", commettent des erreurs dans le choix de l'accord en genre, de la détermination, des prépositions, etc.

Certains de ces problèmes pourraient avoir pour source la langue maternelle des

⁽¹⁴⁸⁾ Guy Fève. *Le Français scolaire en Algérie*. Alger: Office des Publications universitaires, 1980, P. 40.

apprenants, comme l'a montré l'analyse. D'autres montrent de la progression dans l'apprentissage du français langue étrangère et l'insuffisance de la maîtrise de certaines règles morpho-syntaxiques spécifiques au système du français qui peuvent être assimilées à partir d'exercices.

6. Moyen d'explication dans les cours de littérature française

Pour mieux cerner les moyens et méthodes d'enseignement, nous avons assisté à un cours de littérature française comme nous avons antérieurement fait pour les autres matières dans le département de langue française.

L'objectif était d'entrevoir les aspects négatifs et positifs dans la méthode d'enseignement, le degré d'assimilation des étudiants et aussi l'aptitude de l'enseignant que nous allons résumer dans les remarques suivantes.

Au début du cours l'enseignant a distribué quelques pages contenant un texte littéraire.

L'enseignant a entièrement lu le texte puis il l'a expliqué d'un point de vue grammatical puis linguistique en utilisant aussi bien l'arabe que le français. Durant toute l'explication les étudiants étaient de simples spectateurs ; ils écoutaient l'explication de l'enseignant, qui à son tour, leur a demandé de relire le texte. Chacun a lu deux phrases et puis l'enseignant a choisi quelques étudiants pour résumer le texte, ensuite il a posé quelques questions pour savoir s'ils ont compris

le texte utilisé et savoir s'ils ont bien assimilé ses connaissances.

A la fin du cours, l'enseignant a distribué une fiche formée de quelques pages comprenant un résumé du texte et quelques questions de compréhension que les étudiants devaient apprendre par cœur pour garantir la réussite à l'examen du semestre.

Commentaire concernant la méthode d'explication:

Nous savons que le système de l'enseignement du français considère la littérature comme but pour l'accroissement de la connaissance littéraire dans son concept général, tandis qu'à l'université yéménite, c'est un moyen faible qui est basé sur l'apprentissage par cœur en présentant à l'étudiant un nombre minime de vocabulaire avec quelques questions de compréhension du texte à étudier.

Cette méthode d'explication induit à la limitation des connaissances de l'étudiant qui a un seul rôle à accomplir c'est la répétition des connaissances qui lui sont préalablement imposées, et ce sans accumuler et discuter les objectifs de cette matière.

Généralement, les textes choisis sont de la littérature contemporaine. L'apport des autres siècles qui ont influencé la littérature française, notamment le Moyen âge, la Renaissance et le dix-septième siècle, est totalement négligé. Pourtant, ce sont des siècles qui ont façonné l'histoire européenne par plusieurs éléments différents comme l'élément religieux, le développement intellectuel en général

prenant en considération que la littérature était toujours une réverbération de la civilisation d'un pays ou d'un peuple. On constate la négligence de tout ce qui se rapporte au passé, même si le passé est le soubassement du présent. On ne s'oppose nullement aux textes choisis pour être enseignés dans le domaine de la littérature française et des périodes historiques, mais on a constaté que l'objectif ultime d'une telle matière est de découvrir la langue à travers la littérature sans s'intéresser aux périodes historiques. Autrement dit le chargé du cours choisit une période donnée car elle l'intéresse singulièrement sans aucune autre raison apparente justifiant ce choix et pas un autre.

7. Interférences culturelles

La langue et la culture sont deux phénomènes qui existent conjointement, l'étude d'une certaine langue implique d'entrer dans la culture de l'autre. C'est par ce processus que l'on est amené à s'interroger sur sa propre culture.

De ce fait, il est important dans le domaine de l'enseignement d'une langue étrangère, de prendre en compte les contenus langagiers (qui entrent bien dans une perspective communicative), mais il ne faut surtout pas ignorer le contenu culturel qui s'appuie sur les données anthropologiques. *"La culture, c'est le cadre de vie, le mode de vie et les façons de se comporter, de penser d'une communauté dont l'histoire, la géographie, les institutions et les signes de reconnaissance sont distincts et la distinguent, à un degré plus ou moins grand, de toute autre*

communauté⁽¹⁴⁹⁾. Ceci dit, par l'apprentissage d'une langue, on entend apprentissage langagier et culturel en même temps et d'une manière stimulée.

Toujours dans le même sens, on peut dire que les structures différentes de chaque langue sont calquées sur notre système de pensée, comme l'évoque Whorf ⁽¹⁵⁰⁾ d'après qui chaque langue est un vaste système de structures, différent de celui des autres langues dans lequel sont ordonnées culturellement les formes et les catégories par lesquelles l'individu non seulement communique, mais aussi analyse la nature, aperçoit ou néglige tel ou tel type de phénomènes ou de relations, dans lesquelles il coule sa façon de raisonner, et par lesquelles il construit l'édifice de sa connaissance du monde.

Nous pensons qu'une langue doit être considérée comme un ensemble de signes linguistiques qui sont eux-mêmes signes d'autres signes constitutifs de la culture dans laquelle cette langue est utilisée. Edward Sapir, disciple de Franz Boas (anthropologue Américain à l'origine de l'anthropologie culturelle), définit la culture comme un assemblage d'un héritage social d'habitudes et de convictions qui déterminent la texture de notre vie, ainsi qu'il décrit la langue comme un produit social qui porte l'empreinte des événements qui ont marqué l'histoire du groupe auquel elle est associée⁽¹⁵¹⁾. On peut donc dire que l'histoire des hommes marque la langue et qu'à ce titre elle est porteuse de valeurs historiques et culturelles. Autrement dit,

⁽¹⁴⁹⁾ E. Benveniste. Tendances récentes en linguistique générale. Paris, 1954, P. 134.

⁽¹⁵⁰⁾ Benjamin Whorf, *Language, Thought and Reality*. Cambridge: The Massachusetts Institute of Technology, 1956.

⁽¹⁵¹⁾ Edward Sapir. *Le Langage à l'étude de la parole*. Paris: Petite Bibliothèque PAYOT, 1967.

apprendre une langue étrangère c'est avant tout aller à la recherche et à la rencontre d'une autre culture en essayant de la comprendre au sein de son propre système de représentation du monde par l'observation et l'analyse de ses pratiques.

En ce qui concerne les apprenants yéménites de la langue française, le passage de leur langue maternelle à une autre langue comme le français représente une certaine difficulté, étant donné qu'il met en contacte deux univers culturels différents, deux modes de vie, deux systèmes politiques, deux sociétés et deux idéologies distinctes.

C'est pour cela que nous insistons sur le rôle principal des méthodes et sur l'aide de leurs professeurs pour développer chez ces apprenants la capacité et la compétence communicative dont ils ont besoin, tout en les rapprochant de cette culture avec la langue pour sujet d'étude, car *"pour communiquer il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social..."*⁽¹⁵²⁾. Autrement dit, une compétence communicative est acquise grâce au savoir linguistique, mais aussi grâce à la connaissance des règles d'interaction sociale de la communauté dont on désire adhérer à la langue. *"Savoir communiquer signifierait préparer l'apprenant aux échanges avec des locuteurs natifs, (...) Il ne suffit pas donc de connaître les aspects spécifiquement linguistiques (son, structure, lexique, etc.) d'une langue étrangère pour communiquer efficacement,*

⁽¹⁵²⁾ C. Bachman; J. Lindenfeld; J. Simon. *Langage et communication sociale*, Paris: CREDIF (Coll. Hatier), 1981, P 53.

il faut aussi en connaître les règles d'emploi⁽¹⁵³⁾.

Voici peut-être la raison pour laquelle beaucoup d'étudiants yéménites, voire d'étudiants appartenant à d'autres cultures, ont assez souvent du mal à s'intégrer vite dans leur apprentissage des langues étrangères. Par ailleurs, dans le but d'améliorer la connaissance des cultures par l'échange, une réflexion a été menée à l'UNESCO par un forum Ad-Hoc de dix-huit experts représentant les différentes régions du monde. Voici un extrait de la recommandation finale :

"Une éducation à la multiculturalité est indispensable dans un monde marqué par une interprétation ethnique, religieuse et linguistique sans cesse croissante et qui connaît des migrations de population sans précédent".

Dans cette perspective le forum recommandait vivement:

- La révision, ou mieux encore, la co-production multilatérale de manuels scolaires, afin de préparer un terrain propice à la compréhension mutuelle;
- L'initiation à la pluralité des langues, des religions et des cultures;
- Le développement de programmes d'échanges de jeunes, qui permettent de faire l'expérience d'une autre langue, d'une autre culture et d'une autre vision du monde⁽¹⁵⁴⁾.

⁽¹⁵³⁾ C. Cornaire. *La Compréhension orale*. Paris: CLE international, 1998, PP. 20-21.

⁽¹⁵⁴⁾ Document du Conseil Exécutif de l'UNESCO, 142 EX/37, *Examen des résultats des travaux du Forum de réflexion Ad-hoc.*, P. 3. (Cf. Nesrine El-Zine. *L'enseignement de la langue française au Yémen*. Mémoire de maîtrise. Université de Paris VIII, 2001).

CONCLUSION

Bien que les tentatives préconisant la réforme des programmes universitaires soient anciennes et redondantes, elles étaient, la plupart du temps, personnelles et sans résultats palpables et effectifs.

Cela explique le niveau faible du rendement des départements de langue française dans les universités yéménites en comparaison aux autres universités arabes comme c'est le cas avec les universités égyptiennes et libanaises par exemple.

Ces tentatives n'enferment point des solutions afin d'améliorer les cadres humains capables d'être productifs dans plus d'un domaine et efficaces dans plus d'un environnement. La plupart des contenus des programmes malgré leur ancienneté, sont loin du développement escompté et ne répondent aucunement aux besoins de l'étudiant qui doit mouvoir dans sa société. Bien plus, une ambiguïté latente entache les buts de ces programmes et leur esprit.

Le système d'enseignement dans les départements de langue française à l'université yéménite n'a pas les mêmes exigences pédagogiques que nous trouvons dans plusieurs établissements d'enseignement dans les pays qui ont dépassé le Yémen dans ce domaine. Nous constatons qu'il y a un sentiment général de la faiblesse de ses lauréats, ce qui est une réalité que l'on ne peut ignorer, cette réalité qui fait que ces programmes d'enseignement sont loin de

répondre aux revendications accrues du progrès entamé dans la société moderne et aux exigences du marché de l'emploi.

Nous affirmons que les résultats de l'étude réalisée sur le terrain et les opinions des interrogés (étudiants, étudiantes, assistants et enseignants), représentent la réflexion de la défaillance de l'ensemble des intéressés **qui ne sont** capables ni de réaliser les buts communs, ni d'estimer les besoins concrets pour matérialiser le développement des mécanismes d'enseignement dans les départements de langue française.

Nous estimons que c'est le moment opportun de songer à l'utilisation des méthodes et des moyens de l'enseignement modernes, et ensuite de se préoccuper de l'évaluation continue pour atteindre le degré d'accomplissement des buts tracés , matérialisés par le développement des capacités intellectuelles, scientifiques, et culturelles de l'étudiant.

Nous avons essayé par le biais de cette étude de fournir une base de données et d'informations pour déterminer les problèmes qui s'opposent au processus d'enseignement, et de signaler les alternatives disponibles susceptibles d'améliorer l'enseignement de la langue française dans les universités yéménites. Et ce en imitant les expériences des autres systèmes et les méthodes qu'ils utilisent pour que toutes ces démarches puissent contribuer à la disparition des barrières et de la mise en place d'une politique d'enseignement

efficace et objective pour développer les capacités aussi bien des étudiants que des enseignants.

L'apprentissage de la langue française au Yémen nécessite incontestablement une réforme radicale et un renouvellement démesuré pour que les départements ne demeurent plus une source de production de chômeurs et d'illettrés en français; chose qui influence négativement l'efficacité des efforts de développement et handicape toute tentative de progrès.

L'enseignement dans ces départements doit être une source de richesse et un moyen de rayer le chômage et la pauvreté qui entachent la société, surtout depuis la réduction de nombre des postes offerts aux nouveaux diplômés par le gouvernement.

L'enseignement en général quelle que soit la langue utilisée est le seul espoir pour construire le Yémen et contribuer à son essor, et aussi participer à la réalisation de la justice et de la paix sociale. En effet, c'est par l'enseignement que le fanatisme religieux sera rayé ainsi que l'extrémisme ethnique et social.

Il faut déployer un effort colossal dans l'objectif d'améliorer le niveau des professeurs de la langue française, et sans cela, le processus d'enseignement ne réussira jamais et ne peut aucunement fournir les meilleurs cadres au marché du travail.

Vu la motivation primordiale des établissements de l'enseignement supérieur au Yémen à enseigner la langue française, il est indispensable d'améliorer la préparation des enseignants et de rechercher l'efficacité dans leur formation, chose qui leur permettra d'être capables de renouveler leurs connaissances et de développer leurs moyens, afin de mieux répondre aux besoins des étudiants pour affronter l'avenir avec un maximum d'outils et un acmé de savoir.

Dans notre étude, nous avons examiné les problèmes de l'apprentissage de la langue française, notamment celui de la qualification des cadres enseignants qui constitue la lacune majeure entraînant l'inefficacité de l'enseignement, et donc la faiblesse de l'assimilation de la langue française.

Pour être plus clair, il faut s'intéresser d'avantage à mieux qualifier les enseignants d'un point de vue linguistique, scientifique, pédagogique et psychologique en considérant que chaque diplômé n'est pas nécessairement un bon enseignant. Au fait, il peut être doté de connaissances solides en la matière mais dépourvu de tout pouvoir de captiver ses étudiants ou leur communiquer une information donnée.

Le développement de l'enseignement supérieur en général et de la langue française en particulier est une introduction nécessaire pour rehausser les capacités des enseignants faute de quoi le Yémen ne peut se doter d'un système éducatif universitaire moderne. L'essor professionnel de l'enseignant

est une condition sine qua non au développement académique.

D'ailleurs, la consolidation des capacités des enseignants améliore, à coup sur, le niveau de l'enseignement universitaire et réalise, donc, une production de haut niveau pouvant contribuer à l'enrichissement de la pensée humaine et concourir dans la création productive pour dépasser toute forme d'ignorance⁽¹⁵⁵⁾.

A travers cette étude et malgré certains aspects positifs de l'enseignement de la langue française à l'université yéménite, nous pouvons conclure que ce système souffre de défaillances notoires, comme les enseignants inaptes, des salles surchargés, ainsi que l'absence des nouveaux moyens d'enseignement (laboratoires, ordinateurs, grandes salles de classe, bibliothèques, etc.)

Nous avons essayé, à travers la présente recherche, de faire un diagnostic de la situation générale de l'enseignement, l'instruction de la langue française au Yémen, et plus particulièrement la place que le français occupe actuellement dans le milieu universitaire. Ainsi nous avons tenté de donner une vision, aussi vraisemblable que possible, de la réalité de l'enseignement du français au sein des universités yéménites concernées, tout en tenant scrupuleusement compte des trois composantes fondamentales de tout processus d'enseignement/apprentissage, à savoir : les étudiants, les professeurs et les

⁽¹⁵⁵⁾ Des réponses de Dr. Abdullah Yehia El-Zine, professeur à la faculté des sciences de l'information et de communication à l'université de Sanaa 14/05/2007.

méthodes utilisées. D'après ce diagnostic nous avons pu définir progressivement les questions dont les réponses nous étaient assez ambiguës.

Aujourd'hui, nous pouvons confirmer que le public "francophone" essentiellement jeune au Yémen ne cesse d'augmenter en nombre. Vivant tous les changements touchant la société yéménite, ce jeune public se trouve face à un nouvel ensemble de choix qui, d'une part confère aux diplômés une importance économique et professionnelle accrue, mais de l'autre incite une connaissance des langues étrangères telles que la langue française et bien évidemment l'anglais. Cependant, on pourrait affirmer que l'apprentissage du français au Yémen reste un choix de luxe, tandis que l'apprentissage de l'anglais représente une vraie nécessité primordiale.

Pour ce qui est des méthodes utilisées, nous sommes persuadés que dans un milieu exo lingue, comme c'est le cas au Yémen, la présence d'une méthode universaliste pour enseigner une langue étrangère telle que le français, est primordiale, compte tenu de la participation réduite des professeurs dans les cours et de l'absence quasi-totale des médias constitutifs du français.

Néanmoins, l'usage que l'on fait des méthodes de français dans le pays ne répond pas toujours aux attentes des étudiants ni n'apporte constamment des réponses à leurs interrogations. En effet, il ne leur permet pas d'apprendre "réellement" à communiquer en français, mais il leur inculque plutôt les règles de grammaire propre à la langue française.

Nous sommes convaincue que ces méthodes, traditionnellement adoptées dans notre pays, pour une raison ou une autre, permettent effectivement aux étudiants d'acquérir une certaine compétence linguistique de la langue française. C'est évident, puisque c'est l'aspect privilégié du système d'enseignement/ apprentissage des langues dans le pays, et notamment de la langue française. Cependant, nous nous demandons jusqu'à quel point l'utilisation de ces méthodes favorise l'acquisition d'une réelle compétence communicative. Nous affirmons que celle-ci est souvent négligée et réduite à une simple étude des règles grammaticales de la langue et de certains textes écrits. Nous n'allons pas contester le bien-fondé de la maîtrise de la grammaire et de la compréhension des textes écrits, mais nous pensons que d'ores et déjà, il convient également d'instruire les étudiants à communiquer en employant la langue étrangère de la manière la plus naturelle possible. Il nous paraît que cela nécessite la considération de plusieurs autres paramètres et pas seulement le paramètre linguistique, et aussi la diversification des moyens d'acquisition et ne pas dépendre de la rétention des mots uniquement, ce qui aboutira à la réalisation du bon agencement des mots et la bonne construction des phrases, le langage étant envisagé ici comme une pratique éloquente et un atout social.

C'est pour cela qu'il est important de remettre en cause l'emploi des professeurs des méthodes préconisées et des manuels choisis, ou du moins remettre en cause les stratégies adoptées pour permettre aux étudiants d'accomplir leurs objectifs déterminés.

D'autre part, il faut mettre en exergue le problème de l'absence d'études sociologiques fondées sur des statistiques crédibles et des sondages adéquats qui permettraient de pallier les insuffisances de la documentation. Il est à souligner que cette dernière n'existe pratiquement pas dans le domaine de l'enseignement du français au Yémen. De même, le manque d'intérêt envers la recherche concernant les aspects touchant l'enseignement /apprentissage des langues étrangères en général, et de la langue française en particulier.

Une autre carence relevée consiste dans le manque d'équipement nécessaire dans les différents départements de la langue française, nous citons à titre d'exemple, le manque de laboratoire de phonétique, de dictionnaires et d'ouvrages de références.

Les efforts déployés depuis 15 ans restent sans résultats notoires. Cet échec remarqué dans l'enseignement de la langue française nous a incité à chercher quelques solutions pédagogiques appropriées aux besoins des étudiants et du Yémen.

Ces solutions sont fondées sur l'observation des étudiants et la création des méthodes, qui aidant l'étudiant à communiquer dans la classe en considérant que la pratique pédagogique de la langue étrangère en général doit se concentrer sur la pratique orale, qui ne se réalise nullement par l'usage de la grammaire mais par l'encouragement des étudiants à communiquer et à

participer durant la classe. Ceci s'acquiert par l'expression des opinions et l'utilisation des dialogues, afin d'enlever les barrières psychologiques chez l'étudiant considéré encore comme un recevant passif.

Enfin, pour conclure cette recherche, nous croyons fermement que l'apprentissage de la langue française occupe de plus en plus une position importante au sein des objectifs de la jeunesse yéménite malgré les innombrables difficultés que cette dernière affronte tout au long de son cursus d'apprentissage de cette langue.

De même, nous souhaitons que les responsables de l'enseignement de la langue française, que cela soit du côté français ou du côté yéménite, accordent plus d'importance et prêtent plus d'attention aux besoins des novices de cette langue, et ce par le biais de l'amélioration de la situation actuelle afin d'assurer un avenir prospère de la langue française au Yémen.

Les propositions et les recommandations:

Dans l'espoir de participer à la réalisation de ce rêve, nos propositions seront comme suit :

- Reconsidérer la pédagogie et les stratégies utilisées dans cet enseignement de façon qu'elles soient centrées d'avantage sur les élèves, et ce de manière à déterminer la progression de l'enseignement en

fonction des besoins de communication, et du niveau de l'assimilation des étudiants.

- Donner à l'enseignant les moyens contribuant à sa maîtrise de la langue, à la parler et à l'écrire facilement. Leur fournir une forte capacité linguistique.
- Encourager l'enseignant à utiliser les moyens et les technologies modernes d'apprentissage de la langue étrangère en général, et de la langue française en particulier.
- Offrir à l'enseignant une connaissance profonde de la littérature, de la civilisation et de la culture française. Ceci peut être réalisé au moyen des stages de formation continue.
- Se procurer les moyens adéquats d'adopter de nouvelles stratégies dans le processus de l'enseignement du français, et aussi de nouveaux matériaux, et surtout des matières authentiques qui puissent offrir aux étudiants la possibilité de se rapprocher du monde français et francophone.
- Donner plus d'importance aux équipements indispensables dans des départements de langues étrangères et surtout ceux du français, comme les laboratoires modernes équipés et des bibliothèques spécialisées réservées à ces départements. Bien plus, ces dernières doivent être dotées du plus grand nombre possible d'ouvrages de référence, de dictionnaires, d'encyclopédies et de périodiques les plus requis.
- Propager l'enseignement de la langue française pour englober les

facultés scientifiques, pour que le français y soit enseigné comme étant une seconde langue. Par exemple, au lieu d'enseigner la médecine en anglais, il faudrait créer une faculté qui enseigne la médecine en français.

- Considérer la nécessité des recherches dans le domaine de la langue française et son enseignement, ainsi qu'encourager les chercheurs et les intéressés à orienter leurs efforts vers le développement de la situation actuelle du français au Yémen.
- Etablir un plan de formation continue des jeunes diplômés. Autrement dit, leur offrir des stages à l'étranger pour des périodes appropriées à leurs niveaux, à leurs besoins et à leurs objectifs. Ces stages peuvent être offerts dans des pays Magrébins pour éviter le choc culturel que l'étudiant arabe pourrait avoir une fois dans un pays culturellement différent.
- Arranger une coopération entre les départements de langue française dans les universités arabes incluant le Yemen, aussi entre des pays arabes d'une part et des pays francophones de l'autre, pour échanger les connaissances, les thèses, les recherches, et les expériences entre elles.
- Inciter le développement de l'apprentissage de la langue française en se concentrant sur sa littérature, et en développant la pensée critique et l'observation au lieu de se contenter d'une simple étude de vocabulaire chaque fois que l'étudiant est devant un texte littéraire.
- Encourager les enseignants à se spécialiser dans les domaines de la langue, de la culture, et de la littérature française pour être mieux qualifiés, et les inciter à conserver leur profession en leur assurant tous

leurs droits et garanties.

- Assurer le renouvellement continu des programmes et des méthodes d'enseignement, ce qui est pour nous une nécessité. Cela peut être contrôlé par la création d'une sorte de comité qui se charge de diriger des rapports sur les renouvellements et les présenter au doyen de la faculté en question.
- Soutenir l'augmentation des financements dans le bilan annuel des départements de langue française afin de pouvoir exploiter toutes les capacités disponibles de ces derniers.
- Encourager l'utilisation efficace et propice des moyens de communication dans le processus de l'apprentissage des langues vivantes et de la connaissance de leur culture intrinsèque. Cela pourrait se faire à travers le développement des moyens technologiques utilisés au sein des facultés.
- Elaborer des études minutieuses avec comme but l'évaluation des méthodes d'enseignement utilisées actuellement dans les départements de langue française, en particulier "Le Nouveau sans Frontières" pour cerner ses aspects positifs et ses aspects négatifs et aussi son harmonie avec les données sociales, culturelles et intellectuelles des étudiants.
- Etablir un système de coopération entre les experts français en méthodologie et les responsables des universités yéménites de sorte que les deux équipes puissent contrôler et surveiller les enseignants en charge d'initier au français.

- Pour pouvoir suivre le mieux possible les bonnes méthodes et les meilleures techniques de l'enseignement du français en classe, tout enseignant du français est censé apporter un magnétophone à cassette avec l'enregistrement correcte de toutes les conversations figurant dans le manuel scolaire. Tout cela aidera les étudiants à mieux maîtriser ces connaissances dans leurs mémoires. Ceci permettra d'ailleurs à l'enseignant de préparer le contenu des conversations avant d'entrer en classe.
- Amplifier l'importance d'établir un système de documentation et d'information spécifique dans les départements de la langue française. En effet, dans l'état actuel des choses, les statistiques concernant les étudiants inscrits aux départements de langue française sont inexactes puis qu'elles figurent parmi celle des autres facultés.
- Insister sur le fait que l'enseignement supérieur actuel doit métamorphoser sa politique, ses programmes au futur proche pour faire face aux modifications sociales, économiques et technologiques que connaît le Yémen. Il faut tenter de s'étendre sur de nouveaux horizons plus souples et mieux accommodés au rythme accentué de la vie moderne.
- Publier des ouvrages qui auront pour sujet de faire connaître le Yémen dans le monde francophone, tout en prenant en considération le capital culturel du Yémen et en s'appuyant sur la langue française.
- Proposer pour l'année universitaire qui vient un examen d'évaluation qui

soit donné aux étudiants de la dernière année, signalons que cet examen sera aussi donné aux étudiants de la dernière années dans quatre ans. Dans cet examen d'évaluation, il faut inciter les professeur a examiner les quatre compétences linguistiques chez l'étudiant, c'est-à-dire la compétence de la lecture (Reading skill), la compétence de l'écriture (Writing skill), la compétence de l'oral (oral skill) et finalement la compétence de la compréhension de ce que les étudiants viennent d'entendre (listening skill).

Pour cette évaluation, nous pouvons proposer les différentes procédures pour arriver à bien mener à terme cette évaluation. Par exemple, pour l'évaluation de la compétence de la lecture, le professeur pourrait proposer un texte écrit en français et puis poser les questions de compréhension de ce texte en arabe pour que les étudiants y répondent en arabe aussi. Dans ce genre d'exercice, l'essentiel est de savoir que l'étudiant a pu comprendre le contenu du texte français bien qu'il réponde aux questions en arabe.

Pour l'évaluation de la compétence de l'écriture (writing skills), nous proposons que le professeur fait appel à une série d'exercices structuraux qui sont fondés essentiellement sur des points grammaticaux très précis, comme par exemple poser des question au présent, au passé composé, à l'imparfait, et au futur : Qu'est ce que tu fais cette après-midi ? Qu'est ce que tu manges pour le déjeuner ? Est-ce que tu as parlé avec tes parents hier ? Quand est-ce que tu vas au ski ?

Quant à l'évaluation de la compétence de l'oral (oral skill), cela pourrait se faire à travers des interviews oraux faits avec les étudiants, ces interviews seront enregistrés en cassette pour que le professeur puisse détecté les points faibles dans cet exercice. Pour des raisons culturelles, le professeur doit assurer à ces étudiants qu'il n'y aura personne qui va écouter le contenu de ces interviews à part le professeur lui-même ou elle-même.

La réalisation de cet exercice de la compétence orale pourrait se faire à travers la description d'une photo par exemple, raconter une histoire illustrée par des dessins.

En ce qui concerne la dernière compétence à évaluer qui est celle de (listening skill), le professeur doit poser des question très simples à ses étudiants, ces questions seront posés en français mais la réponse pourra être donnée en arabe. Les questions représentent des situations comme par exemple demander à un étudiant : Si tu as mal à la gorge où va tu ? S'il pleut que portes-tu ? Quel âge as-tu ?

Enfin il faut accentuer avec ces exercices d'évaluation que les professeurs insistent sur l'importance de chaque compétence d'une manière importante. Cependant, il faut insister sur l'importance de renforcer ces quatre compétences linguistiques dans le processus de l'enseignement de chaque jour et dans chaque classe.

A la fin, nous voudrions signaler que l'étude actuelle est, selon notre

connaissance, la première étude approfondie qui emploie la méthode historique, analytique, et critique réalisée au Yémen. C'est pour cette raison que nous espérons que cette étude est la prémisse à d'autres études semblables dans les multiples départements de langue française dans toutes les universités yéménites.

En guise de conclusion, nous croyons viscéralement que tous ceux qui contribuent à la formulation des décisions éducatives au Yémen doivent étendre le dialogue sous toutes ses formes afin de mieux élaborer leurs décisions, surtout en ce qui concerne la langue française. De même, nous exhortons les chercheurs et les intéressés de la langue française et de sa littérature de s'atteler aux problèmes que nous avons mentionnés, et de tenter d'apporter des réponses aux questions relevées par la présente étude.

En effet, c'est notre admiration pour la langue de Molière, qui nous pousse à vouloir peaufiner l'enseignement de cette belle langue dans notre pays.

BIBLIOGRAPHIE

- Al-Attar, M.S. Le Sous-développement économique et social du Yémen- Perspective de la révolution, Alger : Ed. Nationale Algérienne, 1965.
- Al-Wasiee, Abdul Wasie. Tarikh al Yaman (L'histoire du Yémen). Le Caire : Assalafia, 1947.
- Al-Adahmi, Raad. Les Problèmes de l'enseignement du Français en Irak. Thèse de Doctorat de troisième cycle. Université de Paris II, 1980.
- Al-Akade, S. Djazirat al arab fil asr al hadith (La Péninsule arabique à l'époque contemporaine). Le Caire : Lagnat al taalif ma anacher, 1968.
- Al-Hadad, M. Tarikh al Yaman Al-siassi (L'Histoire politique du Yémen). Le Caire : Al-Salafia, 1989.
- Alix, Christian. " Etre Enseignant de Langue Etrangère Sans Frontière, " Langues Modernes, 4, (1991).
- Al-Mutawakkil, Abdulrahman. " Dirāsāt Yamānīyyah. Sana'a," Centre de Recherches et Etudes Yéménites, 18, (1984).
- Arnaud, T.J. et Jules Mohl. Relation d'un voyage à Mareb. Paris, 1845.
- Bachman, C.; J. Lindenfeld; J. Simon. Langage et communication sociale, Paris: CREDIF (Coll. Hatier), 1981
- Bentolia, Alain. Théories et pratiques, la lecture : apprentissage, évaluation, perfectionnement. Paris : Nathan, 1991.
- Benveniste, E. Tendances récentes en linguistique générale. Paris, 1954
- Bérard, E. L'Approche communicative : Théories et pratiques. Paris: Clé International, 1991.
- Bertocchini, P. et E. Costanzo. Manuel d'auto-formation. Paris: Hachette, 1989.

- Berreby, Jacques « Le Yémen, » Documentation française, n 2141 (février 18, 1956).
- Besse, Henri. Méthodes et pratique des manuels de langue, Paris: CREDIF (Coll. Didier), 1992.
- Boyer, Henri et Michèle Rivera. Introduction à la didactique du français langue étrangère. Paris : Clé international, 1997. Collection Le français sans frontières. Outils théoriques.
- Bremond, Général E. Yémen et Saoudia. Paris : Ed. Charles Lavuzelles, 1937.
- Bronckart, J.P. “ Un Modèle Psychologique de L'apprentissage des Langues ? ” Le Français Dans le Monde, 185, (1984).
- Brault, Guy. “ Enseignants, Apprenants et Communication, ” Le Français Dans le Monde, 178, (1983).
- Castellotti, Véronique. “Langue Etrangère et Français en Milieu Scolaire : Didactiser L'Alternance, ” Etude de Linguistique Appliquée, 108, (1997).
- Chastain, K. “ La théorie cognitive de l'apprentissage et son influence sur l'apprentissage et l'enseignement des langues secondes, ” Etude de Linguistique Appliquée, 77, (1990).
- Chomsky, Noam. “Théorie linguistique, “ Le Français dans le monde. 88, (1972).
- Cicurel, Francine. Lectures Interactives en Langues Etrangères. Paris : Hachette, 1991.
- Cornaire, C. La Compréhension orale. Paris: Clé international, 1998.
- Coste, Daniel. “ Le Renouveau Méthodologique Dans L'enseignement du Français Langue Etrangère, ” Le Français dans le monde, 87, (1972).
- Coste, Daniel. “ Alternances didactiques, ” Etude de Linguistique Appliquée, 108, (1997).

- Crinon, Jacques, Denis Gros. "Théories de l'apprentissage et enseignement de la lecture," *Le Français Aujourd'hui*, 122, (1995).
- Debyser, F. Introduction : Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère. Paris : Hachette, 1971.
- D'Ormesson, Jean, "Yémen entre tradition et modernité", *Le Figaro*, 1994.
- Dubois, J., ; M. Giacomo ; L. Guespin, C. Marcellesi, , J.B. Marcellesi, et J. Mevel P. *Dictionnaire de Linguistique*. Paris: Larousse, 1973.
- Dubois, Jean. *Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage*. Paris : Larousse, 1994.
- Ducrot, O. et Todorov, T. *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Paris : Seuil, 1972
- Duverger, Jean. *L'Enseignement Bilingue Aujourd'hui*. Paris : Albin Michel, 1996.
- Eddy, R. *Système d'apprentissage des langues vivantes par les adultes: un niveau seuil*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1976.
- Elamin, Younis. *Le Statut de L'enseignement du français au Soudan, Aspects Sociologiques, Linguistiques et Pédagogiques*. Thèse de Doctorat, Université de Paris II, 1979.
- El-Zine, Abdullah. *Le Yémen et ses moyens d'information*. Alger: Société Nationale d'Édition et de Diffusion, 1978.
- El-Zine, Abdullah, "Le Responsable de la communication et des morales de la profession du journalisme yéménite, " *Revue de la faculté de journalisme*, 2, (2007).

- El-Zine, Abdullah, "Les Moyens de communication dans le soutien de la participation politique de la femme yéménite," *Revue des études yéménites*, 2007.
- El-Zine, Nesrine A. L'Enseignement de la langue française au Yémen. Mémoire de maîtrise, Université de Paris VIII, 2001.
- Fayein, Claudie. "Une Française en Arabie," *Réalité*, 101, (1959).
- Fayein, Claudie. "Une mission médicale française au Yémen," *Cahiers français d'information*, 247, (1965)
- Fève, Guy. *Le Français scolaire en Algérie*. Alger: Office des Publications universitaires, 1980
- François, Denis. "Syntaxe et Sens," *Journée d'étude*, (1978).
- Frei, Henri. *La Grammaire des Fautes*. Genève : Slatkine, 1982.
- Galison, R. *D'hier à aujourd'hui, la didactique des langues étrangères*. Paris: Clé International, 1980.
- Germain, C. ; R. Le Blan " Quelques Caractéristique d'une méthode communicative d'enseignement des Langues, " *The Canadian Foreign Language*, 38, 4, (1982).
- Ghali, B. Boutros « The Anglo Yemeni dispute, » *Revue Egyptienne de droit international*, (1955)
- Girard, D. *Méthode directe et méthodes audio-visuelles, Linguistique Appliquée et didactique des langues*. Paris : A. Colin, 1972.
- Girard, Denis. *Enseigner Les Langues, Méthodes et Pratiques*. Paris : Bordas, 1995.
- Girard, Denis. *Linguistique Appliquée et Didactique des Langues*. Paris : Armand Colin, 1972.

- Girardet, Jacky. "Le Nouveau sans frontières: rénover et innover, " Le Français dans le monde, 299, (1989).
- Gougenhein, G. ; R. Michea ; P. Rivenc, et A. Sauvageot. L'Elaboration du français fondamental (1st degré). Paris: Didier, 1967.
- Gourlin, André. Une Mission au Yémen (1947-1949). Paris : Académie des Science coloniales, 1950.
- Guberina, P. "La Parole dans la méthode structuro-globale audiovisuelle," Le Français dans le monde, 103, (1974).
- Guillou, Michel. La Francophonie, nouvel enjeu mondial. Paris : Hatier, 1993.
- Halévy, Joseph. « Rapport sur une mission archéologique dans le Yémen », Journal asiatique, sixième série, n° XIX, (1872).
- Haudrère, Philippe. La Compagnie des Indes au XVIIe siècle (1719-1795). Paris: Librairie de l'Inde, 1989.
- Hefny Abdalnaga, Faiza. L'Enseignement du Français en Egypte, Problèmes Linguistiques et Pédagogiques. Thèse de Doctorat, Université de Neuchâtel, 1965.
- Hosenfeld, Carol. " Aspects Psycholinguistique : Lire dans une Langage, " Notion en Questions, 1, (1995).
- Jezier, P. de, Relation de l'expédition de Moka en l'année 1937. Paris, 1739.
- Kamal Abdel Fattah Darwich, Cherine. L'influence de la langue arabe sur l'apprentissage du FLE au cycle préparatoire dans les écoles de langue. Thèse de l'université de Ain Chams. Institut d'études pédagogiques. Département de Curricula et de Didactique, 1999.

- Kessel, Joseph. Fortune carrée, Paris : Livre de poche, 1955.
- Knibbler, W. " Le Caractère évasif de L'interlangue, " Etude de Linguistique Appliquée, 33, (1979).
- Lamare, P. "Une Exploration française au Yémen," La Nature, 2844, (1930).
- Lamy, A. "Enquête sur le français des élèves de 6ème, " ILA (Institut de. linguistique appliquée d'Abidjan), Abidjan, (1970).
- Lanchec, Jean-Yvon. Psycholinguistique et pédagogie de langues, Paris : P.U.F, 1976.
- La Roque, Jean De. Voyages de l'Arabie Heureuse. Amsterdam, 1716.
- Littré, Emile. Dictionnaire de la langue française, Chicago: Encyclopaedia Britannica Inc, 1978.
- Loic, Depecker. " La Terminologie, Nature et Enjeux, " Langages, 157, (2005).
- Mackey, William Francis. Principes de didactique analytique. Paris : Didier, 1972.
- Sourdou, Marc. "Morphologie et syntaxe du français," Langue Française, 35, (1977)
- Marco, Eric. Yemen and the Western World since 1517. London: C. Hurst, 1968.
- Martine, Abdullah. " Compétence Culturelle, Compétence Interculturelle, " Le Français dans le monde, Numéro Spécial, (1996).
- Martinez, Pierre. La Didactique des Langues Etrangères. Paris P.U.F., 1996.
- Mohamed Hassan, Abdel Basset. Les Principes de l'étude sociale. Le Caire, neuvième édition, 1985
- Mohmoudion, R. Pour Enseigner le Français. Paris: P.U.F., 1976.
- Montagne, Robert « Le Yémen, » l'Afrique et l'Asie, XXXII (1955)
- Montaigne, Michel de. Essais. Paris : Seuil, 1967.

- Palmer, H. E. "The Scientific Study and the Teaching of Languages," Oxford University Press, London, (1968).
- Pauphilet Albert ; Louis Pichard. Dictionnaire des Lettres françaises, Le XVIIe siècle, Paris : La Pochothèque, 1996.
- Pendaux, Michele. Les Activités d'apprentissage en Classe de Langue. Paris : Hachette, 1998.
- Porcher, Louis ; Dominique Groux. L'Apprentissage Précoce des Langues. Paris : Presses Universitaires de France, 1998.
- Porcher, Louis. Le Français Langue Etrangère, Emergence et Enseignement des Langues. Paris : Clé International, 1988.
- Puren, Christian. " Vers Une Nouvelle Cohérence Didactique, " Le Français Dans le Monde, (2006), 42.
- Puren, Christian. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris: Nathan Coll. Clé International, 1988.
- Py, Bernard. " Pour Une Perspective Bilingue, Sur L'enseignement et L'apprentissage des Langues' " Etude de Linguistique Appliquée, 108, (1997).
- Richard, J. C. "Error Analysis and Second Language Strategies," Language Sciences, 17, (1971).
- Rojas, Colette. « L'Enseignement de la grammaire, » Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère, sous la direction de
- Reboulet André. Pratique pédagogique. Paris : Hachette, 1971, P. 108.
- Roulet, Eddy. Théories grammaticales, descriptions et enseignement des langues, Paris : Nathan, 1978.

- Said, M.S., Al-fath al othmani al awal lil Yaman. (La conquête ottomane au Yémen). Le Caire: Al-alamiah, 1989
- Said, M.S., Tarikh al Yaman al hadithe (La formation du Yémen moderne). Le Caire : Al-Sa'ada, 1997.
- Saint Prot, Charles. l'Arabie Heureuse, de l'Antiquité à Ali Abd-Allah Salih, le réunificateur du Yémen. Paris: Ellipses (coll, L'Orient Politique), 1996.
- Sapir, Edward. Le Langage à l'étude de la parole. Paris: Petite Bibliothèque Payot, 1967
- Spielmann, Guy. "A la Recherche d'enseignement communicatif," The French Review, 65, 6, (1992).
- Stevens, Peter. "La Formation des Professeurs de Langues," Le Français dans le Monde, 100, (1973).
- Super, D.E. "A Theory of Vocational Development," The American Psychologist, VIII, (1953).
- Sweet, H. The Practical study of Language, a Guide for Teacher and Learner. London: Oxford University Press, 1964.
- Vayssère, A. Les Akhdam du Yémen. Paris, 1850.
- Whorf, Benjamin. Language, Thought and Reality. Cambridge: The Massachusetts Institute of Technology, 1956
- Zabārah, Muhammad Muhammad. Ai'matu al-yaman (Les Imams du Yémen). Tome 2. Le Caire : Al 'Ain, 1376 H/1958.
- Zacharia, Azza. Langue Orale et Langue Ecrite dans l'acquisition du français chez les élèves du Second Degré en Egypte. Thèse de Doctorat, Université René Descartes, Paris 5, 1987.

Références sans auteurs :

Document statistique de l'université de Sanaa, Faculté de langues étrangères, 2006.

Documentation de la Direction de la planification éducative pour l'année universitaire, 2005-2006.

Documentation de la faculté de Langue, Université de Sanaa, 2005-2006.

Documentation de la faculté de Langue, Université de Sanaa, 2006-2007.

Documentation de la faculté de Lettres, Université de Sanaa, 2005-2006.

Documentation de la faculté de Lettres, Université de Sanaa, 2006-2007.

La loi générale de l'éducation et de l'enseignement – la revue officielle – l'annexe numéro 24 – 31 décembre 1992.

La constitution de la république yéménite, les articles 19 et 26.

La loi des universités yéménites, numéro 18 pour l'an 1995.

La revue officielle du Ministère de l'Education nationale Yéménite pour l'année, 2006-2007.

Guide de l'université de Dhammar pour l'année universitaire, 2006-2007.

Loi de l'université de Sanaa, l'année universitaire, 2006-2007.

Rapport sur la situation du système éducatif au Yémen et ses effectifs, Ministère de l'Education Nationale Yéménite, 2005-2006

Entretiens :

- Entretien avec Dr. Khalid Tamim, président de l'université de Sanaa.
- Entretien avec Dr. Ahmed Al Kebssi, vice président de l'université de Sanaa.
- Entretien avec Dr. Abd Alrahman Abd Alrabuh, doyen de la faculté de langues.
- Entretien avec Dr. Abd Alkarim al Rawdi, secrétaire générale du ministère de l'enseignement supérieur.
- Entretien avec Dr. Muhammed Ibrahim, chef du département de langue française à la faculté de lettres.
- Entretien avec Dr. Salal AlMaktery, chef du département de langue française à la faculté de langue.
- Said Djabali, chef du département de la langue française à Aden.

ANNEXES

TABLE DES ANNEXES

ANNEXE 1 : Carte illustrative de la République du Yémen

ANNEXE 2 : Carte illustrative de la République du Yémen au moment de la guerre de 1994.

ANNEXE 3 : Article du journal « Une mosquée yéménite comme symbole de la tolérance ».

ANNEXE 4 : Article du journal « Yémen, café contre Kat ».

ANNEXE 5 : Article du journal « Yémen : L'état face a la démocratie ».

ANNEXE 6 : Article du journal « Yémen : entre tradition et modernité ».

ANNEXE 7 : Contrat entre l'université de Sanaa et l'ambassade de France en République du Yémen concernant le département de français de la faculté des Lettres.

ANNEXE 8 : Annexe de la coopération entre l'université de Sanaa et l'ambassade de France en République du Yémen.

ANNEXE 9 : Convention de coopération entre l'université de la Sorbonne Nouvelle- Paris III et la faculté des Lettres de l'université de Sanaa.

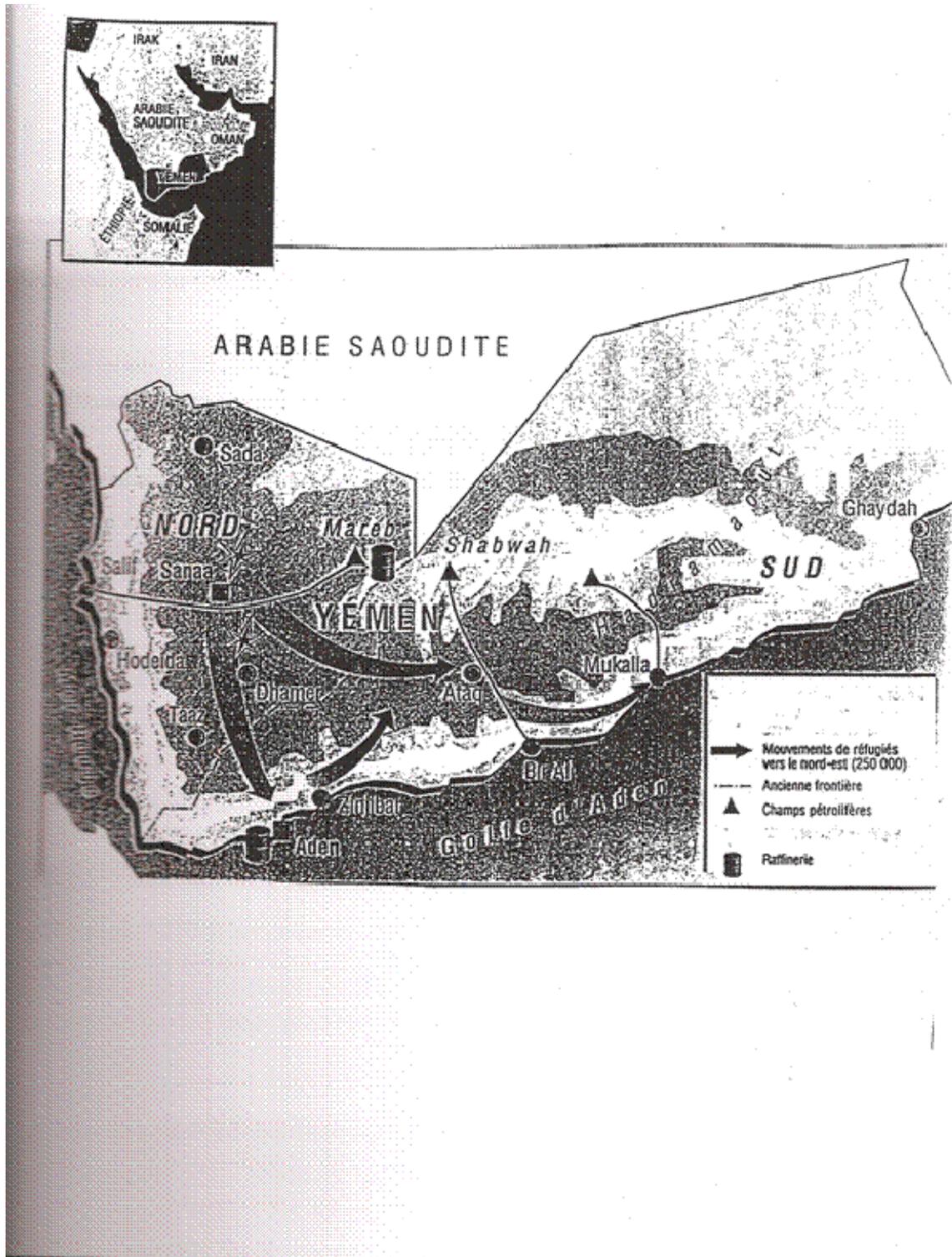
ANNEXE 10 : Accord de coopération entre l'Institut nationale des langues et civilisations orientales (Paris-France) et l'université de Sanaa (Yémen).

ANNEXE 11 : Unité 1 de la méthode *Nouveau sans frontières 1*.

ANNEXE 12 : Questionnaire du sondage (version arabe), Questionnaire du sondage (version française)

ANNEXE 1

ANNEXE 2



ANNEXE 3

Une mosquée yéménite comme symbole de la tolérance

Financée à 90 % par la France, la restauration de l'édifice est due à une jeune archéologue

AL ABBAS (Yémen)

de notre envoyé spécial

Les premiers représentants des tribus sont arrivés dans la nuit, à pied, ou laissant les 4x4 garés de gingois dans la pente. A midi, les cheikhs ont formé une haie où des garçons de douze ans tiennent sagement leur kalachnikov dressée. Ils attendent, leurs clofances en main, l'arrivée du vice-premier ministre, le francophile Mohammed El Affar, venu, samedi 25 mai, célébrer la fin des travaux de restauration de la mosquée Al Abbas, à 38 kilomètres au sud-est de Sanaa. L'ambassadeur de France l'accueillera à la porte, car le sauvetage de ce monument essentiel du patrimoine yéménite a été financé à 90 % par Paris.

La modeste silhouette, proche du cube, accrochée à flanc de coteau par son soubassement de pierres blanchies et ses briques ocres, dissimule le trésor d'un plafond de bois à caissons peints d'art entrelacs de motifs stylisés rebaussés à l'or que rend plus vif le blanc des murs. C'est l'ensemble le plus complet qui nous soit parvenu du XI^e siècle. Il n'est pas le plus ancien, mais assurément le plus homogène de l'« Arabie heureuse », révélateur d'une « colline inspirée » par l'histoire.

SANCTUAIRE

A l'intérieur, une frise indique le nom du fondateur, le sultan Mousa Ben Muhammad. Le texte révèle la date précise des travaux : 519 (l'an 1125 de notre ère). « Les inscriptions scellent l'unité du décor et de son sens », commente l'épigraphiste Solange Ory. Elle s'est livrée à une étude comparative des caractères et a pu déterminer qu'ils étaient d'un style originalité de l'actuel Afghanistan, un roufique typique de la dynastie dominante la Perse au XI^e siècle. L'artiste qui les aurait réalisés, et dont le nom - chose exceptionnelle - est inscrit sur le mirhab, est-il issu de cette région ? Ou s'est-il servi de cartons échangés à La Mecque ? L'analyse du décor montre en outre l'influence fatimide, autre élément confortant l'hypothèse d'une mosquée-relais entre l'Inde et l'Egypte

sous égide ismaélienne. L'accumulation de richesses, dont témoigne le plafond, comporte une autre interrogation. Le sultan était-il un seigneur de guerre édifiant son mausolée ? Tout donne à penser en effet qu'il s'agit d'une mosquée funéraire. On en saurait plus si l'imam du village voisin n'avait fait jeter au bûcher dans les années 50 le cénotaphe en bois sculpté sur lequel les femmes venaient prier.

Les inscriptions à la gloire de la reine de Saba sur les murs de la grande mosquée de Sanaa furent antérieures à la même époque. Ni les reines ni les mosquées funéraires n'ont droit de cité chez les intégristes, qui, en 1995 encore, ont détruit le mirhab et le tombeau de la reine Arwa, enterrée

dans la mosquée de Jibla (au sud du pays).

Au village on reste persuadé qu'Al Abbas abritait la sépulture d'un saint. Les femmes stériles faisaient appel à lui en glissant des boucles de cheveux entre les pierres. Sa légende, qui offre d'innombrables variantes, où l'on retrouve une bourse pleine de bijoux et les aïeux et retours du saint homme vers l'Inde, conforte l'idée de relations intenses avec le monde perse-indien. S'est-elle superposée à l'histoire de l'édifice ou la précède-t-elle ? D'évidence, l'emplacement abritait un culte antérieur. Tout en déplorant de n'avoir pu interroger le sous-sol, l'archéologue Rémy Audouin se dit convaincu que la mosquée a pu

être édifiée sur un temple sod-arabique (II^e siècle), dont elle aurait réutilisé les colonnes. Sanctuaire, la colline d'Al Abbas l'est encore politiquement, puisqu'elle demeure le lieu de rencontre où se règlent les litiges entre les deux grandes tribus du Nord : Bakil et Hachéd (à laquelle appartient le président du Yémen).

C'est en 1984 que les opérations de sauvetage ont commencé, après que le cadî Ismail El Aqwa, alors président des Antiquités, eut alerté la France et sollicité son intervention. Le plafond est alors au bord de la ruine. La peinture, pulvérisée, dans l'état ultime permettant encore une restauration. Les bois sont déposés et abrités aux Antiquités. Après de longues années d'attente, la France, sous l'impulsion du centre français d'études yéménites, dégage les moyens de restauration. Le maître d'œuvre en sera une jeune archéologue, Marylène Barret. Peintures, maçonnerie, rien n'échappe à sa vigilance. Elle découvre des savoir-faire intacts qui permettent de restituer le toit. La technique du mortier, pilé à la chaux, qui fut utilisée à Pompéi, est encore vivante dans la région.

Marylène Barret n'a pas seulement restauré. En formant ses assistants (quatre femmes et trois hommes), elle a créé une véritable école de restauration yéménite. Dans un pays où le voile s'impose jusqu'au bout des ongles, la présence de ces femmes et la restauration d'une mosquée par une étrangère apparaît comme une victoire de la tolérance. La réappropriation immédiate de l'édifice par les tribus est une forme de reconnaissance du travail accompli, mais lève des interrogations sur son avenir. En retournant au culte, elle laisse peu de chance aux non-musulmans d'y pénétrer. Certes, on étudie la possibilité de visites organisées à l'avance. Mais il serait dommage qu'un bâtiment qui témoigne brillamment de la circulation des hommes et des idées il y a plus de huit siècles dans la péninsule arabe reste tenu hors de leur circulation aujourd'hui.

Jean-Louis Perrier

Coordonner la recherche

Créé en 1982, le Centre français d'études yéménites coordonne et développe la recherche en sciences sociales et en archéologie au Yémen. Il accueille en résidence chaque année depuis 1991 une quarantaine de chercheurs français et européens. Ethnolinguistique, études des langues sud-arabiques modernes, ethnomusicologie, anthropologie des villes sont quelques-unes des disciplines abordées. Sous le titre du Yémen dans la péninsule arabique, un programme de recherche franco-allemand prévoit la publication prochaine d'un ouvrage de synthèse sur le pays.

* Centre français d'études yéménites, Bayt Al Ajami, rue du 26-Septembre, BP 2660, Sanaa, Yémen.

ANNEXE 4

Yémen, café contre kat

Ces dernières décennies, l'ancienne richesse de l'Arabie Félix, le moka, n'avait cessé de reculer devant une autre « plante philosophique », bien plus dangereuse, le kat. Depuis quelque temps, avec les conseils d'un arboriculteur français, le Yémen réunifié s'essaye à gagner la bataille du café contre les « feuilles maudites ».

LES quatorze millions de Yéménites en sont très fiers : ils constituent la nation la plus nombreuse et la plus anciennement formée de la péninsule Arabique. Figure de la Bible, du Coran et des *Antimémoires* de Malraux, Balkis, reine de Saba, fut leur aïeule. Ni les Romains, ni les Croisés, ni les Turcs, ni les Anglais ne vinrent à bout de cette insurrection de montagnes coupantes comme des lames et violacées comme des abats.

Aux pires moments des invasions, l'imamat, sorte de papauté héréditaire, thaumaturgique et patriarcale, ambulante et coriace, fondée un siècle avant Hugues Capet, trouva toujours un pic ou un précipice, comme à Chahara, entre Sanaa et Saada, où abriter la flamme de la résistance et de la légitimité. Les imams-rois appartenaient à la lignée de Mahomet avec la coquetterie d'avoir leur islam à eux, le *zaidisme*, variété de chiisme proche du sunnisme... L'esprit de contradiction n'est pas le moindre charme de la personnalité yéménite.

Au début de la seconde moitié de notre siècle, il fallut faire mourir quelque 15 000 soldats égyptiens, dépêchés par Nasser, pour venir à bout du plus vieux régime politique du monde (avec le Japon) qu'étaient seulement venus secourir Bob Denard et ses baroudeurs tarifés... (1)

La république, pas très républicaine ni très esthétique - elle installa ses flics dans le gynécée de l'imam découronné et laissa de prétextes architectes caïrotes balafre le visage médiéval et sain de Sanaa, - ne fit accepter car la charge suprême resta aux mains de zaidites intraitables, et même quelquefois barbares quant à la souveraineté nationale. Lors de la seconde guerre du golfe Persique, en 1991, les Yéménites n'étant pas

assez anti-Saddam au goût du reste du monde, l'Arabie - sans susciter la moindre protestation humanitaire - renvoya *illico presto* dans leurs foyers plus d'un million de Yéménites travaillant chez elle (le *Monde* du 13 mai).

Le goût de l'indépendance coûte cher et ne nourrit pas son homme, au contraire : de même que l'amour du terroir et la foi en Dieu, si intenses soient-ils, n'ont jamais fait jaillir de source sur un haut plateau rocailleux sans cours d'eau pérenne.

Pourtant le Yémen traîne avec lui depuis l'Antiquité une réputation de richesse. Et de travail. Le travail se voit encore, d'avion en particulier, avec ces terrasses acrobatiques - autrement audacieuses que celles de Provence ou de Kabylie - retenant jusqu'aux sommets le terrain recueilli de main d'homme, fécondé deux fois l'an, si tout va bien, par la mousson.

Après l'encens du cru et le transit des épices d'Asie et des esclaves d'Afrique, la prospérité, car elle exista vraiment, fut longtemps tributaire du café, le moka,

pour revenir au mot quasi fabuleux de l'époque. Un café d'ailleurs exporté mais non produit par le port de Moka. Aujourd'hui, les quatre lettres suivantes sont utilisées pour une variété de café... éthiopien, le vieux rival.

Sur ses 200 000 hectares cultivés, le Yémen n'en consacre plus que 25 000 à ces sortes de cer-

siers - feuilles vertes pointues et fruits ronds rouges - que sont les caféiers. En revanche, le kat occupe maintenant plus de 50 000 hectares... Drogué doux, « plante philosophique », aux minces feuilles lancétées que l'on mâche et remâche sans les avaler, le kat, gourmandise enfante des pages et des troubles

dours de la cour imamite; aujourd'hui euphorisant « dur », vendu licitement sur le marché et démocratiquement consommé chaque jour qu'Allah fait par presque toute la population, femmes et adolescents compris.

Le Yémen du Sud, lors des lustres d'illusion de son curieux marxisme-léminisme à la fois sinophile et russophile (encore l'esprit de contradiction local...), limita autoritairement le « katisme » au week-end musulman. Ce fut l'une des causes de la désaffection pour le gouvernement d'Aden. Ne nous moquons pas de ce trait de futilité! Sous Louis XV, en 1737, pour une autre drogue douce, le café justement, moins nocive certes que le kat, mais enfin... Bref, pour que les salons de Versailles et les estaminets de Marseille ne soient pas privés du cher breuvage noir, une escadre française, à l'appel de la Compagnie des Indes, vint jeter quelques bombes sur Moka... Les livraisons de café, qui n'avaient d'ailleurs été interrompues qu'à la suite d'intrigues anglaises, purent reprendre. Ouf!

Au dix-huitième siècle, après que les matelots portugais, les troupes turques et les négociants marseillais (détenteurs dès 1644 du monopole du moka) eurent répandu sur le Vieux Continent et dans le Nouveau Monde la mode de ce jus liquide qui passait alors pour soigner yeux, dents et vertèbres, le Yémen produisait quelque 22 000 tonnes de café sur 50 000 à 60 000 hectares.

Sous les derniers imams, malgré une rude concurrence mondiale - les plants d'*arabica*, tous originaires du Yémen (le robuste étant en revanche africain), ayant essaimé sur la ceinture tropicale de la planète, - la production annuelle dépassait encore les 12 000 tonnes. Après une décennie de guerre civile, on tomba autour de 1975 à 1 000 ou 2 000 tonnes par récolte.

Ce fut, si l'on ose dire, la période « noire » du café car, dans la même phase, la popularisation de la manie aristocratique du kat (dont la culture, en outre, rapporte hier comme aujourd'hui, quatre ou cinq fois plus que le moka) incitait le paysan à remplacer les caféiers par des katiers. En pleine zone d'altitude optimale des 1 700-2 000 mètres, le bon nom arabe de l'arbre à café, la bésoune étant le *kaouka*, reculait à l'vue d'œil devant des arbustes d'une permanence et d'arrogante verdure - « la plante à rêver ».

Entre 1980 et 1990, la superficie enkatée doubla, tout simplement.

D'aucuns s'étonneront peut-être aussi de cette désaffection des Yéménites pour le café, en un siècle où plus d'un tiers de l'humanité en est venue à s'en régaler quotidiennement. C'est qu'il faut savoir que les habitants du Yémen ne boivent pas, n'ont jamais bu de *kaouka*... Ils lui préfèrent, tenez-vous bien, les décaures des grains de café dont ils se préparent une infusion, le *qahça*, au goût mi-thé mi-camomille, heureusement agrémentée de clous de girofle ou de cardamome.

Le café yéménite restant néanmoins extrêmement demandé à l'étranger - principalement en Arabie et au Japon, et également par la corporation universelle des chocolatiers qui trouvent ce cru incompensable pour être marié au cacao, - le gouvernement de Sanaa finit, dans les années 80, par commencer à se remuer afin de mieux exploiter ce capital.

En 1988, le Yémen et la France signèrent un accord sur le café et créèrent, à Sanaa, un Bureau agricole franco-yéménite, confié à un jeune arboriculteur et hydrologue originaire du Poitou, Olivier Neuvy. Assisté de sa femme puis des Yéménites qu'il a formés, cet ancien expert en arbristes fruitiers des vergers marocains du roi d'Arabie est à présent connu dans toute la cordillère du Yémen comme *ghafir-el-bout*, « Monsieur Café » en quelque sorte.

Toute la sainte année, il sillonne avec sa camionnette des régions agraires reculées, encore sans routes ni électricité ni télévision - on croirait revivre l'*Arabie interdite*, film inédit de René Clément, tourné au cœur du Yémen en 1937 - mais peuplées de paysans héritiers d'une immémoriale science agricole. Ne sont-ce pas des émigrés yéménites qui introduisirent jadis, en Espagne musulmane, un art de l'irrigation dont aujourd'hui encore se réclame la Huerta de Valence? Certes, bien du savoir-faire ancestral avait été effacé par les péripéties d'une histoire qui ne fut pas tendre pour le « Tibet arabe » mais le terrain humain était resté culturellement réceptif.

de notre envoyé spécial

Jean-Pierre Péroncel-Hugoz

Lire la suite page 29

(1) Pierre Lunel, Bob Denard, le roi de Jordanie, éditions N° 1, 1991, 550 p.

mais qu'il fiscalise pour de bon la culture et le commerce du kat. Avec les sommes collectées, nous alimenterons un fonds de soutien aux agriculteurs arrachant leurs katières. Pensez qu'un bouquet individuel de ces maudites feuilles peut représenter, selon les régions du Yémen, le prix de la nourriture quotidienne d'une petite famille! Hélas! Non seulement il n'y a rien dans les textes islamiques permettant de condamner cet excitant dépendieux pour le portefeuille et exténuant pour le corps, mais certains de nos juristes musulmans sont allés jusqu'à justifier le katisme... Enfin, Dieu merci, il n'y a pas d'accoutumance au kat sinon la bataille serait perdue d'avance... » égrène Saïd El Attar, dans le français parfait ramené de son enfance djiboutienne et de ses études parisiennes.

Le vice-président, ensuite, s'emporte pour de bon : « C'est fort bien que la France nous envoie un expert en café! malheureusement elle nous expédie aussi parfois des ministres en exercice, par exemple M. Jack Lang, qui croient astucieux d'apparaître sur notre télévision en katant de toutes leurs dents! Sans parler de diplomates ou de médecins européens en poste chez nous qui s'imaginent se faire accepter par notre société en participant à des séances de katage... Imaginez-vous une personnalité arabe passant à la télé française en état d'ébriété? »

La philippique se termine non pas par une tasse de *qulchr* - *horresco referens* - mais de vrai et bon café des montagnes yéménites au parfum corsé, à vrai dire inégalable. Café contre kat, le combat, en tout cas, sera rude et durera. De l'issue de cette lutte à la fois très symbolique et très pratique, dépend sans doute, au moins en partie, l'avenir d'une nation.

de notre envoyé spécial
Jean-Pierre Péroncel-Hugoz

ANNEXE 5

Yémen : l'Etat face à la démocratie

Franck Mermier*

Le Yémen est en 1997, avec quinze millions d'habitants, le pays le plus peuplé de la péninsule Arabique. Son unification, décidée en 1990, n'a été parachéevée que quatre ans plus tard à l'issue de la guerre inter-yéménite de 1994 (5 mai-7 juillet). Celle-ci a consacré la défaite des dirigeants du Yémen du Sud qui avaient voulu faire sécession. Ces événements ont accru l'importance politique et stratégique du Yémen dans la région.

Le Yémen se différencie des autres pays de la péninsule par le fait que ses revenus pétroliers restent modestes (entre 340 000 et 365 000 barils/jour en 1996) ce qui ne permet pas de compenser son état de sous-développement et la dépendance croissante du pays envers les marchés extérieurs.

Dans cette société encore majoritairement rurale (76,5 % de la population vit dans les campagnes), le déficit alimentaire n'a cessé de se creuser ces dernières années - en 1993 près de 45 % des importations concernaient des produits alimentaires -, alors que de plus en plus de terres agricoles sont consacrées à la culture du *qât*. La consommation de cette plante euphorisante se répand en outre avec une rapidité croissante dans les provinces de l'ex-Yémen du Sud où elle n'était permise que deux jours par semaine (jeudi et vendredi) et même interdite dans le Hadramaout. Les tentatives de réforme économique mises en place par le gouvernement, à l'instigation de la Banque mondiale et du FMI, visent avant tout à attirer les crédits de l'aide internationale et les investissements étrangers sans remettre en cause le système de privilèges qui assure la pérennité du régime.

La nation yéménite n'est pas le résultat d'un découpage colonial comme les Etats du Golfe ou d'un expansionnisme idéologique comme l'Etat wahhabite d'Arabie Saoudite. Elle s'est réalisée dans la lutte contre l'occupant ottoman au Nord (1870-1918) et l'occupant britannique au Sud (1839-1967). Ce mouvement national à la forte idéologie unitaire, a contribué à rendre obsolètes les anciens cloisonnements culturels et religieux sur lesquels s'appuyaient différentes formes de pouvoirs politiques dans le sud (*cheikha* et sultanat).

Si l'unité du Yémen apparaît aujourd'hui comme irréversible, il reste que son contenu territorial n'en est pas encore complètement fixé. Après la résolution paci-

* CFEY (Centre français d'études yéménites), Sanaa.

fique de son litige frontalier avec Oman, en octobre 1992, deux contentieux demeurent aujourd'hui en suspens, l'un avec l'Arabie Saoudite (1) et l'autre, plus récent, avec l'Érythrée, pour la possession des îles Hanish. Dans les deux cas et après quelques escarmouches, la voie du dialogue a été écartée, plus ou moins définitivement, le spectre d'une solution militaire.

En dépit du soutien populaire à l'Unité, le processus d'intégration nationale est encore loin d'avoir abouti. L'importance du facteur tribal, les particularismes locaux hérités d'une histoire morcelée et les déséquilibres régionaux dans les rapports à l'État et aux projets de développement concourent, entre autres facteurs, à en freiner la dynamique. L'apparente faiblesse de l'État qui utilise le tribalisme pour asseoir son pouvoir est, à la fois, un élément d'instabilité et un garant de la survie du régime.

Depuis la guerre de 1994, le rattachement, même inégal, de toutes les régions du Yémen à l'Unité d'un seul appareil d'État a suscité une configuration inédite de conflits avec l'apparition de nouvelles forces à base locale, tribale ou régionaliste. Le nouvel État, en effet, transporte ses propres contradictions et ses luttes internes notamment au niveau du système scolaire et de l'administration locale où se manifeste une concurrence politique éfrénée entre les deux partis de la coalition au pouvoir - le Congrès Populaire Général (CPG) et le parti islamiste du Rassemblement yéménite pour la Réforme (al-Islah). Mais, dans le même temps, le système étatique s'appuie sur un réseau de notables locaux en fonction de leur degré supposé ou avéré de représentation et d'influence. Une analyse du système politique yéménite doit ainsi toujours considérer le fait que la centralisation étatique ne peut s'opérer que par l'octroi d'une large autonomie à ses représentants locaux. Comme si l'extrême personnalisation du pouvoir était perpétuellement freinée par la prise en compte permanente de l'équilibre des forces et du jeu des alliances et se réfléchissait ainsi à tous les échelons de décision. Il est peu fondé d'expliquer les dysfonctionnements de l'administration étatique, son manque d'efficacité, son mélange d'arbitraire et d'autorité défaillante, par l'existence supposée d'une lutte des tribus contre l'État. L'analyse en termes d'opposition entre l'institution tribale et l'institution étatique, qui en ferait deux catégories exclusives et antagonistes (proposée par de nombreux observateurs yéménites ou étrangers), n'apparaît pas vraiment opérante : depuis les débuts du régime républicain au Nord (1962), la tribu est dans l'État et celui-ci, pour survivre, doit lui garantir, à elle ou du moins à ses représentants les plus puissants, de larges parts d'autonomie (2).

Ces brèves considérations serviraient simplement à montrer qu'en dépit des disparités régionales, résultat des coupures idéologiques et de l'isolement géographique, l'intégration par le politique est en cours. Celle-ci peut s'exprimer soit sous une forme oppositionnelle, sur la base d'une revendication de citoyenneté pleine et entière qui peut s'allier à la demande d'une administration décentralisée, soit sous la forme de jeux politiques dominés par la recherche de compromis inaccessibles. Seule république de la région, le Yémen se singularise, dans ce contexte, par une expérience démocratique mise en place depuis l'Unité pour justifier la coexistence des deux anciens partis uniques du Nord et du Sud, respectivement le CPG et le Parti Socialiste yéménite (PSY). Depuis la guerre de 1994, elle couvre aujourd'hui un nouveau bras de fer entre les membres d'une autre coalition qui réunit le CPG et al-Islah. Un des paradoxes de l'expérience démocratique yéménite est qu'elle coexiste avec une structure sociale restée très traditionnelle et marquée notamment par l'expriente

du tribalisme, perçu à la fois comme système de valeurs et comme mode d'organisation sociale et politique, ainsi qu'avec un taux d'analphabétisme élevé (76 % de la population selon le recensement de 1994). En dépit de ces contraintes, un véritable espace public, support d'intégration nationale, a pu s'instaurer par le biais d'une presse relativement libre - comme le montrent plusieurs extraits publiés dans ce numéro - et d'un pluralisme politique permettant l'expression de l'ensemble des courants idéologiques existant dans le monde arabe.

À la veille des deuxièmes élections législatives du Yémen unifié (27 avril 1997), l'incertitude qui pesait sur l'avenir de l'actuelle coalition gouvernementale au pouvoir, semble avoir été momentanément levée par l'accord électoral passé entre le CPG et al-Islâh, en janvier 1997. Les circonscriptions électorales ont ainsi été réparties entre les deux formations qui se sont engagées à faire campagne pour le seul candidat en lice de l'un ou l'autre des deux partis. La constitution de ce « Front républicain » d'un nouveau type (qui ressemble beaucoup à ce qu'était le CPG avant l'Unité - un rassemblement hétéroclite allant des partisans du Président aux islamistes) laisse peu de chances à l'opposition de détenir un nombre significatif de sièges dans la prochaine assemblée.

La majeure partie de l'opposition, notamment le Parti Socialiste, a finalement décidé d'appeler au boycott pour protester contre ce qu'elle considère comme un hold-up électoral (3). Mais ce choix devrait avoir un impact limité du fait de sa faible capacité à mobiliser une population qui, dans sa grande majorité, intériorise difficilement les enjeux supposés de ces élections ou, plus prosaïquement, en attend très peu.

Le principal objectif de cette livraison, la première de *Maghreb-Machrek* consacrée, dans sa totalité, au Yémen, est de faire apparaître, à partir de points de vue très différenciés, le fonctionnement de l'ordre politique et économique qui régit la société yéménite, ou, du moins d'en proposer quelques jalons d'explication, non pas à travers la description statique des différents acteurs en présence, mais par la mise à jour de conflits essentiels qui en révèlent les rapports de force et les stratégies : les luttes pour l'appropriation du foncier à Aden (Eric Mercier), le débat sur l'établissement de banques islamiques (Mohammed al-Saqqaf), la spéculation monétaire et la crise du riyal (Mohammed al-Maytami), la dimension politique du plan d'ajustement structurel (Renaud Detalle), le conflit frontalier entre le Yémen et l'Erythrée (Marc Lavergne) ou les stratégies d'implantation culturelle et sociale de l'islam politique au Yémen (Franck Mermier). Il va de soi que cette tentative de dresser un état des lieux ne peut être exhaustive. Elle vise néanmoins à se tenir au plus près des débats internes à cette société qui, depuis 1990, s'exerce au lent apprentissage du dialogue démocratique.

Mont
Magl
Macl
N° 15
Janv. 1
Etude

5

ANNEXE 6

Yémen : entre tradition et modernité

Le Yémen est en train de s'ouvrir au monde. La pire perspective serait que ce monde le déçoive.

Il n'est même pas permis de dire que le Yémen est un pays en voie de développement : l'économie se dégrade un peu plus chaque jour. Un des problèmes qui se posent au Yémen est de savoir si un barrage pourra être élevé contre la montée du fondamentalisme religieux. Au Yémen, comme ailleurs, l'intégrisme se nourrit des aspirations déçues d'hommes et de femmes sans autre espoir que la religion. La pauvreté croissante est l'allié le plus sûr de l'extrémisme intégriste (1).

Des routes ont été construites, principalement par

du salaire des classes les moins favorisées est consacré à l'achat de gaz. Des ligues anti-gaz ont été constituées. Sans le moindre succès. On pourrait soutenir que le gaz et la religion sont les deux pôles d'un Yémen qui ne parvient pas à décoller.

Un monde fermé

Jusqu'aux années soixante, le Yémen Nord a été fermé au monde. Le Sud, avec Aden, était contrôlé par les Britanniques. Pendant plusieurs années, Aden, sur la route des Indes, des épices et de la soie, a été le troisième port du monde. C'est là qu'à la veille de la Deuxième Guerre mondiale, Paul Nizan, l'ami de Sartre, découvre les métaux du capitalisme associé au colonialisme. Au Nord, l'imam tenait d'une main de fer un pays tranché sur lui-même et qui avait préservé au long des siècles une farouche indépendance. Il signait de sa propre main les quelques dizaines de passeports accordés au compte-gouttes. Aujourd'hui encore, en partie à cause de la géographie et des hauts sommets de 3 000 mètres, en partie à cause du legs du passé, il n'y a pas de trains au Yémen. Aujourd'hui encore, les deux tiers de la population sont illettrés et l'espérance de vie, à la naissance, est de trente-cinq ans. Elle passe à un peu moins de cinquante ans, si on a la chance de dépasser un an. Mais la démographie du Yémen est particulièrement forte. Sur un territoire un peu plus petit que la France vivent 14 millions de personnes. Ce n'est pas beaucoup selon nos critères. C'est beaucoup pour une des régions les moins peuplées de la planète. Dans les premières années au prochain millénaire, six habitants de la Péninsule arabique sur dix seront Yéménites.

Ce chiffre suffit à expliquer l'hostilité très vive entre le Yémen et l'Arabie Saoudite. En 1962, l'imam a été renversé à Sana'a et la République ins-

Anglais se retirent d'Aden et une République populaire de type marxiste-léniniste leur succède. La hanse de l'Arabie Saoudite est la réunification du Yémen. La fusion entre les régimes du Nord et du Sud est pourtant proclamée en mai 1990. Dans la crise du Golfe en 1990-91, en partie pour faire pièce à l'Arabie Saoudite, le Yémen est un des rares Etats arabes à se ranger plutôt du côté de l'Irak de Saddam Hussein. Du coup, 800 000 Yéménites installés en Arabie Saoudite sont chassés du pays. Au Yémen même, l'édifice unitaire reste fragile. Quatre ans après la fusion, en mai 1994, il y a six mois, la guerre éclate entre le Nord et le Sud. L'Arabie Saoudite n'hésite pas à soutenir un régime marxisant pour éviter la deuxième réunification - ou la troisième si on considère l'unification du pays sous le royaume de Saba. Le Nord l'emporte cependant sur le Sud et l'unité du Yémen est à nouveau proclamée sous l'autorité du président, Ali Abdallah Saleh, au pouvoir à Sana'a depuis plus de quinze ans. Le Yémen se rassemble et, au Nord comme au Sud, il s'ouvre.

Nord et Sud

Avec un million d'habitants, Sana'a au Nord, vieille ville d'art et de civilisation, d'origine sabéenne, mais qui prend son essor avec les débuts de l'islam, est la capitale politique et festive. Aden, au Sud, avec ses 300 000 habitants et un

passé éclatant, est la capitale économique et hivernale.

Construite dans un décor étonnant au cœur d'un cratère de volcan, sur les bords de la mer d'Oman, Aden connaît un climat tropical assez rude qui lui a valu la réputation d'un chaudron infernal. C'est une reine déchu. Dotés d'une plus grande autonomie, les navires ne s'arrêtent plus dans son port déserté. Les vestiges de la présence britannique peuvent encore être décelés dans

nées, aujourd'hui décrépit, ou dans les squares, hier verdoyants, désormais à l'abandon. Ce qui pourrait peut-être sauver Aden d'un déclin irrémédiable, ce serait la création d'une zone franche. En attendant cet hypothétique salut, Aden, frappée par la chute d'un régime marxiste déseulé et par la perte d'une guerre de sécession, survit comme elle peut parmi les difficultés.

L'Ange de la révolte

Par un paradoxe enchanteur, un symbole de la modernité vient tomber comme par mégarde dans cette marmite du passé : c'est Arthur Rimbaud. Il débarque à Aden, venant de Chypre, en 1880. De là, il se rendra à Harrar et en Abyssinie pour revenir à plusieurs reprises à Aden. Il en

repartira définitivement en 1891 pour aller mourir, une jambe coupée, à l'hôpital de la Conception à Marseille.

À Aden, il collabore avec un commerçant, Alfred Bardey, dont la maison vient d'être restaurée sous la direction d'un architecte et ethnologue français à qui rien de yéménite n'est étranger, M. José-Marie Bel, et inaugurée sous le nom de *Maison Rimbaud*. Sous l'impulsion de l'ambassadeur de France à Sana'a, d'une activité et d'une efficacité peu communes, M. Marcel Laugel, entouré d'une équipe remarquable de diplomates et d'orientalistes, tels que le conseiller culturel, un archéologue de renom, M. Jean-François Breton, et qui, comme l'ambassadeur lui-même, parlent l'arabe comme le français, la *Maison Rimbaud* constitue à Aden, sous la direction de M. Gérard Martin, un centre culturel français d'une originalité assez rare : il fait rêver.

De Salah Stétié à Jean-Pierre Faye, d'Alain Borer, auteur d'ouvrages essentiels sur Rimbaud, à Alain Jouffroy, des écrivains, des poètes, des éditeurs, yéménites et français, algériens aussi, ou libanais



PAR
**Jean
d'ORMESSON**
de l'Académie française

les Chinois. Un peu de pétrole a été découvert. Mais l'économie stagne, le niveau de vie recule. La principale production du pays est aujourd'hui un arbuste, nommé gaz, espèce de laurier tropical dont les Yéménites mâchent les feuilles, légèrement euphorisantes, tout au long de l'après-midi. Le gaz est devenu une des composantes majeures de la vie économique et sociale. Beaucoup de cafédars, exposés aux aléas des marchés internationaux, sont arrachés au profit du gaz, réservé strictement à la consommation intérieure, mais

AL 81 3 1997. S'engagement réservé à usage privé.

avaient été invités à un colloque dans la Maison Rimbaud. Des spécialistes du poète ont évoqué tel ou tel aspect de sa vie ou de son œuvre. A l'instigation d'un écrivain irakien pour qui la littérature française n'a pas de secret, M. Chawki Abdelamir, des contacts se sont noués entre intellectuels yéménites et français. Car on parle français au Yémen et la culture française y est très vivante.

Il y avait, évidemment, quelque chose d'un peu surprenant à mettre une manifestation de caractère plus ou moins officiel sous l'invocation d'un rebelle professionnel. Mais, quoi ! Le destin de la transgression est sans doute de s'achever dans la cérémonie et la révolte elle-même n'échappe pas à la célébration. L'essentiel était de jeter un pont entre le passé et l'avenir, entre des cultures différentes, de parler français à Aden après Nizam et Rimbaud et d'écouter des amis arabes. Les problèmes qui se posent aujourd'hui avec acuité n'ont pas été passés sous silence. Je voudrais citer ici un très bref poème d'un poète algérien, M. Mohamed Kacimi :

« Ils ont interdit les routes parce qu'elles mènent vers les hommes et non vers Dieu.

Ils ont interdit les oiseaux parce qu'ils coupent le chemin aux prières.

Ils ont interdit les arbres parce qu'ils sont trop attachés à la terre.

Ils ont interdit la mer parce qu'elle s'aventure jusqu'au rivage des infidèles.

Ils ont interdit les puits parce qu'ils doutent de la bonté du Ciel.

Ils ont interdit le calendrier parce qu'il croit au jour à venir.

Ils ont interdit le rire parce qu'il tourne le dos à l'enfer.

Ils ont interdit le chant parce qu'il pénètre l'âme.

Ils ont interdit la caresse parce qu'elle se prosterne devant le corps.

Ils ont interdit la femme parce qu'elle est un complot tramé par la vie. »

Idées simples sur un Orient compliqué

Il me semble que la France a deux raisons d'aider les pays arabes, et le Yémen en particulier : la première est qu'ils sont faibles, la deuxième est qu'ils sont forts. La première est morale et idéaliste : malgré le mirage pétrolier qui brille sur une élite restreinte, beaucoup

« sont pauvres et ont besoin d'une aide extérieure. Depuis des siècles, la vocation de la France est de tendre la main aux pays arabes et musulmans. Personne ne l'avait mieux compris que le général de Gaulle. Il faut poursuivre son action. Le deuxième motif est pratique et réaliste : ces Arabes, si faibles aujourd'hui, seront demain très puissants. Notre intérêt bien compris rejoint ici la morale.

L'Irak est populaire au Yémen. Entre deux portraits de Ali Abdallah Salah apparaissent ici ou là, les moustaches de Saddam Hussein. Il faut éviter que, poussé par le désespoir, le Yémen ne se jette dans les bras de l'Irak.

Le Yémen n'est pas le voisin de l'Iran. L'Iran est sans doute l'ennemi inexpiable de l'Irak. Mais le Yémen pourrait se rapprocher de l'Irak par sa hostilité à l'Arabie Saoudite et de l'Iran par sa passion religieuse. Mieux vaudrait faciliter, si possible, une réconciliation, ou au moins une coexistence pacifique, entre le Yémen et l'Arabie Saoudite. Mieux vaudrait surtout assurer le décollage économique d'un des pays les moins avancés de la planète.

Fermé pendant des siècles à toute influence extérieure, durement éprouvé par une guerre de sécession et par la crise économique, le Yémen est en train de s'ouvrir au monde. La pire perspective serait que ce monde le déçoive et que la déception entraîne le pays dans des aventures extrémistes. Dieu veuille que soit écartée toute tentation de renoncer à une tradition qui fait la beauté et la grandeur farouche du Yémen. Mais comment ne pas souhaiter en même temps que la modernité, si chère à Rimbaud - « Il faut être absolument moderne... » - permette au peuple yéménite, parmi lequel il a vécu ses années de silence, de prendre la place qui lui revient dans le monde d'aujourd'hui ?

J. O.

(1) Lire Le Figaro du 25 novembre.

L. 11 3 1967. Site internet réservé à usage privé

ANNEXE 7

فـنـيـة 7

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
AMBASSADE DE FRANCE
EN
RÉPUBLIQUE DU YEMEN

CONTRAT ENTRE L'UNIVERSITÉ DE SANA'A ET L'AMBASSADE DE FRANCE EN
RÉPUBLIQUE DU YEMEN CONCERNANT LE DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS DE LA
FACULTE DES LETTRES :

Entre l'Université de Sana'a, représentée par son Président, d'une part, et l'Ambassade de France en République du Yémen, représentée par Monsieur l'Ambassadeur de France en République du Yémen, d'autre part, il a été convenu ce qui suit:

L'Ambassade de France, qui a pris à sa charge la construction d'un bâtiment destiné à abriter les activités du Département de Français de la Faculté des Lettres de l'Université de Sana'a, et qui a mis à la disposition de celle-ci quatre experts français, dont le Directeur du Département, souhaite que soit assurée, progressivement, la relève du personnel français par du personnel yéménite, selon le calendrier suivant:

- 1997 - 1998: un professeur
- 1998 - 1999: un professeur
- 1999 - 2000: un professeur, actuellement Directeur du Département de Français.

A compter de cette date, l'Ambassade de France s'efforcera de maintenir un assistant français, chargé de l'enseignement de la phonétique et de la civilisation.

Toutefois, l'Ambassade de France s'engage à garder les personnels enseignants français actuellement en poste dans cet établissement, aussi longtemps que leur relève par du personnel yéménite ne sera pas assurée, et cela, dans la limite de ses possibilités, en matière de programmation budgétaire.

De son côté, l'Université de Sana'a s'engage à recruter les Yéménites, titulaires d'une bourse du gouvernement français, en cours de formation dans les universités françaises, à leur retour au Yémen, sous réserve qu'ils aient obtenu les diplômes les autorisant à enseigner au Département de Français de la Faculté des Lettres de l'Université de Sana'a (Maîtrise ou Doctorat). Ces professeurs yéménites devront ainsi remplacer peu à peu les enseignants expatriés.

L'Ambassade de France continue à fournir le mobilier, les équipements, ainsi que la documentation et les ouvrages pédagogiques nécessaires, dans la limite de ses possibilités budgétaires.

L'Ambassade de France s'engage à attribuer aux meilleurs étudiants ou professeurs yéménites du Département de Français, titulaires d'une Licence ou d'une Maîtrise dans cette discipline, des bourses d'études en France, afin d'assurer, le plus rapidement possible, la relève

du personnel enseignant étranger par du personnel local yéménite. Les candidats à une bourse de Doctorat devront avoir été préalablement recrutés comme enseignants par l'Université de Sana'a et seront sélectionnés, d'un commun accord, par l'Ambassade de France et l'Université de Sana'a. Le nombre de bourses attribuées sera fixé, chaque année, par l'Ambassade de France, en fonction du budget dont elle dispose pour cette opération.

De son côté, l'Université de Sana'a s'engage à recruter et à rémunérer les professeurs yéménites, en cours de formation dans les universités françaises, au fur et à mesure de leur retour au Yémen, sous réserve qu'ils aient obtenu les diplômes les autorisant à enseigner, Maîtrise ou Doctorat, afin d'assurer la bonne marche des différents programmes fonctionnant au sein du Département de Français (Formation Licence de Français, Unités de Valeur entrant dans la Licence d'Anglais, Cours de Service pour le Personnel de l'Université, Cours destinés aux Fonctionnaires des Ministères yéménites concernés, Diplômes de Spécialisation Enseignement ou Tourisme, etc).

L'Université de Sana'a prend à sa charge le logement des experts français, ainsi que les frais de fonctionnement, eau, électricité, téléphone, du Département de Français de la Faculté des Lettres de l'Université de Sana'a.

Le présent contrat annule et remplace le contrat précédent, signé le 24/11/91. Il est valable pour une période de deux ans, renouvelable, par tacite reconduction. Il peut être dénoncé, à tout moment, par l'une ou l'autre des deux parties, sous réserve d'un préavis de trois mois.

Fait à Sana'a, en deux exemplaires, en français et en arabe, faisant également foi, le

Marcel LAUGEL
Ambassadeur de France
en République du Yémen

Docteur Abdulaziz MAQALEH
Président de l'Université de Sana'a

ANNEXE 8

ANNEXE DE L'ACCORD DE COOPERATION ENTRE L'UNIVERSITE DE SANAA ET
L'AMBASSADE DE FRANCE EN REPUBLIQUE DU YEMEN

Le 21 Mars 1998, un accord a été signé entre:
l'Université de Sanaa, d'une part, représentée par son Président, et l'Ambassade de France,
d'autre part, représentée par son Ambassadeur. Il a été convenu ce qui suit:

- 1) Poursuite de la coopération entre les deux parties, conformément à l'accord conclu le 21 Juillet 1996, dans lequel la partie française s'engage à apporter son soutien, en matière de bourses d'études et de stage (frais d'études, frais de déplacement à l'intérieur de l'Hexagone, sécurité sociale, frais de recherche), selon les règles qu'elle juge opportunes et en fonction des moyens dont elle dispose.
- 2) L'Université de Sanaa s'engage à financer désormais les billets d'avion Sanaa-Paris-Sanaa pour les candidats bénéficiant de ce programme de coopération, aussi bien pour ceux engagés dans des études conduisant à la Maîtrise ou au Doctorat (bourses de longue durée), que pour ceux appelés à suivre des stages (bourses de courte durée) ou à accomplir des visites en France.
- 3) Dans tous les cas, la durée d'une bourse pour l'obtention d'une Maîtrise ne doit pas dépasser 3 ans, celle pour un Doctorat ne doit pas excéder 4 ans. Si le boursier n'a pas obtenu le diplôme préparé, au terme de cette période, il devra regagner Sanaa, et l'Ambassade de France n'aura plus aucune obligation à son égard. Au cas où le Directeur de thèse penserait qu'une prolongation est nécessaire pour la soutenance, en aucun cas cette prolongation ne pourra excéder 3 mois (bourse de stage).
- 4) On doit considérer cet accord comme un complément à l'accord signé conjointement par l'Université de Sanaa et l'Ambassade de France, le 21 Juillet 1996.
- 5) Cet accord a été rédigé en deux exemplaires originaux, l'un en français et l'autre en arabe, les deux versions faisant également foi.

Pour l'Université de Sanaa:

Dr Abdulaziz AL-MAQALEH
Président de l'Université de Sanaa

Pour l'Ambassade de France:

André JANIER
Ambassadeur de France à Sanaa

ANNEXE 9

CONVENTION DE COOPERATION

entre

l'Université de la Sorbonne Nouvelle - Paris III
et
la Faculté des Lettres de l'Université de Sana'a

Vu les relations culturelles existant entre la France et le Yémen,

Après examen par les instances compétentes de chaque établissement contractant,

Après présentation du présent accord aux autorités de tutelles respectives selon les textes réglementaires en usage dans chaque Etat concerné,

Entre l'Université de la Sorbonne Nouvelle - Paris III, représentée par son Président, et l'Université de Sana'a, représentée par son Président,

il a été convenu ce qui suit afin de mettre en œuvre une collaboration dans les domaines, pour les actions, selon les modalités et avec les moyens ci-dessous énoncés.

- **Article 1** : Les deux établissements décident de collaborer dans les domaines de la langue et de la civilisation françaises
- plus particulièrement représentés à l'université de la Sorbonne Nouvelle - Paris III par les UFR et les Départements « Littérature et Linguistique françaises et latines », « Langues étrangères appliquées », « Etudes de la Société contemporaine », « Didactique du français langue étrangère »
- et à l'Université de Sana'a par le Département de français.

Article 2 : Cette collaboration prendra la forme des actions énumérées ci-après :

- contribution de Paris III à la préparation du magistère en langue et civilisation françaises de l'Université de Sana'a
- missions d'enseignants de Paris III pour animer les séminaires et conférences de 1^{ère} et 2^{ème} années et participer à la rédaction et à l'évaluation des mémoires des étudiants de l'Université de Sana'a.

Article 3 : La collaboration envisagée implique que soient mises en place et respectées les modalités suivantes :

3.1. Chacun des établissements aura désigné en son sein une personne (chercheur, enseignant ou administratif) chargée du suivi des actions envisagées (cf. annexe n° 1).

3.2. Les deux parties se consulteront chaque fois qu'elles l'estimeront nécessaire et dresseront à mi parcours, si possible lors d'une réunion qui se tiendra dans un ou l'autre pays, un

premier bilan des actions réalisées et en cours de réalisation, lequel sera communiqué à l'organisme ou au service en charge des relations internationales dans chaque établissement pour transmission ultérieure aux instances universitaires compétentes et aux autorités de tutelle.

- 3.3. Lors de cette consultation, un élargissement de la collaboration à de nouveaux domaines ou vers de nouvelles actions pourra être envisagé et décidé. Le cas échéant, cet élargissement de la collaboration donnera lieu à l'établissement d'un avenant qui sera adjoint à la présente convention

Article 4 :

S'agissant des moyens, on se conformera, selon le type d'action retenu, aux principes généraux définis ci-après :

- 4.1 Les établissements signataires s'efforceront de prévoir sur leur budget les moyens nécessaires à la mise en œuvre du présent accord et, s'il y a lieu, solliciteront, dans le cadre de la coopération culturelle franco yéménite des moyens complémentaires.
- 4.2 Les frais de voyage aller/retour entraînés par les missions d'enseignants peuvent, selon le cas, être assumés par l'intéressé soit, sur l'accord des services compétents, pris en charge par le pays ou l'université d'origine, les frais de séjour (logement inclus) incombent au pays ou à l'université d'accueil à condition que les deux universités se mettent préalablement d'accord sur l'objectif et la durée de la mission.

Article 5 :

Le présent accord est conclu pour une période de cinq ans à partir de la date de sa signature. En cas de renouvellement, il devra de nouveau être soumis à la procédure d'examen. Il aura donné lieu à l'établissement d'un bilan détaillé et d'une évaluation des actions menées.

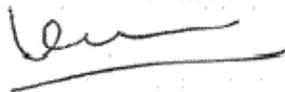
Il pourra être dénoncé par une des parties avec un préavis de six mois, la notification de la dénonciation pouvant être faite à tout moment.

Article 6 :

La présente convention est rédigée en français et en arabe.
Chaque version sera considérée comme également officielle.

A Paris, le 24 juin 1999,

A Sana'a, le



Jean Louis LEUTRAT

Président de l'Université de la Sorbonne Nouvelle

Président de l'Université de Sana

ANNEXE 10

Accord de coopération

entre

l'Institut national des langues

et civilisations orientales

(Paris - France)

et l'Université de Sanaa

(Yémen)

اتفاقية تعاون

بين

المعهد الوطني للغات

والحضارات الشرقية

(باريس - فرنسا)

وجامعة صنعاء

(اليمن)

L'Université de Sanaa et l'Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO) sont convenus de mettre en œuvre un programme de coopération culturelle, pédagogique et scientifique, visant à faciliter notamment les échanges d'étudiants et d'enseignants chercheurs.

تم الاتفاق بين جامعة صنعاء والمعهد الوطني للغات والحضارات الشرقية في باريس على تنفيذ برنامج للتعاون الثقافي والتربوي والعلمي بينهما يهدف في المقام الأول إلى تبادل الخبرات المتمثلة في الكوادر العلمية من طلاب وأساتذة . وتتضمن الاتفاقية المواد التالية :

Article 1

Les deux établissements ayant intérêt commun au développement des connaissances en langue, littérature et civilisation arabes, échangent les informations en leur possession dans ce domaine. Chaque institution facilitera la publication réciproque de travaux scientifiques d'intérêt commun, l'échange de livres et de tout matériel pédagogique, ainsi que l'accès aux bibliothèques.

المادة ١ :

تبادل المعلومات في كل من مجالات الأدب واللغة والحضارة انطلاقاً من المصلحة المشتركة بينهما لتوسيع هذه المعارف بحيث يقوم كل منهما بتسهيل نشر الأعمال العلمية ذات الفائدة المشتركة وكذلك تبادل الكتب والوسائل التربوية ، بما هي ذلك إتاحة الفرصة للانتفاع بالمكتبات .

Article 2

المادة ٢ :

Chaque établissement accueille des chercheurs recommandés par son partenaire et met à leur disposition les moyens logistiques dont il dispose, notamment des centres de recherches.

استعداد كل جانب لاستقبال الباحثين المرشحين من قبل الجانب الآخر ومنحهم إمكانية الانتفاع بكافة الوسائل المتاحة وبخاصة ما يتوفر منها لدى مراكز البحث العلمي .

Article 3

المادة ٣ :

L'Université de Sanaa accueillera des étudiants de maîtrise, DEA ou doctorat à l'INALCO qui pourront s'inscrire gratuitement à l'université de Sanaa. L'assiduité aux enseignements dispensés par l'Université de Sanaa dispensera ces étudiants de l'assiduité aux séminaires de l'INALCO durant le temps de leur présence au Yémen, avec l'accord de leur directeur de recherche.

استعداد جامعة صنعاء لاستقبال طلاب المعهد على مستوى الدراسات العليا بمختلف مراحلها من تمهيدي الماجستير وحتى الدكتوراة والتكفل بتغطية رسوم تسجيلهم للدراسة فيها . حيث سيقوم هؤلاء الطلاب بتعويض عدد المحاضرات المقرر حضورها في المعهد الوطني للغات والحضارات الشرقية بحضورهم عدداً من المحاضرات في جامعة صنعاء يتم اختيارها بموافقة مسؤول البحث في المعهد وهو الأستاذ المشرف على أعمال الطالب .

Article 4

المادة ٤ :

Ces étudiants assureront à l'Université de Sanaa un service de 10 heures hebdomadaires comme lecteurs de français. La prise en charge de ces étudiants se fera dans les conditions suivantes :

-Un logement leur sera proposé gratuitement par l'université de Sanaa.

-Ces étudiants percevront une indemnité mensuelle versée par le Centre de Coopération Culturelle et Linguistique français au Yémen.

يكلف الطلاب الوافدون من المعهد الوطني للغات والحضارات الشرقية بتدريس اللغة الفرنسية في جامعة صنعاء بمعدل عشر ساعات أسبوعياً يقدمها كل طالب منهم . وسيترتب على جامعة صنعاء أن تؤمن لهم السكن على نفقتها . أما ما يتعلق بالإعانة المالية اللازم تقديمها لهم شهرياً فسيتحملها المركز الفرنسي للتعاون الثقافي واللغوي في اليمن .

Article 5

L'INALCO accueillera des étudiants yéménites chercheurs en troisième cycle. Elle leur attribuera, selon le cas, soit un tuteur soit un directeur d'études, qui les guidera en liaison avec leur professeur ou directeur d'études de leur établissement d'origine.

Les étudiants bénéficiaires seront, lors de leur admission à l'INALCO, exonérés des droits universitaires, mais ils devront être inscrits et avoir acquitté les droits d'inscription, les frais de bibliothèque, ainsi que tous les frais inhérents à leur université d'origine.

المادة ٥ :

استعداد المعهد الوطني للغات والحضارات الشرقية لاستقبال طلاب من جامعة صنعاء على مستوى الدراسات العليا بمختلف مراحلها حتى الدكتوراة يتم فيه الإشراف على كل طالب من قبل مسؤول مختص في المعهد الوطني للغات والحضارات الشرقية بالتفاهم مع نظيره في جامعة صنعاء .

على أن يتكفل المعهد الوطني للغات والحضارات الشرقية بتغطية رسوم تسجيل الطلاب في المعهد ، على أن يكون هؤلاء الطلاب مسجلين في جامعة صنعاء أدوا فيها جميع رسوم التسجيل .

Article 6

Un programme d'échanges est également prévu pour ce qui concerne les enseignants, soit sous la forme de cours et de conférences, soit par l'organisation de recherches communes ou de colloques, susceptibles d'intéresser les institutions concernées.

Article 7

Les parties contractantes veilleront à ce que les participants aux échanges soient, avant leur départ, pleinement informés des obligations légales de résidence dans le pays d'accueil. Les participants devront obligatoirement être titulaires d'une couverture assurance-maladie et responsabilité civile.

المادة ٦ :

يتكفل الجانبان بإقرار برنامج للتبادلات بين الأساتذة سواء لإلقاء دروس ومحاضرات أو لتنظيم مؤتمرات وبحوث مشتركة صالحة لإعارة اهتمام الجاقبين .

المادة ٧ :

سيعمل الجانبان بحيث يتم إخبار المشاركين في التبادلات قبل سفرهم بالموجبات القانونية للإقامة في البلاد التي تستقبلهم . ويلزم على المشاركين أن يكونوا أصحاب تغطية تأمين للأمراض والمسؤولية المدنية .

Article 8

La présente convention est établie pour une période de cinq ans renouvelable, avec résiliation possible par une des deux parties contractantes, par écrit, avec un préavis de six mois.

لمادة 8 :
هذه الاتفاقية مقررّة لمدة ٥ سنوات قابلة لتجديد ومن حق كل جانب إلغاؤها في مهلة ٦ أشهر بعد إخطار كتابي أرسله للجانب الآخر .

Paris, le

صنعاء ، في



André BOURGEY

Président de l'INALCO

رئيس المعهد الوطني للغات
والحضارات الشرقية

Abdalaziz AL-MAQALIH

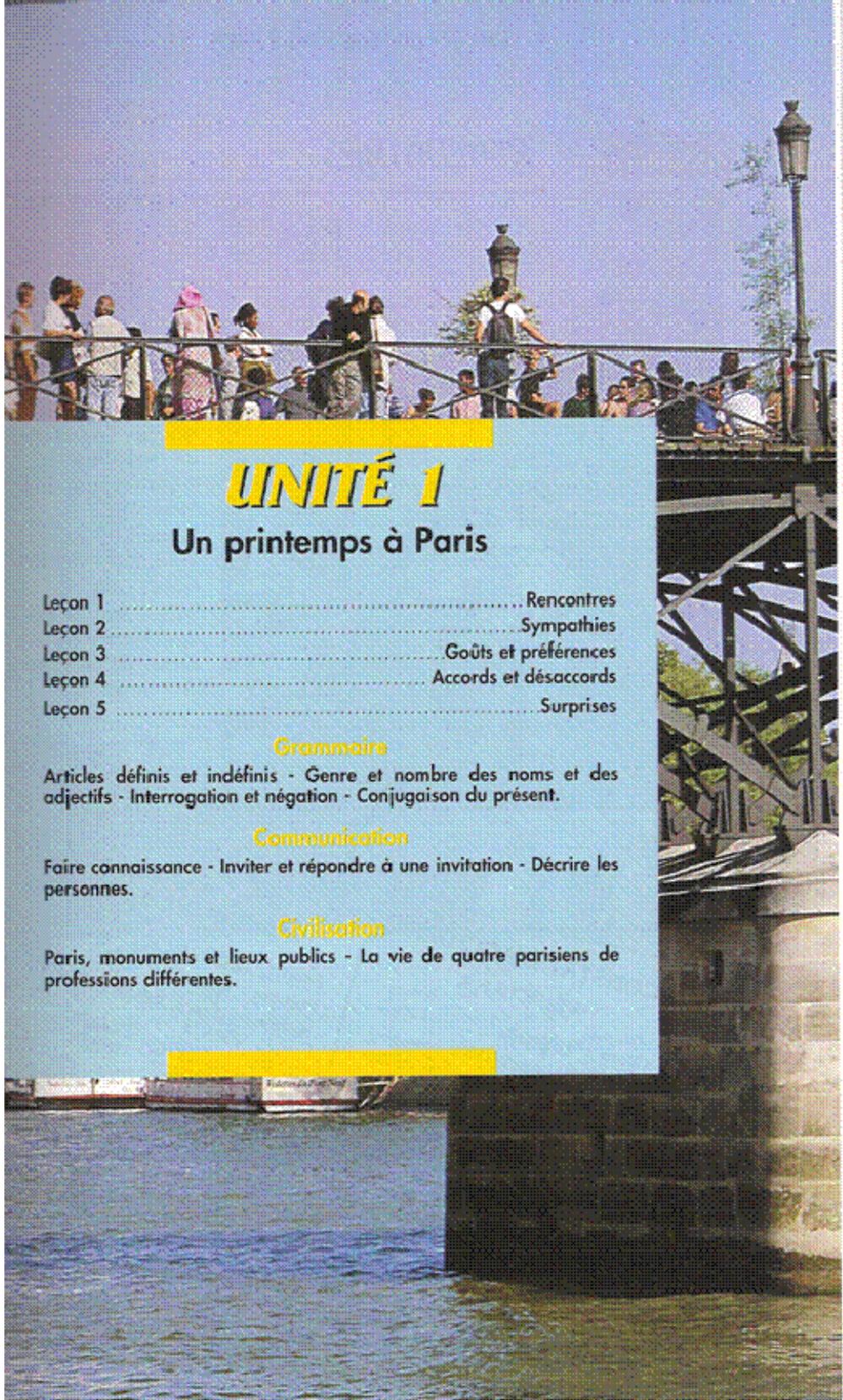
Doyen de l'Université de Sanaa

الدكتور عبد العزيز المقالح

مدير جامعة صنعاء



ANNEXE 11



UNITÉ 1

Un printemps à Paris

Leçon 1	Rencontres
Leçon 2	Sympathies
Leçon 3	Goûts et préférences
Leçon 4	Accords et désaccords
Leçon 5	Surprises

Grammaire

Articles définis et indéfinis - Genre et nombre des noms et des adjectifs - Interrogation et négation - Conjugaison du présent.

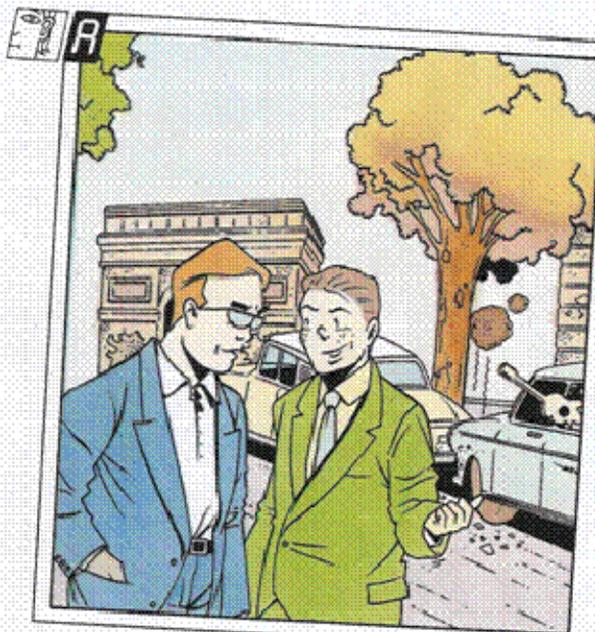
Communication

Faire connaissance - Inviter et répondre à une invitation - Décrire les personnes.

Civilisation

Paris, monuments et lieux publics - La vie de quatre parisiens de professions différentes.

LUNDI 4 MAI



Paris.
Un accident, avenue des Champs-Élysées.
Nicolas Legrand rencontre un musicien.
Roland : Excusez-moi, Monsieur!
Nicolas : Oh, ça va... Tiens! Vous êtes musicien?
Roland : Oui.
Nicolas : Moi, je suis chanteur. Je m'appelle Nicolas Legrand.
Roland : Nicolas Legrand... Je connais!

CONSTAT D'ACCIDENT

VÉHICULE A
Nom : Legrand
Prénom : Nicolas
Adresse : 4 Bd St Michel 75005 Paris

VÉHICULE B
Nom : BRUNOT
Prénom : ROLAND
Adresse : 3 rue Lepic 75018 PARIS

10. Indiquer par une flèche le point de choc

11. dégâts apparents

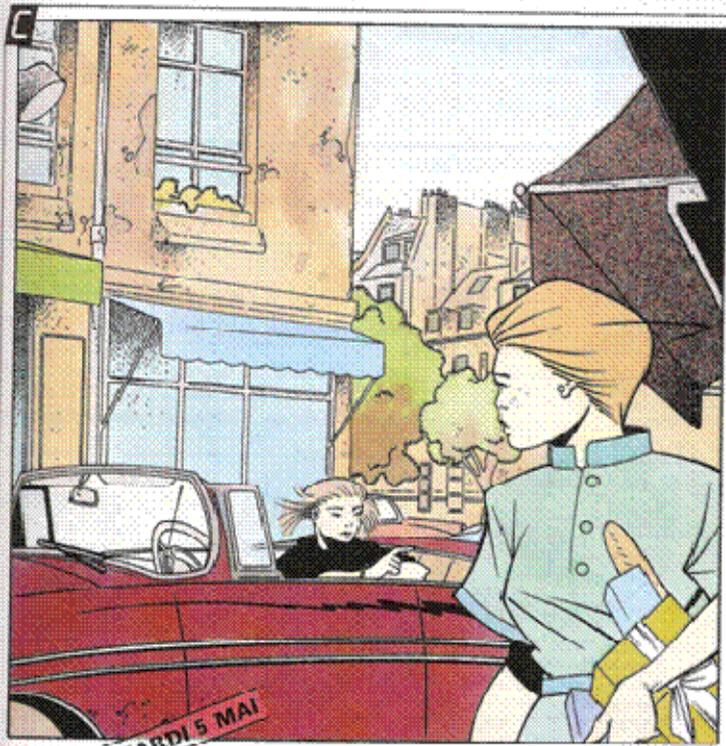
13. croquis de l'accident
Place C. de Gaulle
Avenue des Champs-Élysées

15. signature des conducteurs
A M S

10. Indiquer par une flèche le point de choc

OLYMPIA
Jeudi 2 avril

8. HUIT



MARDI 5 MAI

Paris. Rue Mouffetard.
 Sylvie Roman rencontre une amie.
 Valérie : Sylvie! Sylvie!
 Sylvie : Bonjour Valérie!
 Comment ça va?

Valérie : Ça va. Et toi?
 Tu habites le quartier?
 Sylvie : Oui. Rue Mouffetard. Au 10.
 Valérie : C'est formidable! J'habite
 place Monge. Au revoir! A bientôt!
 Sylvie : Au revoir!

SYLVIE ROMAN
 médecin
 10 rue Mouffetard
 75005 Paris

VALERIE FLORENTINI
 Journaliste
 2 Place Monge
 75005 PARIS

NEUF 9

LEÇON 1

VOCABULAIRE ET GRAMMAIRE



LES PROFESSIONS – Il est.../Elle est...

médecin – journaliste – secrétaire – architecte – professeur – mécanicien –
écrivain – étudiant/étudiante – musicien/musicienne – chanteur/chanteuse

LES NATIONALITÉS

Pays	(en) France	(en) Espagne	(en) Allemagne	(en) Japon	(en) Maroc	(aux) États-Unis
Masculin	français	espagnol	allemand	japonais	marocain	américain
Féminin	française	espagnole	allemande	japonaise	marocaine	américaine

MASCULIN OU FÉMININ



Je suis anglais
Je suis étudiant

Il est anglais/Il est étudiant

Je suis	français/française médecin
Tu es	
Vous êtes	
Il est	
Elle est	



Je suis étudiante
Je suis anglaise

Elle est anglaise/Elle est étudiante

Je m'appelle	Roland Brunot Sylvie
Tu t'appelles	
Vous vous appelez	
Il s'appelle	
Elle s'appelle	

ÉPELER



Nom et
prénom?

BRUNOT Roland
J'épelle BRUNOT : B, R, U, N, O, T

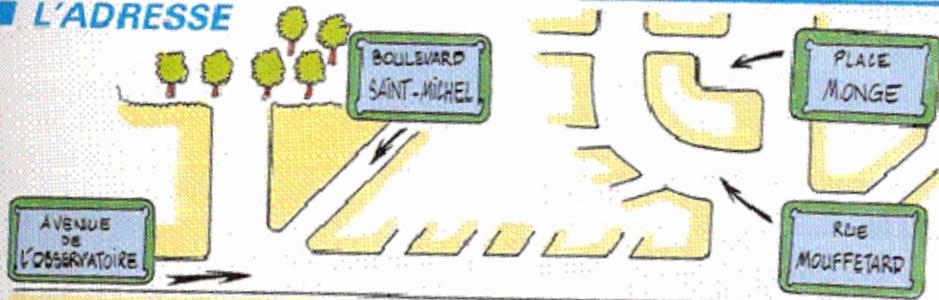
A - B - C - D - E - F - G - H - I - J - K -
L - M - N - O - P - Q - R - S - T - U -
V - W - X - Y - Z

LES NOMBRES

0. zéro - 1. un - 2. deux - 3. trois - 4. quatre - 5. cinq - 6. six - 7. sept - 8. huit -
9. neuf - 10. dix

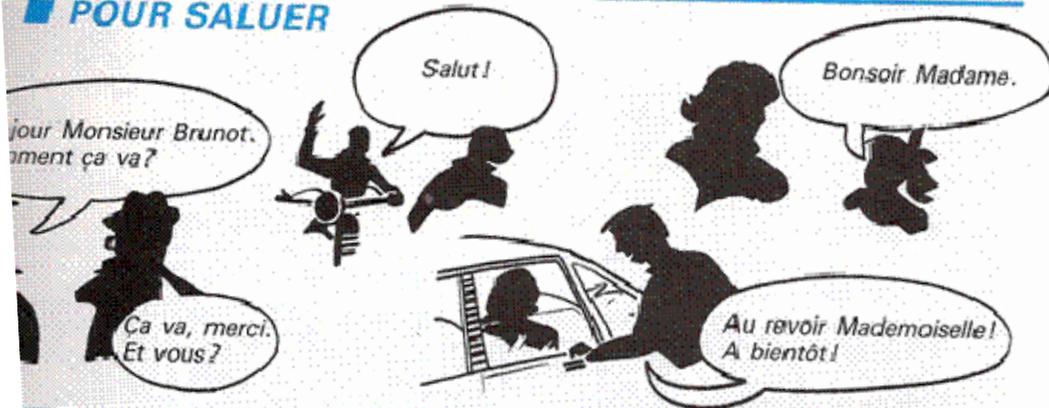
10. DIX

L'ADRESSE

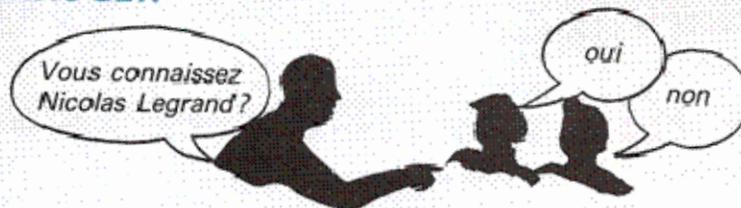


<p>J'habite Tu habites Vous habitez Il habite Elle habite</p>	<p>rue Mouffetard à Paris, à Tokyo en France, au Japon</p>	<p>Je connais Tu connais Vous connaissez Il connaît Elle connaît</p>	<p>Paris la rue Mouffetard Nicolas Legrand</p>
--	--	---	--

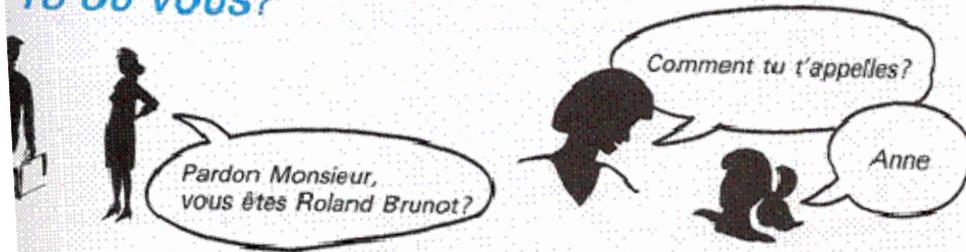
POUR SALUER



INTERROGER



TU OU VOUS?



ONZE .11

LEÇON 1

ACTIVITÉS



A

PHONÉTIQUE

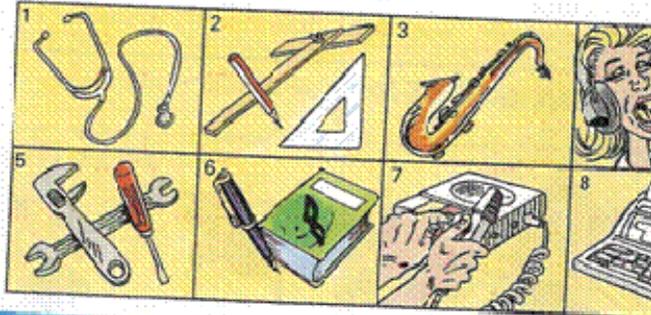
[a] - [ā]
Elle s'appelle Sylvie Roman.
Il s'appelle Roland.
Nicolas est chanteur.

- Je m'appelle Anna, je suis secré
- Je m'appelle, je suis
- Elle s'appelle, elle est



1. QUELLE EST LEUR PROFESSION?

1. Il est médecin
2. Elle
3. Il
4. Elle
5. Il
6. Elle
7. Il
8. Elle



2. CONTINUEZ SELON LE MODÈLE ET PRÉSENTEZ-LES



1. Gabriel Garcia Marquez écrivain colombien
2. _____
3. _____
4. _____



3. PRÉSENTEZ-LES

1. Yoko Ozawa : Japonaise - Étudiante - Tokyo
2. Jean Lebourgeois : Canadien - Architecte - Montréal
3. Carmen Rivera : Mexicaine - Journaliste - Acapulco
4. Helmut Krantz : Allemand - Acteur - Stuttgart

Présentez-vous :
Je m'appelle

Présentez votre voisin ou votre voisine :
Il/Elle s'appelle

B

PHONÉTIQUE

MÉCANISMES

INTONATION

*Vous êtes étudiant?
Tu es français?
Elle habite à Paris?*

- *Vous habitez à Paris?*
– *Oui, j'habite à Paris.*
- *Elle habite en Espagne?*
Non, elle habite en France.

4. COMPLÉTEZ

Elle s'appelle
Elle est
Elle à Paris

Il

MARIE CAMARAT
infirmière

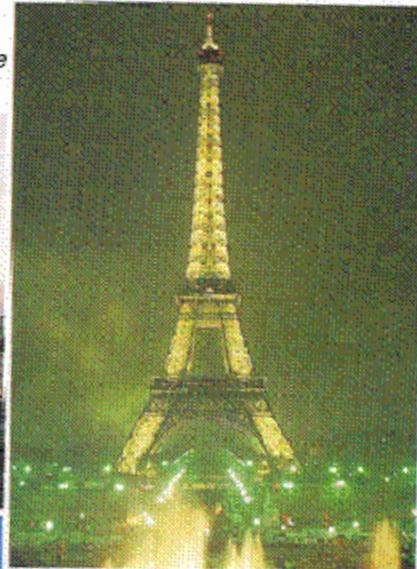
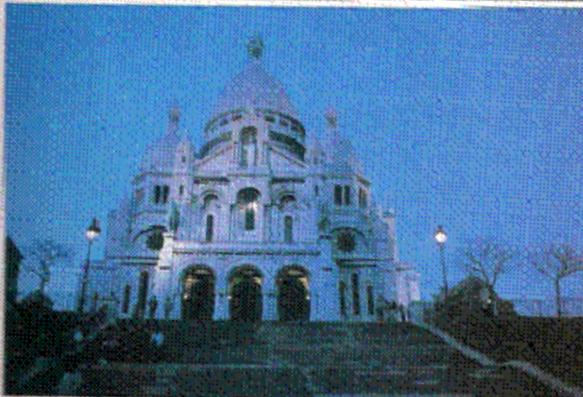
2, avenue Bosquet.
75007 Paris.

HENRI-ALEXANDRE FABRE
docteur en médecine

2, boulevard de Toulon.
13100 Aix-en-Provence.

5. VOUS CONNAISSEZ?

*La tour Eiffel - Montmartre - L'Arc de triomphe
Le centre Georges-Pompidou*



TREIZE 13



PHONÉTIQUE

INTONATION

Comment ça va?
Comment va Roland?
Comment allez-vous?

- Vous connaissez Monsieur Brunot?
- Vous connaissez la France?
- Elle connaît la France?
- Elle connaît



6. QU'EST-CE QU'ILS DISENT?



7. ÉCOUTEZ. RELIEZ LES DIALOGUES ET LES IMAGES



1. Salut! Ça va? – Oui, ça va et toi? – Ça va.
2. Bonsoir Madame Fontaine. – Bonsoir Monsieur Bonnet.
3. A bientôt Annie! – Au revoir. Bon voyage!



8. COMPLÉTEZ AVEC LES VERBES :

Être - s'appeler - connaître - chanter - habiter

Tu anglaise? – Non, je américaine.

Vous la place Monge? – Oui, j' à Paris, rue Mouffetard.

Il à l'Olympia, jeudi 2 avril – Il Nicolas Legrand.

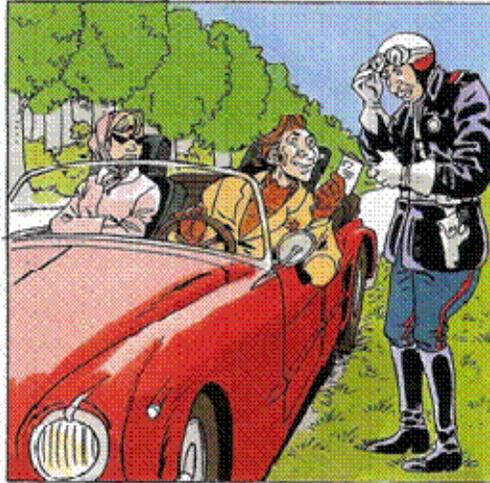
Paul Gomez est français. Il habite à Paris, 9, boulevard des Italiens et il est professeur d'espagnol. Il connaît l'Espagne.
Madame Gomez est secrétaire. Elle connaît Valérie Florentini.

10. IMAGINEZ

Il s'appelle...
Il est... Il habite...



11. ILS SE PRÉSENTENT. FAITES-LES PARLER



QUINZE .15

LEÇON 2

SYMPATHIES

10
A

SAMEDI 9 MAI

Paris. L'appartement de Sylvie.

Valérie : Qui est-ce ?

Sylvie : C'est Nicolas Legrand, un ami.

Valérie : Nicolas Legrand, le chanteur ?

Sylvie : Oui.

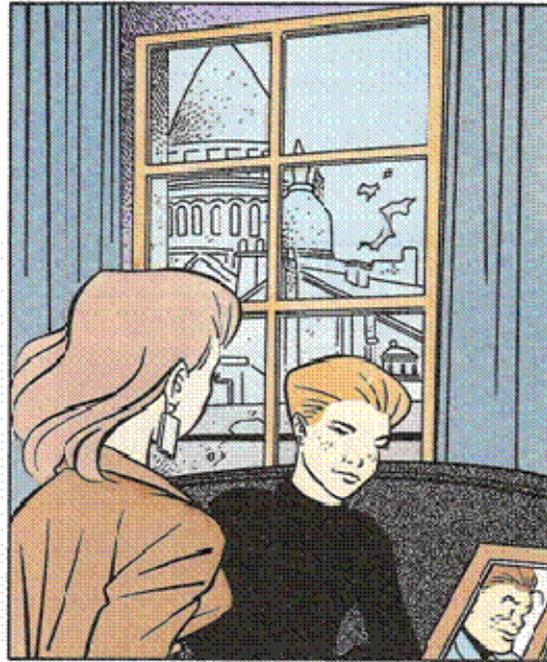
Valérie : Tu connais Nicolas Legrand ?

Sylvie : Oui, je connais bien Nicolas Legrand.

Valérie : Et... vous êtes très amis ?

Sylvie : Oui et non. Nicolas est un artiste. Tu comprends.

Valérie : Sylvie ! Je voudrais rencontrer Nicolas...

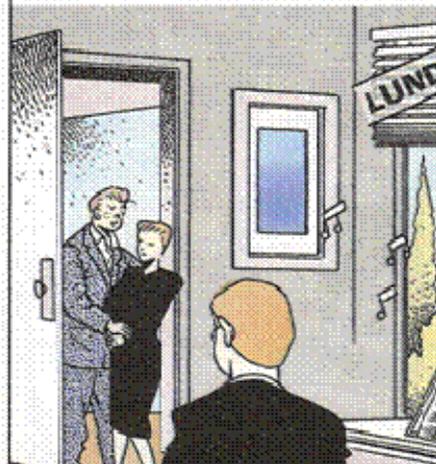


DIMANCHE 17 MAI

Paris. Un café.
Valérie rencontre Nicolas.



Paris. L'appartement de Nicolas.
Sylvie rencontre Roland.





MERCREDI 20 MAI

Paris. Le Café de la Paix.
 Nicolas : Tiens! La photo du concert!
 Sylvie : La jolie fille, qui est-ce?
 Nicolas : Je ne sais pas.
 Une spectatrice...
 Sylvie : Et ça... qu'est-ce que c'est?
 Un cadeau?



Paris. Une rue du Quartier latin.
 Roland rencontre Sylvie, Nicolas
 et Valérie.

DIMANCHE 24 MAI



LUNDI 25 MAI

Paris.
 L'appartement de Roland.
 Roland voudrait rencontrer
 Valérie.

Roland : Allô, Nicolas?... Bonjour!
 C'est Roland Brunot. Excusez-moi.
 Vous travaillez?
 Nicolas : Non, je ne travaille pas.
 J'écoute des disques.
 Roland : S'il vous plaît,
 je voudrais savoir... L'amie de Sylvie,
 comment elle s'appelle?

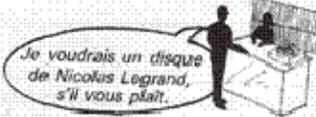


DIX-SEPT 17

LEÇON 2

VOCAULAIRE ET GRAMMAIRE

■ JE VOUDRAIS...



■ LES ARTICLES

	Singulier		Pluriel
	masculin	féminin	masculin ou féminin
Articles indéfinis	un	une	des
Articles définis	le	la	les
	l' (devant a, e, i, o, u, h)		

■ FÉMININ ET PLURIEL

un livre → des livres

une photo → des photos

un joli livre → des jolis livres

une jolie photo → des jolies photos

■ QUI EST-CE? QU'EST-CE QUE C'EST?

	Qui est-ce ?	C'est un homme	un homme une femme un garçon une fille un enfant
		C'est M. Legrand	
	Qu'est-ce que c'est ?	C'est (ce sont) Sophie et Nicolas	un cadeau un stylo un livre un cahier
		C'est un cadeau	
		C'est (ce sont) des photos	

■ DE - DU - DE LA - DE L' - DES

C'est un livre. C'est le livre de Sylvie.

C'est une rue. C'est la rue du cinéma Rex.

Le stylo de la secrétaire - Les cahiers de l'étudiant - La photo des enfants

■ LA NÉGATION



Il ne travaille pas.



Elle ne chante pas bien.

■ EN CLASSE

Regarder

Je regarde
Tu regardes
Vous regardez
Il/elle regarde

Parler

Je parle
Tu parles
Vous parlez
Il/elle parle

Ecouter

J'écoute
Tu écoutes
Vous écoutez
Il/elle écoute

Lire

Je lis
Tu lis
Vous lisez
Il/elle lit

Écrire

J'écris
Tu écris
Vous écrivez
Il/elle écrit

Comprendre

Je comprends
Tu comprends
Vous comprenez
Il/elle comprend

■ LES JOURS ET LES MOIS

Les jours de la semaine

lundi
mardi
mercredi
jeudi
vendredi
samedi
dimanche

1998	JANVIER	FÉVRIER	MARS
	01 02 03 04 05 06	01 02 03 04 05 06	01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12
1	V. Jean de l'An	1. L. S'Élys	1. M. S. Aubin
2	S. Basile	2. M. Récompensation	2. M. S. Charles-Léon
3	D. Isabelle	3. M. S. Steine	3. J. S. Guéroul
4	L. S. Odon	4. J. S'Antoine	4. V. S. Casimir
5	M. S. Édouard	5. V. S'Agathe	5. S. S. Olive
6	M. S. Méline	6. S. S. Gaston	6. D. S. Colette
7	J. S. Raymond	7. D. S'Étienne	7. L. S'Félicie
8	V. S. Luce	8. J. S'Isabelle	8. M. S. Jean de D.
9	S. Stalla	9. M. S'Agathe	9. M. S'Françoise
10	D. S. Quirine	10. M. S. Arnaud	10. J. S. Vivien

La date : lundi 4 janvier 19

Les mois de l'année

janvier
février
mars
avril
mai
juin
juillet
août
septembre
octobre
novembre
décembre

■ LES NOMBRES

11. onze - 12. douze - 13. treize - 14. quatorze - 15. quinze - 16. seize - 17. dix-sept - 18. dix-huit - 19. dix-neuf - 20. vingt - 21. vingt et un - 22. vingt-deux - 23. vingt-trois - 24. vingt-quatre - 25. vingt-cinq - 26. vingt-six - 27. vingt-sept - 28. vingt-huit - 29. vingt-neuf - 30. trente - 31. trente et un - 32. trente-deux - 40. quarante - 50. cinquante - 60. soixante

DIX-NEUF 19

LEÇON 2

ACTIVITÉS



A

PHONÉTIQUE

MÉCANISMES

[à] - [s]

Valérie habite place Monge.
Roland rencontre Nicolas Légrand.
Sylvie comprend l'anglais.

- Je voudrais un livre.
- Je voudrais
- Je voudrais chanter
- Je voudrais



1. QUI EST-CE? PRÉSENTEZ-LES



C'est Yves Montand. C'est un chanteur français.



2. CHOISISSEZ

1. Un ou une : une chanteuse - ... étudiant - ... musicienne - ... amie
... adresse - ... boulevard - ... appartement - ... rue
2. Le, la, ou l' : ... place - ... avenue - ... chanteur - ... ami
... prénom - ... nom - ... musicien - ... secrétaire



3. FAITES-LES PARLER



Qu'est-ce qu'il voudrait?



Qu'est-ce qu'ils voudraient être? Et vous?



4. JOUEZ LES SCÈNES

Les rencontres du dimanche 17 mai et du lundi 18 mai (voir p. 16)

B

PHONÉTIQUE

INTONATION

Je ne sais pas.
Il ne comprend pas.
Elle n'habite pas à Paris.

MÉCANISMES

- Il comprend ?
- Non, il ne comprend pas.
- Vous écoutez la radio ?
- Non, je n'écoute pas la radio.

5. CHOISISSEZ un, une ou des

- | | | |
|------------------------|--------------------------------|------------------------|
| ... joli stylo | ... spectatrices enthousiastes | ... journal français |
| ... jolie rue | ... chanteurs anglais | ... médecins espagnols |
| ... homme enthousiaste | ... étudiante française | ... écrivains italiens |

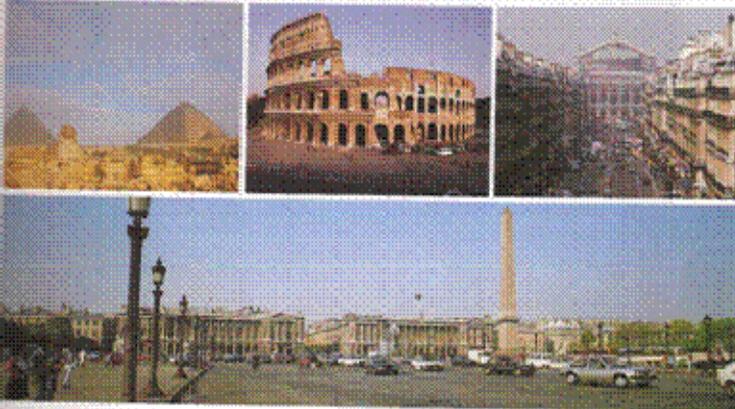
6. COMPLÉTEZ avec l'article qui convient

Le lundi 4 mai, Roland Brunot rencontre ... chanteur. C'est Nicolas Legrand, ... ami de Sylvie Roman. Nicolas Legrand est ... artiste. Il habite ... Quartier latin. Il connaît bien ... cafés et ... restaurants du boulevard Saint-Michel.

7 RÉPONDEZ

Sylvie Roman est musicienne ? – Non, elle n'est pas musicienne.

- Valérie habite rue Lepic?.....
- Sophie connaît Nicolas Legrand?.....
- L'avenue des Champs-Élysées est à Londres?.....
- Roland Brunot chante à l'Olympia?.....
- Vous connaissez la place Monge?.....

8. QU'EST-CE QUE C'EST? Les pyramides d'Égypte – La place de la Concorde – Le Colisée de Rome – L'Opéra de Paris

VINGT ET UN. 21

LEÇON 2

ACTIVITÉS



PHONÉTIQUE

MÉCANISMES

[y] - [i]

*Salut Sylvie! Comment vas-tu?
Roland Brunot habite rue Lepic.
S'il vous plaît! L'avenue des États-Unis?*

*C'est la photo de Valérie.
C'est la photo
Ce sont les livres de Roland.
Ce sont les livres*



9. COMPLÉTEZ avec de, du, de la, de l', des

le cadeau ... enfants - le stylo ... Jacques - les livres ... étudiant
la rue ... Sylvie - le concert ... chanteuse - la photo ... musicien
Au café de la Paix, Sylvie regarde la photo ... concert ... Nicolas
et le collier ... spectatrice.



10. TROUVEZ LES QUESTIONS

- ?
- Non, je ne travaille pas le dimanche.
- ?
- Jacques Duval.
- ?
- C'est un cadeau.
- ?
- C'est un ami.



11. ÉCOUTEZ. RELIEZ LES DIALOGUES ET LES IMAGES



1. Écoute! Qu'est-ce que c'est?
- C'est la musique du film « Un homme et une femme »!
2. Excusez-moi Madame. Je voudrais savoir...
- Non Monsieur! Je travaille!
3. Vous écrivez un livre?
- Oui, c'est l'histoire d'un grand musicien...



12. CONTINUEZ LE DIALOGUE entre Roland et Nicolas (p. 17).

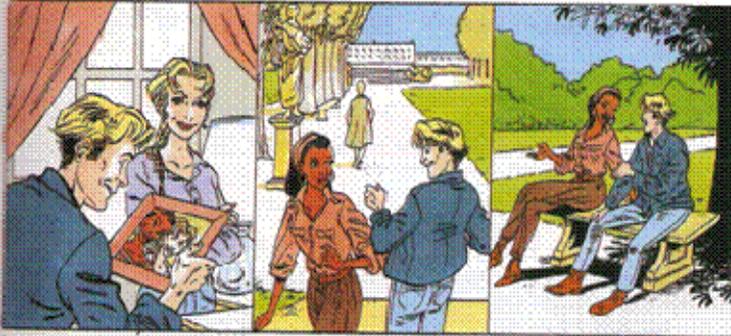
13. CHOISISSEZ Je voudrais... Je ne voudrais pas...
Voici le mage Ki Peu Thou. Faites un vœu



- habiter à Tahiti
- rencontrer Alain Delon ou Catherine Deneuve
- connaître un extra-terrestre (E.T.)
- savoir parler français, anglais, espagnol et russe
- chanter à l'Olympia
- écrire un grand roman
- travailler avec Valérie Florentini
- être...

14. JOUEZ LES SCÈNES

Scénario 1



Scénario 2



VINGT-TROIS 23

LEÇON 3

GOÛTS ET PRÉFÉRENCES

A

Paris. Au restaurant.

Nicolas fait des projets de week-end.

Nicolas : Tu es libre dimanche ?

Sylvie : Oui.

Nicolas : Qu'est-ce qu'on fait ?
Est-ce qu'on va à la campagne ?

Sylvie : Je suis fatiguée.
Je préfère rester à Paris.

Nicolas : Alors, voici le programme :
une partie de tennis,
un bon film, un bon restaurant,
puis... on va danser !

Sylvie : D'accord pour le cinéma et le restaurant.
Mais pas d'accord pour le tennis
et la discothèque !

Nicolas : Sylvie, tu n'es pas très amusante.



Paris le 29/5
Sylvie,
Je ne suis pas très amusante
Excuse-moi...
Amicalement
Nicolas

B

VACANCES SANS FRONTIÈRES



QUESTIONNAIRE

Nom : FLORENTINI	Vous aimez	un peu	beaucoup	pas du tout
Prénom : <i>Galérie</i>	le théâtre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Profession : <i>journaliste</i>	le cinéma	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Adresse : <i>3, place Monge</i>	la musique classique	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous aimez voyager	l'opéra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	le jazz	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
un peu <input type="checkbox"/>	la chanson	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
beaucoup <input checked="" type="checkbox"/>	les musées	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
pas beaucoup <input type="checkbox"/>	les restaurants	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vous préférez	la danse	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	le sport	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
la mer <input checked="" type="checkbox"/>	(sports pratiqués : tennis, ski,...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
la montagne <input type="checkbox"/>				
la campagne <input type="checkbox"/>				

MERCREDI 27 MAI



Paris. A la piscine.
Roland invite Valérie.

Roland : Valérie! Je vais à l'opéra
vendredi. J'ai deux billets.
Vous venez?

Valérie : Merci. Vous êtes gentil.
Mais, je déteste l'opéra!

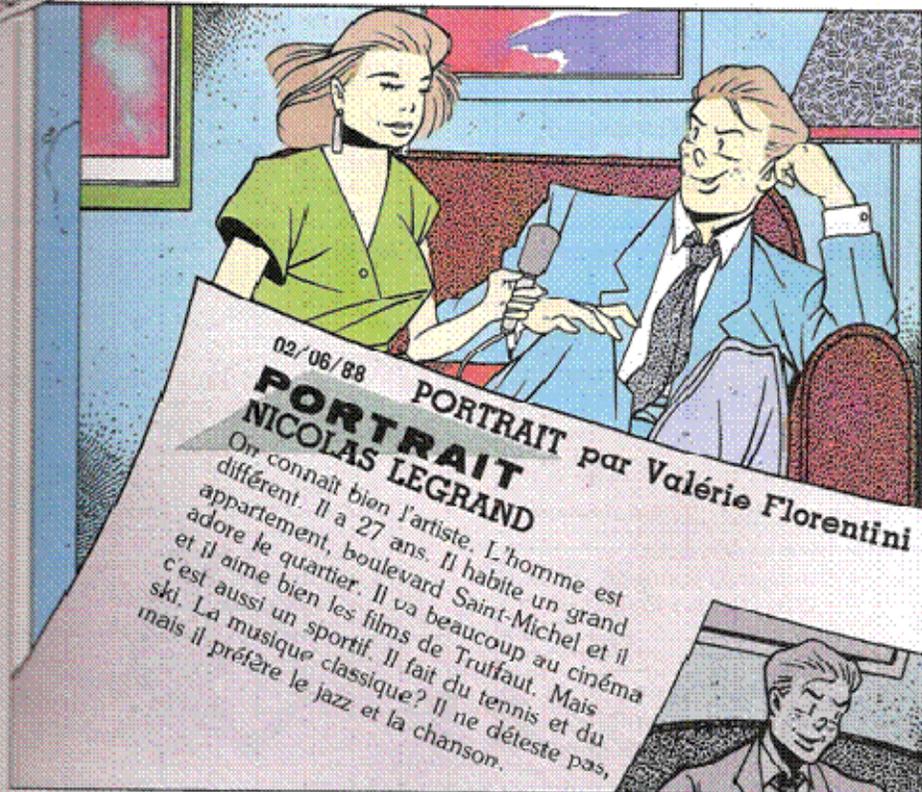
Roland : Vous aimez la musique
classique? Il y a un concert
dimanche à Notre-Dame.

Valérie : Je suis désolée Roland.
Dimanche, je vais chez des amis
à la campagne.



Paris. L'appartement de Nicolas. Valérie interviewe Nicolas.

JEUDI 28 MAI



VINGT-CINQ 25

■ LES LOISIRS

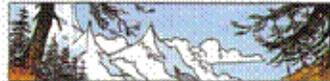
Aller	à Paris au cinéma à la piscine aux Champs-Élysées à l'opéra
Je vais Tu vas Vous allez Il/elle/on va	danser voyager

■ Les lieux

un cinéma - un théâtre - un opéra -
un musée - un café - un restaurant



la mer



la montagne



la campagne

■ Les spectacles

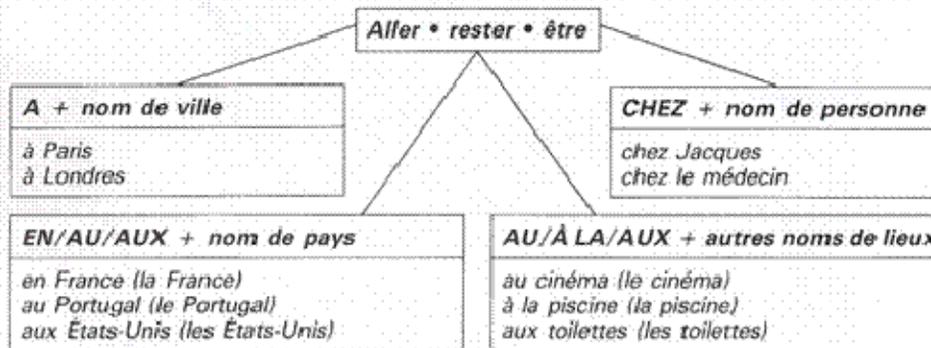
un programme - un billet -
le cinéma (un film) - le théâtre (une pièce)
l'opéra (un opéra) - la danse (un ballet)
la musique classique - le jazz - la chanson
(un concert)

■ Les sports

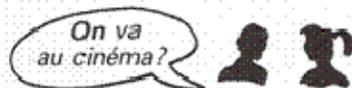
le football (un match de ...)
le tennis (une partie de ...)
la natation - le ski

Faire	
Je fais Tu fais Vous faites Il/elle/on fait	du sport de la musique

■ À, AU, À L', À LA, AUX, EN, CHEZ



■ ON



English spoken
on parle français
se habla español

■ INTERROGER



■ PROPOSER

On va au cinéma? Oui d'accord.
 On va danser? Je suis d'accord.
 Je vais au théâtre. Je ne suis pas d'accord.
 Tu viens? Non, excuse-moi, je suis fatigué(e).

Venir
Je viens
Tu viens
Vous venez
Il/elle/on vient

■ AIMER - ADORER - PRÉFÉRER



elle adore
 elle aime beaucoup
 elle aime bien
 elle aime



elle aime un peu
 elle n'aime pas beaucoup
 elle n'aime pas
 elle n'aime pas du tout
 elle déteste

Elle préfère le cinéma.
 Et vous, qu'est-ce que vous préférez?
 Le cinéma ou le théâtre?

le théâtre
 le tennis

chanter
 voyager
 danser
 faire du sport

Aimer
J'aime
Tu aimes
Vous aimez
Il/elle/on aime

Préférer
Je préfère
Tu préfères
Vous préférez
Il/elle/on préfère

■ S'EXCUSER



■ IL Y A



■ AVOIR

Avoir	
J'ai	
Tu as	un billet
Vous avez	un dictionnaire
Il/elle/on a	une voiture

A	PHONÉTIQUE	MÉCANISMES
INTONATION		
Est-ce que vous travaillez ?		• Vous êtes français ?
Est-ce que tu aimes le cinéma ?		Est-ce que vous êtes français ?
Est-ce que vous allez au cinéma dimanche ?		• Elle aime la mer ?
		Est-ce qu'elle aime la mer ?

1. QU'EST-CE QU'ILS FONT? QU'EST-CE QU'ILS DISENT?



Il va « Je vais »
 Qu'est-ce que vous faites le dimanche ? Je vais
 en vacances ?
 le lundi ?

2. CHOISISSEZ LA PRÉPOSITION et mettez le verbe à la forme qui convient

Je (aller) café Elle (rester) Paris
 Il (habiter) Italie Il (aller) le médecin
 Vous (être) la campagne Elle (chanter) États-Unis

3. FAITES DES PROJETS de week-end... de vacances





PHONÉTIQUE

[e] - [ɛ]

J'aime le théâtre.
Elle préfère les discothèques.
Vous détestez la mer.

MÉCANISMES

- Vous aimez le cinéma?
Oui, j'aime beaucoup le cinéma.
- Vous aimez voyager?
Oui, j'aime beaucoup voyager.



4. QUELS SONT LES GOÛTS de Monsieur et de Madame Dubois?

Monsieur Dubois

lire (+)
Beethoven (+ + +)
le football (-)
le radio (+ +)
le sport (- - -)

Madame Dubois

aller au cinéma (+ + +)
regarder la télévision (+ + +)
jazz (- -)
l'opéra (-)
le ski (+ +)

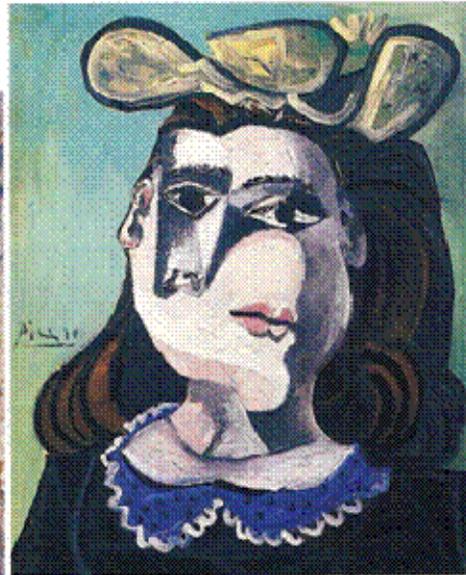
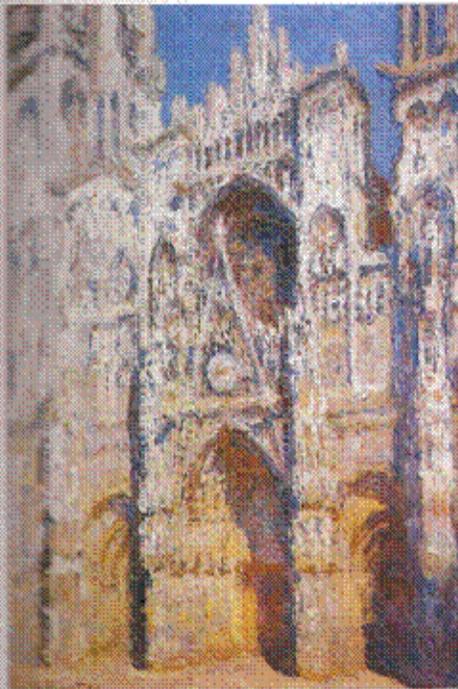
aime bien	+
aime beaucoup	++
adore	+++
n'aime pas beaucoup	-
n'aime pas du tout	--
déteste	---

Monsieur Dubois aime bien lire. Il adore la musique de Beethoven...



5. EST-CE QUE VOUS AIMEZ? Beaucoup? Pas du tout?

MONET: La Cathédrale de Rouen



PICASSO: La Femme à la collerette bleue

LEÇON 3

ACTIVITÉS



6. LISEZ LE QUESTIONNAIRE de « Vacances sans Frontières » rempli par Valérie (voir p. 24)

■ Présentez les goûts et les préférences de Valérie

« Elle aime beaucoup voyager... »

■ A votre tour remplissez le questionnaire et présentez vos goûts et vos préférences

« J'aime... j'adore... je n'aime pas du tout... »



7. EST-CE QUE VOUS CONNAISSEZ?

Reliez les pays, les villes et les monuments

La France	Mexico	La cathédrale Westminster
L'Italie	Venise	Les temples aztèques
L'Angleterre	Paris	La tour Eiffel
Le Mexique	Grenade	L'Alhambra
L'Espagne	Londres	La place Saint-Marc

■ En France, il y a Paris. A Paris, il y a la tour Eiffel

En Italie,

■ Posez des questions avec d'autres pays, d'autres villes

Qu'est-ce qu'il y a, à Munich?



PHONÉTIQUE

[æ] - [yn]

C'est un artiste - C'est une artiste

C'est un sportif - C'est une sportive

C'est un musicien - C'est une musicienne

MÉCANISMES

• Vous aimez beaucoup le théâtre ?

Non, je n'aime pas beaucoup le théâtre

• Vous aimez beaucoup voyager ?

Non, je n'aime pas beaucoup voyager



8. LISEZ LE PORTRAIT de Nicolas Legrand (voir p. 25)

Dites si c'est vrai ou faux

Nicolas Legrand habite un petit appartement - « faux »

Il adore le cinéma

Il n'aime pas le Quartier latin

Il aime beaucoup faire du sport

Il aime un peu la musique classique

Il va beaucoup écouter des concerts de jazz

9. JOUEZ LA SCÈNE du jeudi 28 mai (voir p. 25)

Valérie interviewe Nicolas

10. PORTRAIT

Une jeune journaliste : Valérie Florentini par Écrivez l'article

11. ÉCOUTEZ l'interview d'Isabelle Lefranc, recopiez le questionnaire de « Vacances sans frontières » (voir p. 24), et remplissez-le

12. FAITES DES PROJETS DE WEEK-END Voici le programme des spectacles, choisissez

■ **Théâtre - Opéra**

La Traviata, opéra de Verdi
avec Angela Gheorghiu et Ramon Vargas.

■ **Musique - Jazz - Rock**

Salle Pleyel, 252, fg Saint-Honoré.
Orchestre de Paris, Direction Pierre Boulez. Oeuvres de Bartok, Mahler.

Palais Omnisport de Bercy.

Jonny Halliday.

Le Petit Journal Montparnasse.
13, rue du Commandant Mouchotte.
Parana Jazz Band.

Théâtre de la cité internationale.
21, boulevard Jourdan.
Ballet folklorique de la Maison du Mexique.

■ **Cinéma**

Le Grand Rex, 1, bd Poissonnière.
On connaît la chanson.

Séances :

13 h 15 - 15 h 25 - 17 h 35 - 19 h 45 -
21 h 55.

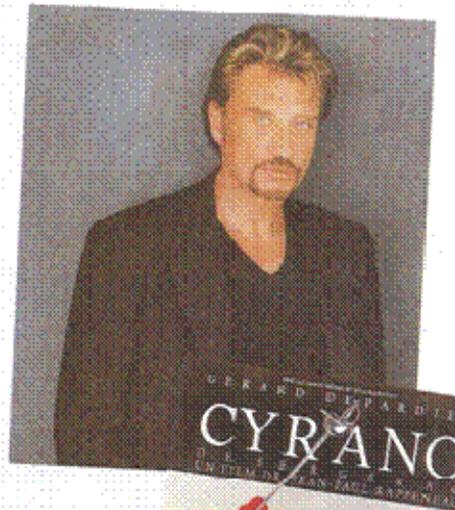
Gaumont Ambassade, 50, av. des
Champs-Élysées.

Le Bossu de Notre-Dame

Séances : 14 h 10 - 16 h 30 - 18 h -
22 h 30.

Saint-Michel, 7, place Saint-Michel.
Jurassic Park

Séances : 13 h 30 - 15 h - 17 h 30 -
20 h - 22 h 30.



Comédie-Française

Salle Richelieu
Saison 1997-1998
un site-ventilateur

Oberkorn	La Vie parisienne
Molière	Les Femmes Confidantes
Tourgueniev	Le soir de la tempête
Lesbly	Nathan le Sage
Molière	Les Fourberies de Scapin
Corneille	Les Femmes de bien
Shakespeare	La Tempête
Corneille	Andromède
Tchoukov	La Cerisaie
Molière	Les Femmes savantes

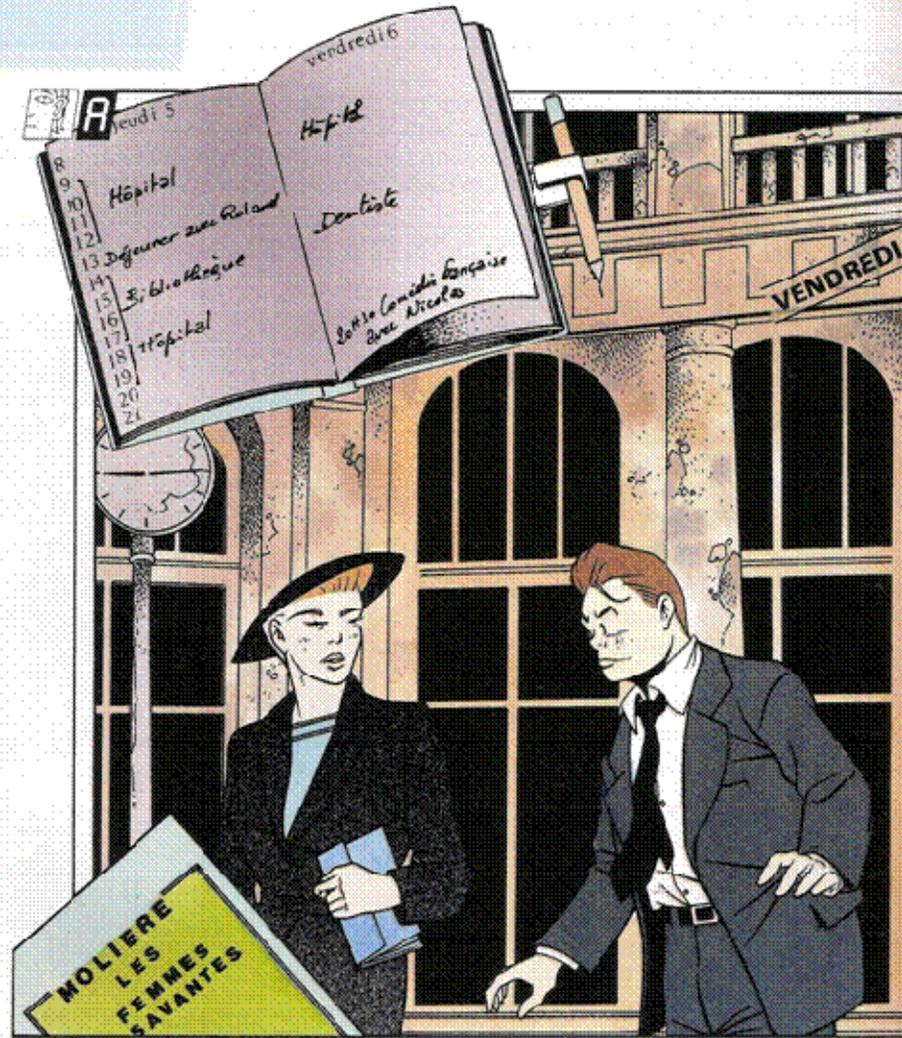
Location
01-44 58 15 15



TRENTE ET UN 31.

LECON 4

ACCORDS ET DÉSACCORDS



Paris. Devant la Comédie-Française.
Sylvie a rendez-vous avec Nicolas.

Sylvie : Tu arrives maintenant!

Nicolas : Je suis en retard?

Sylvie : La pièce commence à huit heures et demie.

Nicolas : Quelle heure est-il?

Sylvie : Neuf heures et quart.

Nicolas : Bon. Alors, qu'est-ce qu'on fait? On entre? On va dîner?

Sylvie : Non, je rentre chez moi. Bonne nuit!

B SAMEDI 13 JUIN

Paris. Dans une discothèque.

Valérie : Roland, voulez-vous danser ?

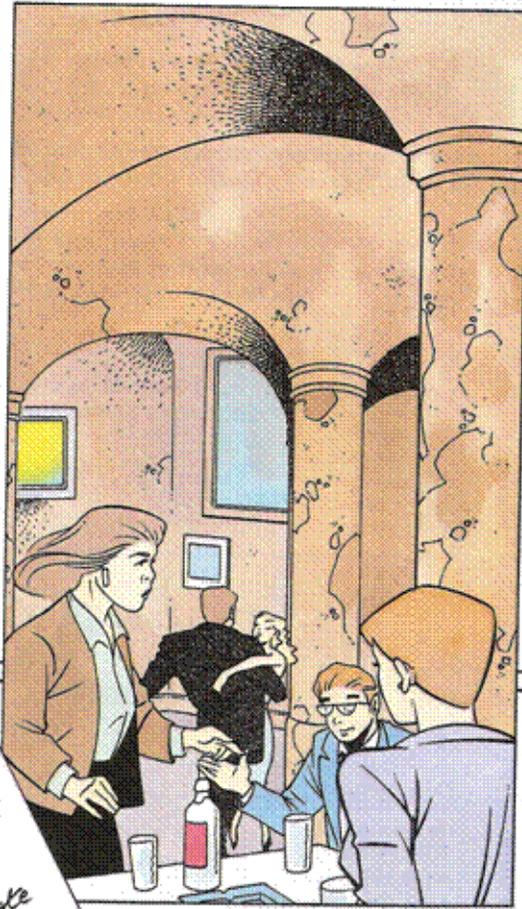
Roland : Euh... Je ne sais pas danser le rock.

Valérie : Eh bien, apprenez ! Regardez Nicolas ! Venez !

Roland : Non, je ne peux pas laisser Sylvie.

Valérie : Attention ! Les femmes n'aiment pas les mauvais danseurs !

Roland : Je sais... Je sais...



1 juillet

Valérie,

Je pars en tournée sur le Côte d'Azur Dimanche 13 et lundi 14, je suis à Beaulieu et il n'y a pas de concert. Voulez-vous venir ? Rendez-vous dimanche 13 à midi, au restaurant la langoustine.

Nicolas

3 juillet

Nicolas,

Je suis d'accord pour continuer l'interview à Beaulieu

Valérie

TRENTE-TROIS 33

LEÇON 4

VOCABULAIRE ET GRAMMAIRE



L'HEURE Quelle heure est-il? Il est

9.00 neuf heures	9.15 neuf heures et quart (neuf heures quinze)	9.30 neuf heures et demie (neuf heures trente)	9.45 dix heures moins le quart (neuf heures quarante-cinq)
10.05 dix heures cinq	10.40 onze heures moins vingt (dix heures quarante)	12.00 midi (douze heures)	0.00 minuit (zéro heure)



Elle est en retard

être/ arriver... { en avance
à l'heure
en retard

- un horaire
- un emploi du temps
- un agenda
- un réveil
- une montre
- une pendule

Commencer		Finir	
Je commence Tu commences Vous commencez Il/elle/on commence	la leçon à 8 h à travailler	Je finis Tu finis Vous finissez Il/elle/on finit	la leçon à 8 h de travailler

ARRIVER/PARTIR - ENTRER/SORTIR

Arriver	à l'école au musée	Partir	de chez moi du bureau
J'arrive Tu arrives Vous arrivez Il/elle/on arrive	de Paris du théâtre	Je pars Tu pars Vous partez Il/elle/on part	à Rome... au bureau
Entrer	dans la classe	Sortir	de la classe
J'entre Tu entres Vous entrez Il/elle/on entre		Je sors Tu sors Vous sortez Il/elle/on sort	

■ INTERROGER

1. Vous partez?
2. Est-ce que vous partez?
3. Partez-vous?
1. Annie déjeune avec toi?
2. Est-ce qu'Annie déjeune avec toi?
3. Annie déjeune-t-elle avec toi?

■ INVITER



■ Voulez-vous venir...?

- Oui, d'accord, merci.
- Non, je ne peux pas.
Je ne suis pas libre.

Vouloir	Pouvoir
Je veux	Je peux
Tu veux	Tu peux
Vous voulez	Vous pouvez
Il/elle/on veut	Il/elle/on peut

■ DEMANDER



■ L'IMPÉRATIF

- | | | | |
|-----------|------------------|---------|----------------|
| Regarde! | Ne regarde pas! | Sors! | Ne sors pas! |
| Regardez! | Ne regardez pas! | Sortez! | Ne sortez pas! |
- Attention : Tu regardes – Regarde!

■ SAVOIR - CONNAÎTRE

Savoir
Je sais
Tu sais
Vous savez
Il/elle/on sait

je sais { danser, parler français
comment il s'appelle

je connais { l'Italie
Nicolas Legrand
un bon médecin

Connaître
Je connais
Tu connais
Vous connaissez
Il/elle/on connaît

■ LA NÉGATION

- Il connaît le professeur Dupont → Il ne connaît pas le professeur Dupont
- Il connaît un bon médecin → Il ne connaît pas de bon médecin
- Il y a des restaurants rue Mouffetard → Il n'y a pas de restaurant rue Belleuse

TRENTE-CINQ 35

LEÇON 4

ACTIVITÉS



A

PHONÉTIQUE

« e » non prononcé

Elle arrive
Elle habite place Monge
Elle arrive à quatre heures

MÉCANISMES

- A quelle heure il déjeune ?
Il déjeune à midi.
- A quelle heure elle commence à travailler ?
Elle commence à travailler à neuf heures.



1. ÉCRIVEZ L'HEURE selon le modèle

8 h 40 = a) huit heures quarante b) neuf heures moins vingt
10 h 30 - 6 h 45 - 13 h 15 - 0 h 10 - 21 h 25 - 23 h 50



2. QUELLE HEURE EST-IL à ces horloges de Paris?



Gares du Nord, St-Lazare, de l'Est, d'Orsay.



3. OBSERVEZ ET COMPLÉTEZ

Employez arriver à/de, partir de/à

PARIS → LYON → VALENCE → MARSEILLE → NICE

N° de TGV	803	807	781	833	759	763	839/831	805	821
Restauration	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
Paris - Gare de Lyon	D 7.00	7.40	8.23	8.29	8.57	9.55	10.23	13.24	13.24
Le Creusot TGV	A	8.05							
Lyon - Part-Dieu	A 9.00			10.33					
Valence	A 9.34	10.38	11.20		11.50	12.50		16.15	16.15
Montellimar	A	11.00							
Avignon	A 10.50	11.38					14.08	17.11	17.11
Marseille	A 11.46	12.35					15.03	18.10	
Toulon	A	a		13.46			15.52		18.43
St-Raphael	A	a		14.37			a		19.35
Cannes	A	a		15.02			a		19.58
Antibes	A	a		15.12			a		20.08
Nice	A	a		15.27			a		20.25
Samedi 31 octobre									

Le train n° 803 part de Paris à Il arrive à Marseille à
Le train n° 807 Paris à 7 h 40. Il Valence à 10 h 38
Le train n° 833 Paris à 8 h 29. Il Lyon à 10 h 33
Il est 15 h 27. Le train n° 833 Nice. Il Antibes.

4. COMPLÉTEZ AVEC « en avance » « en retard » « à l'heure »

Le film commence à 14 h. Valérie arrive au cinéma à 14 h 15. Elle est
Le rendez-vous est à 19 h. Sylvie arrive à 19 h. Elle est
Nicolas arrive à 19 h 30. Il est
Le train part à 7 h. M. Duval arrive à la gare à 6 h 30. Il est
Mme Duval arrive à 7 h. Elle est

5. LISEZ L'AGENDA DE SYLVIE (voir p. 32). Racontez

Judi 5, Sylvie arrive à l'hôpital à

**B**

PHONÉTIQUE

[ø] - [e] - [ɛ]

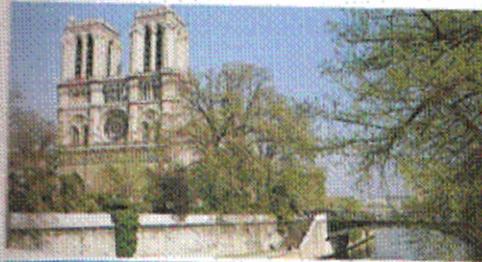
Il peut aller à l'opéra.
Elle veut arriver à l'heure.
Il a deux rendez-vous.

MÉCANISMES

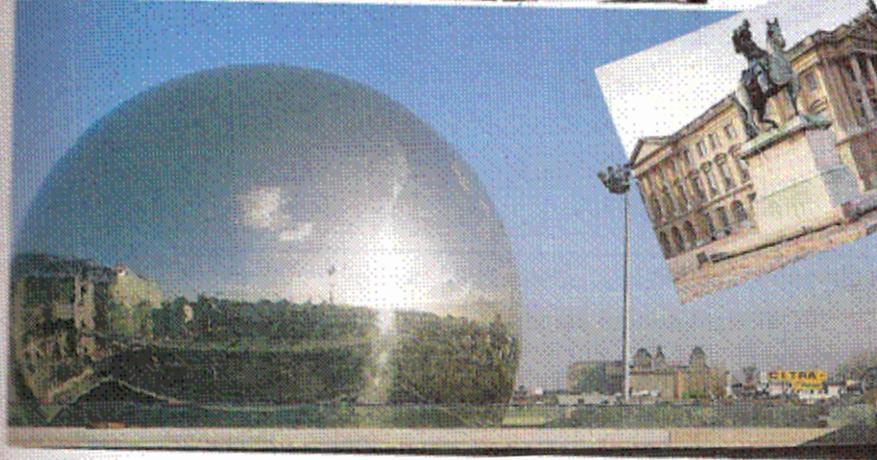
- Vous pouvez venir?
Oui, je peux venir.
- Il veut partir?
Non, il ne veut pas partir.



6. EST-CE QUE VOUS CONNAISSEZ?



Notre-Dame
et la Seine
La Géode
à la Villette
Statue de Louis XIV
à Versailles
Statue
de Jeanne d'Arc



TRENTÉ-SEPT .37

ÉCRIVEZ les trois formes de questions possibles

arrive à 8 h →

- { Il arrive à 8 h ?
- { Est-ce qu'il arrive à 8 h ?
- { Arrive-t-il à 8 h ?

Elle part.
Non je ne peux pas venir.
Oui, Nicolas vient danser.

- b) Je pars à 8 h.
- d) Non, je n'aime pas le cinéma.
- f) Non, Valérie n'habite pas à Marseille.

RÉPONDEZ

- Savez-vous chanter? - Pouvez-vous chanter devant 2 000 spectateurs?
- Savez-vous écrire? - Pouvez-vous écrire un roman de 300 pages?
- Savez-vous faire du tennis? - Pouvez-vous jouer avec Lendl?
- Savez-vous danser? - Pouvez-vous danser avec le ballet de l'Opéra?
- Pouvez-vous arriver à l'heure à un rendez-vous?

DONNEZ L'ORDRE ou le conseil qui convient en employant le verbe entre parenthèses

- Danser le rock, c'est bien Dansez le rock!
- La pièce de théâtre n'est pas bonne N'allez pas au théâtre!
- Il y a un bon programme à la télévision (regarder).
- Le programme de la radio n'est pas bon (écouter).
- Faire du sport, c'est bien (faire).
- Le rendez-vous est à 8 h précises (arriver).
- Tu es fatigué. Tu ne veux pas venir (rester).
- Tu chantes très bien (chanter).

PHONÉTIQUE	MÉCANISMES
<p>[ø] - [o] - [ɔ]</p> <p>Elle veut commencer. Bonjour Monsieur Gomès. Il fait deux cadeaux.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tu as un stylo? Non, je n'ai pas de stylo. • Il veut des livres? Non, il ne veut pas de livres.

0. RÉPONDEZ par une phrase négative

- Est-ce qu'elle aime le sport?
- Voulez-vous un dictionnaire?
- Est-ce qu'il y a des théâtres dans le Sahara?
- Il a une voiture?
- Aimez-vous beaucoup la musique?
- Veut-elle chanter une chanson?

11. ÉCOUTEZ la conversation entre Sylvie et Valérie

Remplissez l'agenda de Sylvie

Dimanche 4	Lundi 5
8	8
9	9
10	10
11	11
12	12
13	13
14	14
15	15
16	16
17	17
18	18
19	19
20	20

12. IMAGINEZ LA SUITE DU PROGRAMME

Programme

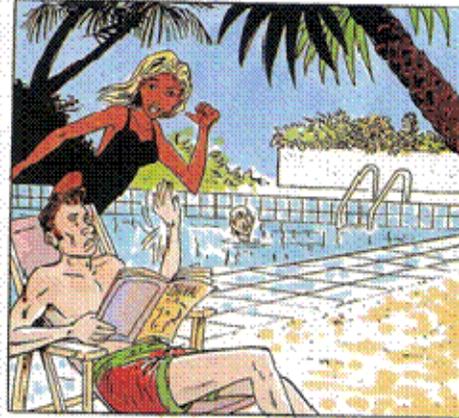
- 7.00 Bonjour la France
- 8.00 Informations
- 8.30 Interviews
- 10.00 Chansons du monde
- ...

13. JOUEZ LES SCÈNES

Imitez le dialogue A
(voir p. 32)



Imitez le dialogue B
(voir p. 33)



14. RÉDIGEZ

a) Rédigez la réponse

b) Rédigez l'invitation

c) Rédigez l'invitation

Pouvez-vous venir dîner
mardi 8 janvier?
Jacques

D'accord pour mercredi
soir.
Merci
Denise

Excusez-moi, je ne peux
pas venir. Je pars à
deux heures lundi.
Marie

TRENTE-NEUF 39

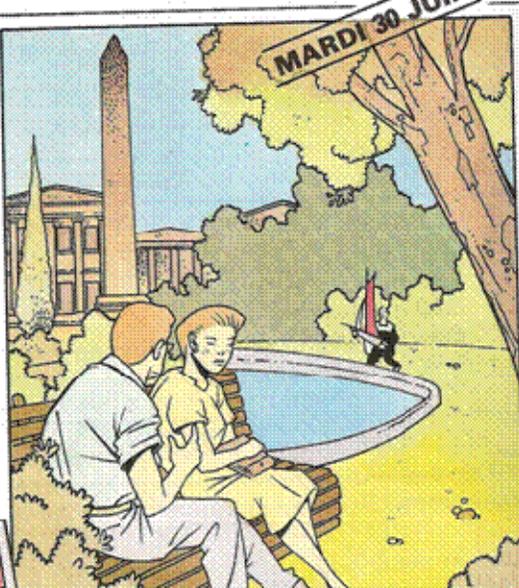
ÉCOIS

SURPRISES

MARDI 30 JUIN

A

Paris. Au jardin des Tuileries.
 Roland : Sylvie, vous êtes triste?
 Sylvie : Non, je rêve...
 Roland : Ça ne va pas?
 Partez en vacances!
 Sylvie : Oui. Je pars bientôt sur la Côte d'Azur, chez une amie.
 Roland : C'est bien. Et puis... Il y a Nicolas, là-bas, en juillet.
 Sylvie : Oh! Vous savez. Nicolas est un ami d'enfance. Il est sympathique. Il est amusant. Mais nous sommes vraiment différents.



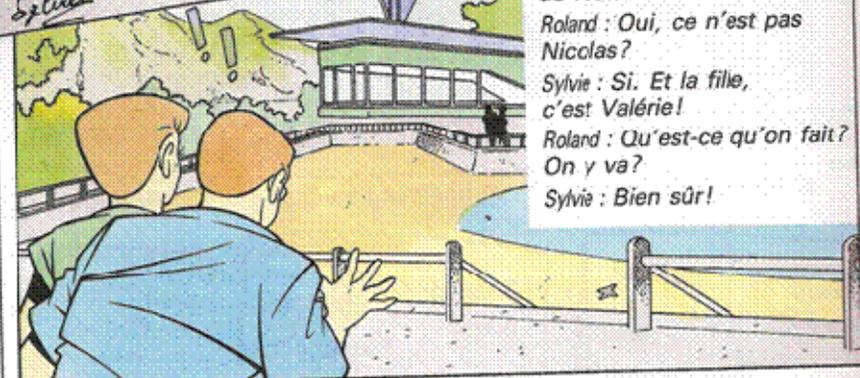
LUNDI 14 JUILLET

B

Beaulieu. Sur le port.
 Sylvie : Regarde! Tu vois le grand brun, là-bas au restaurant?
 Roland : Oui, ce n'est pas Nicolas?
 Sylvie : Si. Et la fille, c'est Valérie!
 Roland : Qu'est-ce qu'on fait? On y va?
 Sylvie : Bien sûr!

Beaulieu 747
 avec un petit
 vieux village et
 sympathique.
 Parlez-vous français
 passer le week-end du
 14 juillet. Amicalement
 Sylvie

Monsieur Roland
 3, Rue Lepic
 75018 PARIS



LUNDI 14 JUILLET

Beaulieu. Les quatre amis déjeunent ensemble.

Nicolas : Eh bien, les amis, bon appétit!

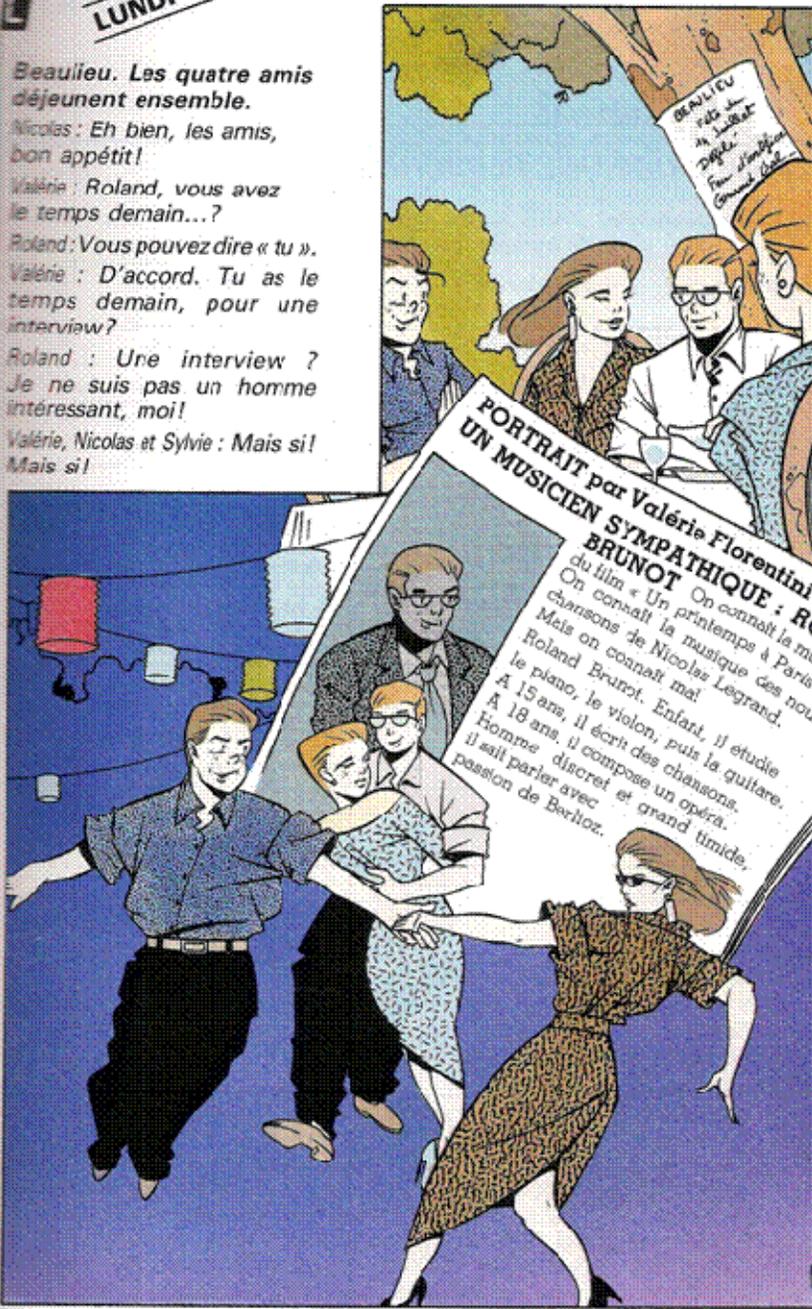
Valérie : Roland, vous avez le temps demain...?

Roland : Vous pouvez dire « tu ».

Valérie : D'accord. Tu as le temps demain, pour une interview?

Roland : Une interview ? Je ne suis pas un homme intéressant, moi!

Valérie, Nicolas et Sylvie : Mais si ! Mais si !



QUARANTE ET UN

LEÇONS

VOCABULAIRE ET GRAMMAIRE

■ DÉCRIRE UNE PERSONNE

	Un homme	Une femme
la taille	grand/petit gros/mince	grande/petite grosse/mince
l'âge	jeune/vieux (vieil)	jeune/vieille
les cheveux	blond/brun/roux	brune/blonde/rcusse
la beauté	beau (bel) pas beau-laid	belle-jolie pas belle-laide

Qualités	Défauts
sympathique	antipathique
gentil-gentille	méchant-méchante
content-contente	mécontent-mécontente
intelligent-intelligente	bête
courageux-courageuse	timide
intéressant-intéressante	ennuyeux-ennuyeuse
souriant-souriante	triste
amusant-amusante	

■ L'ADJECTIF

1. Féminin

triste → triste
intelligent → intelligente
courageux → courageuse

roux → rousse
beau → belle
vieux → vieille

2. Pluriel

des femmes intelligentes
de beaux livres

■ INTERROGER/RÉPONDRE



C'est Jacques?
- Oui.

C'est Sylvie?
- Non.

Ce n'est pas Jacques?
- Si.

Ce n'est pas Sylvie?
- Non.

■ LA CONJUGAISON DES VERBES

Parler (et verbes en -er)	Dire
Je parle Tu parles Il/elle/on parle Nous parlons Vous parlez Ils/elles parlent	Je dis Tu dis Il/elle/on dit Nous disons Vous dites Ils/elles disent

Attention!
vous → singulier ou pluriel

Pour les autres verbes voir les tableaux de conjugaison p. 212 à 215

Pluriels de la conjugaison des verbes que vous connaissez

Être	Avoir	Venir
Nous sommes Vous êtes Ils/elles sont	Nous avons Vous avez Ils/elles ont	Nous venons Vous venez Ils/elles viennent
Partir	Vouloir	Aller
Nous partons Vous partez Ils/elles partent	Nous voulons Vous voulez Ils/elles veulent	Nous allons Vous allez Ils/elles vont

■ L'ÂGE

Quel âge avez-vous ?

J'ai 20 ans.

Il a 22 ans aujourd'hui.

Elle a 30 ans demain.

Il a bientôt 10 ans.



■ QUEL

Quel âge avez-vous ?

Quelle heure est-il ?

Quels livres lisez-vous ?

Quelles villes préférez-vous ?

■ LES NOMBRES

70. soixante-dix - 71. soixante et onze - 72. soixante-douze - 73. soixante-treize - 74. soixante-quatorze - 75. soixante-quinze - 76. soixante-seize - 77. soixante-dix-sept - 78. soixante-dix-huit - 79. soixante-dix-neuf - 80. quatre-vingts - 81. quatre-vingt-un - 82. quatre-vingt-deux - 83. quatre-vingt-trois - 90. quatre-vingt-dix - 91. quatre-vingt-onze - 92. quatre-vingt-douze - 93. quatre-vingt-treize - 100. cent - 200. deux cents - 1000. mille - 100 000. cent mille - 200 000. deux cent mille - 1 000 000. un million

QUARANTE-TROIS .43

LEÇONS

ACTIVITÉS



A

PHONÉTIQUE

[y] - [u]

Vous allez sur la Côte d'Azur?
Bien sûr! Nous aimons la musique.
Tu viens au musée?

MÉCANISMES

- C'est un homme intéressant.
- C'est une femme intéressante.
- Ce sont des amis



1. FAITES L'ACCORD DES ADJECTIFS

une (beau) femme → une belle femme

- Une femme (intelligent)
- Un (beau) tableau
- Des (beau) images
- Une (vieux) photo

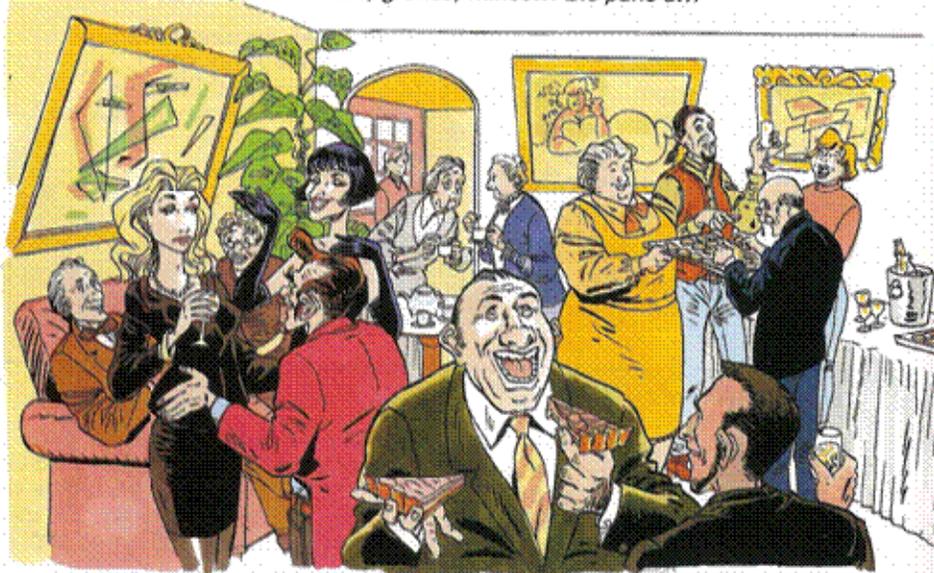
- Elles sont (musicien)
- Paul et Jacques sont (petit)
- Marie est (grand) et (brun)
- Ils sont (content)

- Ce sont des enfants (timide)
- C'est un homme (antipathique)
- C'est une femme (souriant) et (gentil)
- Ce sont des femmes (intelligent) et (courageux)



2. DÉCRIVEZ LES PERSONNAGES

Catherine est une jeune femme, grande, mince... Elle parle à...



44. QUARANTE-QUATRE

3. VOICI LES PERSONNAGES du roman de Victor Hugo
« Notre-Dame de Paris ». Présentez-les.



Claude Frolo
intelligent, triste et rêveur,
méchant



Pierre Gringoire
jeune poète timide



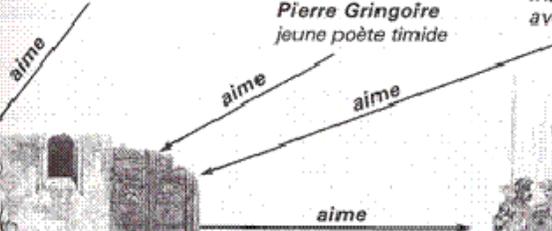
Quasimodo
laid, fort, méchant
mais gentil
avec Frolo et Esméralda



Esméralda
jeune fille, jolie, brune, timide et sauvage



Phoebus
jeune capitaine,
beau, mais inconstant



■ Présentez les personnages d'un roman que vous connaissez

B

PHONÉTIQUE

MÉCANISMES

INTONATION

Ce n'est pas Nicolas?
Sylvie n'aime pas le cinéma?
Vous n'allez pas au théâtre?

- Voulez-vous déjeuner?
Oui, nous voulons déjeuner.
- Allez-vous au cinéma?
Non, nous n'allons pas au cinéma.

4. METTEZ LES VERBES à la forme qui convient

Nous (**être**) tous des poètes.
En français, nous (**faire**) la fête
et nous (**jouer**) du violon,
avec les mots de la leçon.
Nous (**écouter**), nous (**répondre**).

Nous (**savoir**) dire oui et non.
Nous (**faire**) très attention
à toutes les explications.
Et la nuit, quand nous (**dormir**)
nous (**rêver**) de conjugaisons.

QUARANTE-CINQ, 45

LEÇONS

ACTIVITÉS



5. RÉPONDEZ

Nicolas Legrand n'est pas chanteur? → Si, il est chanteur

- Est-ce que Sylvie est sur la Côte d'Azur?
- Est-ce que Nicolas ne chante pas à l'Olympia?
- Est-ce que Nicolas n'a pas un rendez-vous avec Valérie?
- Nicolas est à l'heure au rendez-vous?
- Valérie n'est pas à Paris?
- Sylvie n'aime pas Roland?



6. JOUEZ LA SCÈNE. Ils reconnaissent quelqu'un



PHONÉTIQUE

LIAISON

Un petit homme - Un grand opéra
Il a neuf ans - Elle a douze ans
Les enfants - Les amis

MÉCANISMES

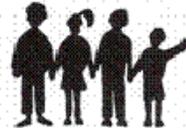
- Paul sait danser et Marie sait danser. Ils savent danser.
- Annie ne sait pas lire et Nicole ne sait pas lire. Elles ne savent pas lire.



7. QU'EST-CE QU'ILS FONT? (utilisez les verbes que vous connaissez)

- le lundi
- le dimanche
- en vacances

Le lundi, ils vont à l'école. Ils travaillent...



8. QUEL ÂGE ONT-ILS ?

NOM : DUPRÉ
Prénom : Jacques
Date de naissance :
08/08/1950

NOM : CHAUVEAU
Prénom : Anne-Lise
Date de naissance :
02/03/1980

NOM : MARTINEAU
Prénom : Sylvie
Date de naissance :
31/01/1970

Il s'appelle Jacques Dupré. Il est né le 8 août 1950. Il a
Elle

9. PRÉSENTEZ-LES

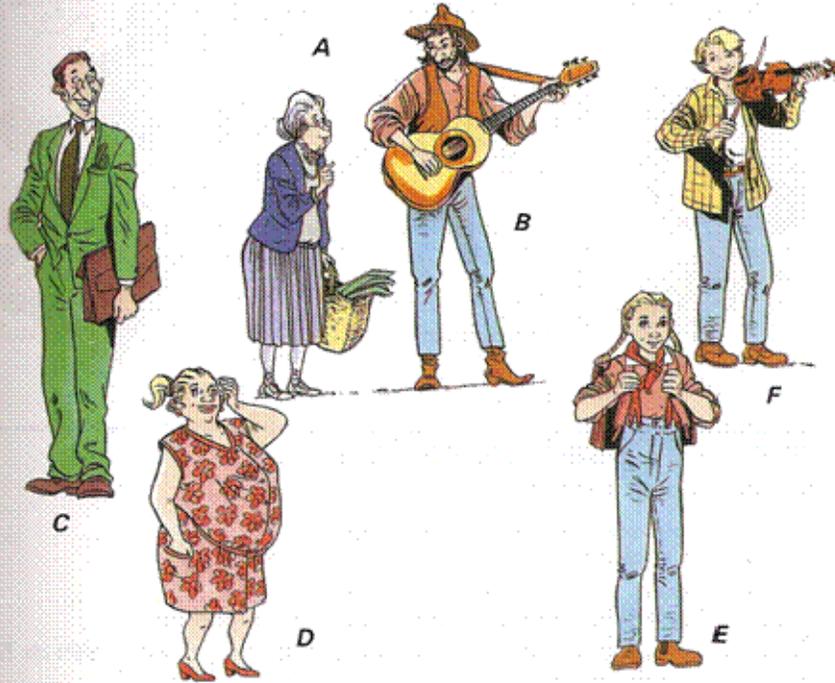
Anne Laure, 25 ans, brune, souriante infirmière, aime tennis et musique, cherche homme, 40 ans, blond, grand et gentil, pour mariage

Stéphane, 27 ans, pas très beau mais sympa, ingénieur, sportif, adore montagne et ski. Cherche j.f. intelligente pour mariage

Elle s'appelle Elle est Elle a

Décrivez-vous. Présentez-vous dans un texte d'annonce

10. ÉCOUTEZ et identifiez les personnages



Pierre - Michel - Denis - Sophie - Anne - Thérèse

QUARANTE-SEPT .47

VOUS SAVEZ...

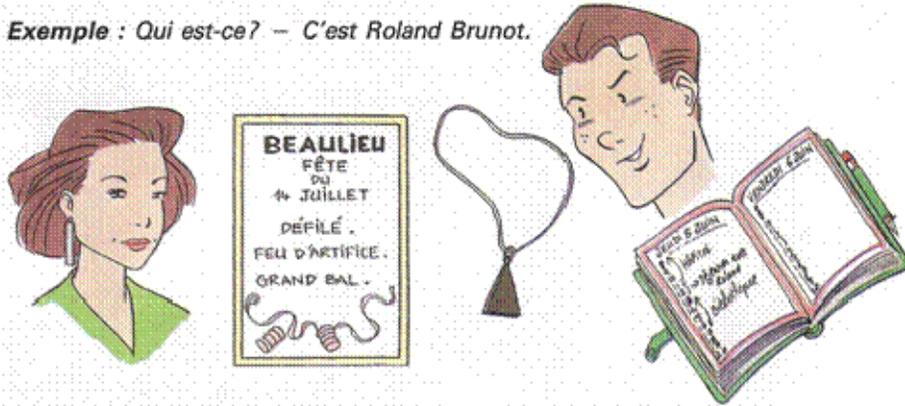
■ 1. ... **SALUER.** Qu'est-ce qu'ils disent? Choisissez, pour chaque situation, l'une des trois expressions proposées

- | | | |
|--|--|---|
| 9 h 15 • Salut, Madame.
• Bonjour, Madame.
• Bonne nuit, Madame. | 22 h • Ça va?
• Salut!
• Bonne nuit. | 20 h • Bonjour.
• Au revoir.
• Bonsoir. |
| 10 h • Bonjour, Monsieur.
• Au revoir, Pierre.
• Ça va, Pierre? | 23 h • Salut!
• Bonne nuit.
• Ça va? | |

■ 2. ... **IDENTIFIER LES PERSONNES ET LES CHOSSES**

Posez la question et répondez

Exemple : Qui est-ce? – C'est Roland Brunot.

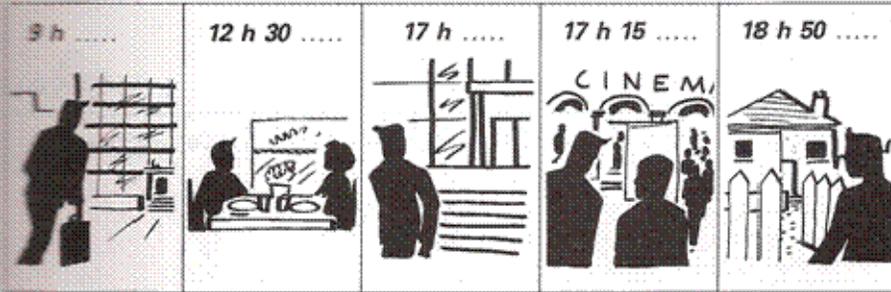


■ 3. ... **UTILISER LES ARTICLES**

Complétez avec l'article qui convient

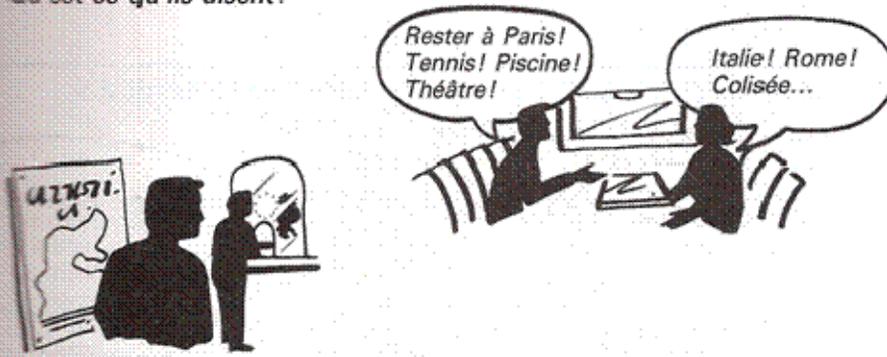
- Il y a ... bon film au cinéma Rex. Vous venez?
– Non, je n'aime pas ... cinéma. Je préfère ... théâtre
- Vous connaissez ... bonne secrétaire?
– Oui, ... secrétaire de M. Legrand. Elle est très intelligente.
- Dans le Quartier latin il y a ... cinémas. Nicolas Legrand va voir ... film de Truffaut.
Je vais à ... Comédie-Française. On joue « ... Femmes savantes ».
C'est ... pièce de Molière.

■ 4. ... DIRE L'HEURE. Racontez



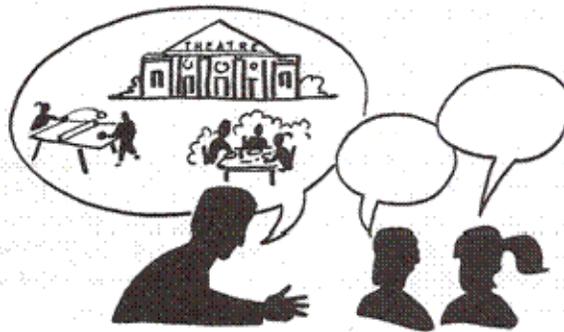
■ 5. ... FAIRE DES PROJETS.

Qu'est-ce qu'ils veulent?
Qu'est-ce qu'ils disent?



■ 6. ... INVITER, ACCEPTER, REFUSER

André invite Anne et Michel. Anne accepte. Michel refuse.
Écrivez le dialogue



QUARANTE-NEUF 49

UNITE 1

BILAN

VOUS SAVEZ...

7. ... UTILISER LES PRÉPOSITIONS. Complétez

Le week-end, ils adorent aller ... campagne.
 Est-ce que vous voulez venir ... théâtre?
 Il est ... le médecin.
 Elle habite ... France, ... Marseille.
 L'appartement ... Nicolas est grand.
 C'est le stylo ... médecin.
 Lisez le journal ... étudiants!
 La voiture ... chanteuse est très belle.
 C'est le livre ... ami de Pierre.

8. ... DIRE LES GOÛTS ET LES PRÉFÉRENCES

Dites leurs goûts et leurs préférences



9. ... RÉPONDRE. Répondez

- Est-ce que Roland Brunot habite boulevard Saint-Michel?
- Est-ce que Nicolas Legrand n'a pas d'amis?
- Est-ce que Nicolas Legrand a un concert le 14 juillet?
- Est-ce que Roland aime beaucoup danser?
- Est-ce qu'il y a des concerts de jazz à l'Opéra?

10. ... CONJUGUER. Choisissez l'un des deux verbes et mettez-le à la forme qui convient

- savoir/connaitre → Nous bien Nicolas Legrand.
 avoir/être → Elles vingt ans, aujourd'hui.
 entrer/sortir → Le professeur de la classe.
 commencer/finir → Vous de travailler à 6 heures.
 pouvoir/vouloir → Je aller au cinéma avec vous.

■ 11. ... DÉCRIRE DES PERSONNES. Relevez les erreurs



La chanteuse est une grande femme, mince, blonde et souriante.
L'architecte est un homme jeune, aux cheveux bruns.
Le médecin est un vieux monsieur grand et gros.
La secrétaire est blonde, belle et sympathique.
L'écrivain est un homme petit, mince et triste.

■ 12. ... INTERROGER. Interviewez Roland Brunot.
Rédigez les questions. Jouez le dialogue

Nom et prénom - âge - nationalité -
adresse - profession - goûts et préférences -
activités de la semaine, du week-end -
activités de vacances - amis et connaissances



■ 13. ... DONNER DES ORDRES ET DES CONSEILS.
Ils donnent des ordres. Faites-les parler

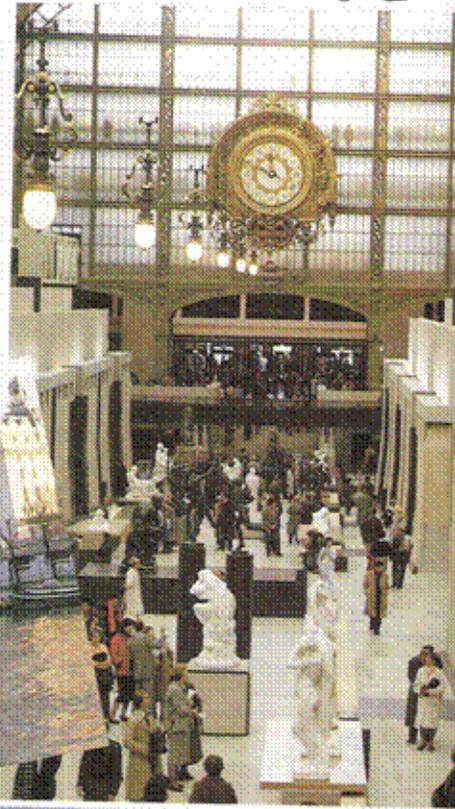
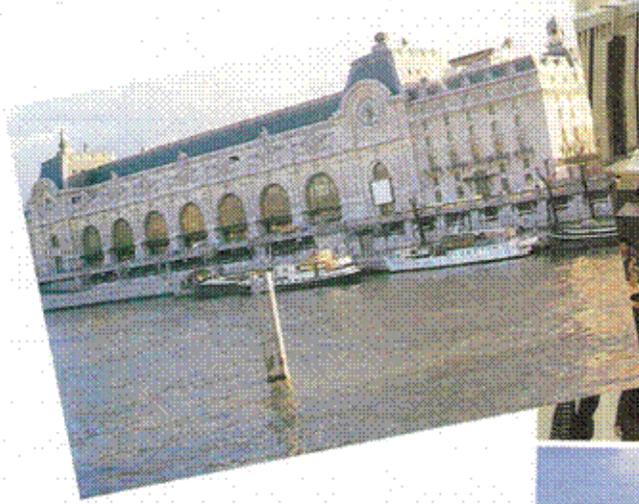
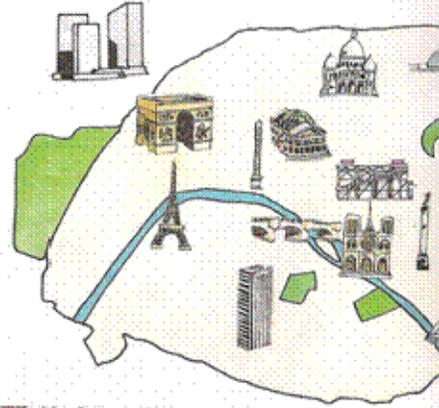


CINQUANTE ET UN .51

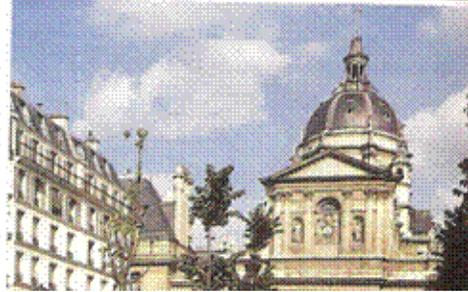
■ **Situez sur le plan les lieux que vous connaissez et les lieux où se déroule l'histoire « Un printemps à Paris ».**

■ **Imaginez et jouez des scènes dans ces différents endroits :**

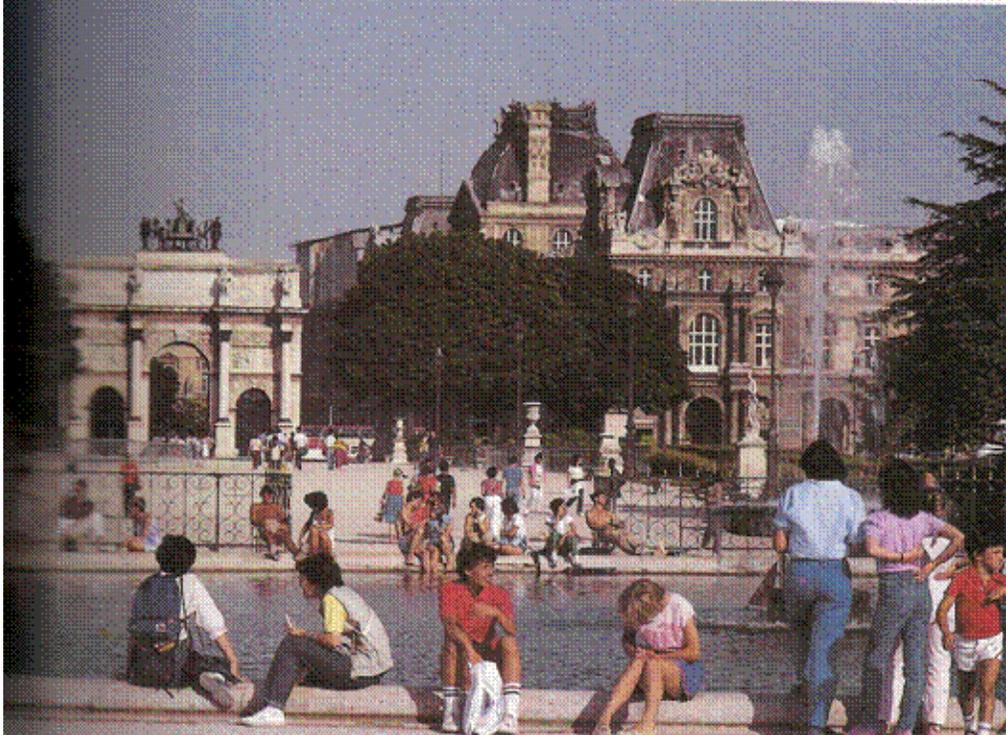
- Au musée d'Orsay, vous donnez votre avis sur les œuvres exposées.
- Place de la Sorbonne, vous attendez un ami. Il arrive en retard...
- Place du Tertre, vous parlez avec un artiste.
- Jardin des Tuileries, vous faites une rencontre...



Intérieur du musée d'Orsay.
La Seine devant le musée d'Orsay.
Place de la Sorbonne, dans le Quartier latin.
La place du Tertre, à Montmartre.
Le Jardin des Tuileries, l'arc du Carroussel et le Louvre.



52. CINQUANTE-DEUX



ANNEXE 12

استمارة للبحث الاجتماعي رقم (٤) خاصة بطلبة القسم

اسم الباحث

مكان البحث

تاريخ البحث

١. الجنس:

أنثى ذكر

٢. الفئة العمرية:

٢٤ - ٢٦ ٢٠ - ١٨

٢٨ - ٢٥ ٢٩ فما فوق

٣. الحالة الاجتماعية:

أعزب متزوج

مطلق لرمل

٤. الفئات المهنية

فئة الموظفين فئة التجار

فئة الكوادر السياسية والعسكرية

فئة المتقنين فئة العمال والحرفيين

فئة المعطلين الملائك فئة المعطلين عن العمل

٥. ماهي الأسباب التي دفعتكم إلى تعلم اللغة الفرنسية

أسباب مهنية لأنها لغة الأندب

لاقتناعي بأهميتها الثقافية لأنها لغة عالمية

لأسباب اجتماعية

٦. ماهي المواد التي تواجهم فيها صعوبات كثيرة؟

استيعاب وتعبير تحريري

استيعاب وتعبير شفهي

قواعد تطبيقية

صوتيات أنب فرنسي

ترجمة حضارة وتاريخ فرنسي

أخرى

٧. ماهي وسائل ممارستكم للغة الفرنسية

متابعة البرامج المتلفزة باللغة الفرنسية

متابعة برامج الإذاعة الناطقة باللغة الفرنسية

قراءة الصحف باللغة الفرنسية

استخدام الانترنت

حضور فعاليات المركز الثقافي الفرنسي

أخرى

٨. ما هو تقييمكم للمناهج الدراسية
- جيد متوسط ضعيف مقبول
٩. باعتقادكم ما مدى تأثير معرفتكم للغة الانجليزية في تعليم اللغة الفرنسية ؟
- تأثير ايجابي تأثير سلبي لا ادري
١٠. هل ترغبون في مواصلة الدراسات العليا في بلد ناطق باللغة الفرنسية ؟
- نعم لا لم أفكر بعد
١١. هل يوجد بالكلية التي تتعلمون فيها اللغة الفرنسية الوسائل التالية:
- مكتبة مختبرات لغوية إصدارات باللغة الفرنسية مطبوعات صحفية باللغة الفرنسية صالات عرض سينمائية انترنت غيرها
١٢. في اعتقادكم هل الوقت المخصص لتعليم اللغة الفرنسية؟
- كافي غير كافي لا ادري
١٣. مانوع التعليم الذي تودون تلقيه في اللغة الفرنسية؟
- تعليم شفهي تعليم تحريري تعليم شفهي وتحريري معا
١٤. هل تعتقدون أن تعلم اللغة الفرنسية :
- صعب جدا صعب سهل سهل جدا
١٥. أثناء الدرس هل تستخدمون اللغة الفرنسية مع أساتذتكم؟
- بشكل منتظم في بعض الأحيان أبدا
١٦. هل تقومون بأداء واجبات منزلية ؟
- بشكل منتظم نادرا أحيانا لا
١٧. هل يوجد لديكم قاموس لتسهيل تعلم اللغة الفرنسية؟
- فرنسي - فرنسي فرنسي - عربي فرنسي - انجليزي لا يوجد
١٨. هل سبقت لكم زيارة بلد ناطق باللغة الفرنسية؟
- نعم لا
١٩. اذا كانت الإجابة بنعم فلأي سبب؟
- دراسة سياحة أخرى

استمارة البحث الاجتماعي رقم (٢) خاصة بإساتذة القسم

اسم الباحث

مكان البحث

تاريخ البحث

١

٢

٣

٤

٥

٦

٧

٨

٩

١٠

١. الجنس

ذكر أنثى

٢. الفئة العمرية:

٢٠ - ٢٥ ٢٥ - ٣٠

٣٥ - ٤٠ ٤٥ فما فوق

٣. الحالة الاجتماعية:

متزوج أعزب

مطلق أرمل

٤. الدرجة العلمية:

بكالوريوس ماجستير دكتوراه

٥. المستوى المهني:

أستاذ أستاذ مساعد معيد

٦. في نظركم ما هي الأسباب التي تدفع الطلاب لتعلم اللغة الفرنسية بدلاً من لغة أجنبية أخرى

رغبة في معرفة الأديب والمضاراة الفرنسية

لأنها لغة المستقبل

لأنها غير متداولة في اليمن

نظراً لوسائل الإعلام المرئية

رغبة في مواصلة الدراسة العليا بلذ بالغة الفرنسية

لتبسيط الحصول على عمل

٧. من وجهة نظركم هل مناهج تدريس اللغة الفرنسية ملائمة لاحتياجات الطالب اليمني ؟

نعم لا

كيف تجدون مساهمة طلاب أثناء الدراسة؟

مرضية جداً مرضية غير مرضية

هل تعتقدون أن جميع الوسائل مهيأة لهم لإثارة الطلاب أثناء التدريس ؟

نعم لا أحياناً

وإذا كانت الإجابة بلا فما هي الأسباب

الإزدحام في قاعات التدريس

قلة ساعات التدريس

نقص في الوسائل التعليمية

نقص في عدد الأساتذة

أسباب أخرى

هل يوجد في القسم مستشار تربوي للغة الفرنسية؟

نعم لا

إذا كانت الإجابة نعم فما جنسيته

فرنسي كندي بلجيكي

عربي من المناطقين بالفرنسية

دورات

لتم على توصيف تدريجية لتعزيز معرفتكم باللغة الفرنسية خارج اليمين؟

نعم أحيانا لا

كانت الإجابة بنعم نامي الجهة التي منحتنا؟

وزارة التعليم العالي جامعة

جهة لرسية أخرى

١٢. ما هي اللغة المستخدمة أثناء لمحاضرات؟

اللغة الفرنسية اللغة العربية

اللغة الفرنسية والعربية معا

من وجهة نظركم ما هي الصعوبات التي يواجهها الطلاب؟

الصوتيات النطق

القواعد القراءة

الكتابة الترجمة

أخرى

ماهي الوسائل التي تتبعونها لتجاوز هذه الصعوبات؟

زيادة ساعت الدراسة

الاعتماد على الوسائل البصرية

مطالبة الطلاب بواجبات إضافية

أخرى

ماهر المنهج المتبع في تعليم اللغة الفرنسية

Methode tradiionnelle

Methode directe

Methode audio- orale

Methode audio- visuelle

Methode cognitive

خارج إطار الحياة العملية في الجامعة هل تستخدمون اللغة الفرنسية؟

نعم أحيانا لا

كانت الإجابة بنعم ففي أي الأحوال

محادثة مع الناطقين باللغة الفرنسية

قراءة المطبوعات والصحف الفرنسية

قراءة الكتب الفرنسية

متابعة برامج الوسائل المرئية والمسموعة الفرنسية

أخرى

١٧

١٧. ما هي التعالجات التي تقام باللغة الفرنسية في الجامعة؟

- ندوات
- احتفالات
- معارض مختلفة
- عروض سينمائية
- استقبال ضيوف ناطقين بالفرنسية
- أخرى

١٨

١٨. ماهي الضمانات من وجهة نظركم لممارسة مهنة التدريس الجامعي؟

- الراتب المقبول
- الرضا الوظيفي
- الضمانات في حالة المسائلة الجنائية وغيرها
- عدم التعرض للضغوط النفسية
- وجود ^{دورهم} مرشدة الأكاديمي
- المساواة في الحقوق من خلال فرص الترقية
- الدورات التدريبية
- الحصول على التقنيات الحديثة
- الإبتداف في مهمات تعليمية
- حق إبداء الرأي وحق النقد

Feuille d'enquête
(Pour les étudiants)

Nom de l'enquêteur :

Lieu de l'enquête :

Date de l'enquête :

Information concernant la personne interrogée (cocher les cases)

Ne rien inscrire

1. Sexe :

Masculin :

Féminin :

2. Age :

18-20 ans

21-24

25-28

29 et plus

3. Catégorie socio-professionnelle :

Employé

Commerçant

Cadre et intellectuel

Ouvrier et manœuvre

4. Etat social :

Marié

Célibataire

Divorcé

Veuf

5. Quelles sont les raisons de l'apprentissage de la langue française ?

Raisons professionnelles

Parce que c'est la langue de la littérature et de la culture.

Parce que c'est une langue internationale.

Pour des raisons sociales.

Autres.

6. Quelles sont les matières dans lesquelles vous trouvez beaucoup de difficultés ?

Compréhension et expression écrite.

Compréhension et expression orale.

Grammaire appliquée.

Phonétique.

Littérature française.

Civilisation et histoire française.

Traduction.

Autres.

7. Quels sont les moyens de pratiquer la langue française ?

Suivre les programmes télévisés en langue française.

Suivre les programmes de la radio en langue française.

La lecture des journaux en langue française.

L'utilisation de l'Internet.

Assister aux événements du centre culturel français.

Autres.	<input type="checkbox"/>	
8. <u>Quelle est votre évaluation des programmes étudiés ?</u>		<input type="checkbox"/>
Bien.	<input type="checkbox"/>	
Moyen.	<input type="checkbox"/>	
Passable.	<input type="checkbox"/>	
Faible.	<input type="checkbox"/>	
9. <u>A votre avis, quelle est l'influence de la langue anglaise sur l'apprentissage de la langue française ?</u>		<input type="checkbox"/>
Positive.	<input type="checkbox"/>	
Négative.	<input type="checkbox"/>	
Je ne sais pas.	<input type="checkbox"/>	
10. <u>Est-ce qu'il y a dans les départements de la langue française les moyens suivants ?</u>		<input type="checkbox"/>
Bibliothèque.	<input type="checkbox"/>	
Laboratoires linguistiques.	<input type="checkbox"/>	
Publications en langue française.	<input type="checkbox"/>	
Publications de journaux en langue française.	<input type="checkbox"/>	
Salles de cinéma.	<input type="checkbox"/>	
Autres.	<input type="checkbox"/>	
11. <u>Quel est le genre de formation que vous désirez obtenir ?</u>		<input type="checkbox"/>
Formation orale.	<input type="checkbox"/>	
Formation écrite.	<input type="checkbox"/>	
Formation orale et formation écrite.	<input type="checkbox"/>	

12. Pensez-vous que l'apprentissage de la langue française est :

Très difficile.

Difficile.

Facile.

Très facile.

13. Pendant les cours, est-ce que vous utilisez la langue française avec vos

Professeurs ?

Régulièrement.

Quelque fois.

Rarement.

Jamais.

14. Est-ce que vous faites vos devoirs ?

Régulièrement.

Quelque fois.

Rarement.

Jamais.

15. Si vous etez femme, désirez vous poursuivre vos études à l'étranger ?

Oui je désire

Non je ne désire pas

Je n'y ai pas pensé

Feuille d'enquête
(Pour les enseignants)

Nom de l'enquêteur :

Lieu de l'enquête :

Date de l'enquête :

Information concernant la personne interrogée (cocher les cases)

Ne rien inscrire

1. Sexe :

Masculin :

Féminin :

2. Age :

18-20 ans

21-24

25-28

29 et plus

3. Etat social :

Marié

Célibataire

Divorcé

Veuf

4. Niveau académique :

Licence.

Magéstre.	<input type="checkbox"/>
Doctorat.	<input type="checkbox"/>
5. Niveau professionnel :	<input type="checkbox"/>
Professeur.	<input type="checkbox"/>
Enseignant.	<input type="checkbox"/>
Assistant.	<input type="checkbox"/>
6. Quelles sont les raisons de l'absence des moyens durant la formation ?	
	<input type="checkbox"/>
Le grand nombre d'étudiants dans les classes.	<input type="checkbox"/>
Les heures de cours qui sont insuffisantes.	<input type="checkbox"/>
Le manquement dans les moyens de formation.	<input type="checkbox"/>
Le manquement dans le nombre des enseignants.	<input type="checkbox"/>
Autres raisons.	<input type="checkbox"/>
7. Est-ce que vous avez suivi des cours d'entraînement pour améliorer vos connaissances de la langue française ?	
	<input type="checkbox"/>
Oui.	<input type="checkbox"/>
Quelque fois.	<input type="checkbox"/>
Non.	<input type="checkbox"/>
8. Si la réponse est oui, qui est la direction qui les a offerts ?	
	<input type="checkbox"/>
Le ministère de l'enseignement supérieur.	<input type="checkbox"/>
L'université yéménite.	<input type="checkbox"/>
L'ambassade de France ou le centre culturel française.	<input type="checkbox"/>
Autres.	<input type="checkbox"/>

9. <u>Quelle est la langue utilisée durant les cours ?</u>	<input type="text"/>
La langue française.	<input type="checkbox"/>
La langue arabe.	<input type="checkbox"/>
La langue française et arabe ensemble.	<input type="checkbox"/>
10. <u>En dehors de l'université, est-ce que vous utilisez le français dans la vie de tous les jours ?</u>	
Oui.	<input type="checkbox"/>
Quelque fois.	<input type="checkbox"/>
Non.	<input type="checkbox"/>
11. <u>Si la réponse est oui ; quand est-ce que vous l'utilisez ?</u>	<input type="text"/>
Dans une conversation avec des francophones.	<input type="checkbox"/>
La lecture des publications et des journaux français.	<input type="checkbox"/>
La lecture des livres français.	<input type="checkbox"/>
Suivre les programmes des medias français.	<input type="checkbox"/>
Autre.	<input type="checkbox"/>
12. <u>A votre avis, quelles sont les garantis de l'exercice de la profession d'enseignant ?</u>	
La bonne carrière.	<input type="checkbox"/>
Le salaire considérable.	<input type="checkbox"/>
Les garanties au cas des problèmes pénaux et d'autre.	<input type="checkbox"/>
La non exposition à la pression psychologique.	<input type="checkbox"/>
L'existence des indices du guidage au travail académique.	<input type="checkbox"/>
L'égalité dans les droits par les chances de promotion.	<input type="checkbox"/>
Les cours d'entraînement.	<input type="checkbox"/>

L'obtention des nouvelles techniques.
Le voyage dans les missions éducatives.
Le droit de l'expression libre et de critique.



VITA

Nesrine Abdullah EL-Zine was born in Sana'a, Yemen on November 10, 1977. She attended her school in Sana'a, Yemen until she graduated from High school. After her high school graduation, she moved with her family to Paris, France where she attended college. She received her Licence in 2000 and her Maîtrise in 2001 from the University of Paris VIII. Thereafter, she moved to the United States of America to pursue her Doctorate degree. She joined the French section of the Modern Foreign Language department at the University of Tennessee. During her graduate work, she taught French courses for college students at the University of Tennessee for 4 years. She received her Masters of Arts in May 2004 and Doctorate of Philosophy in December 2007.