

DE L'UTILISATION ORALE DES LANGUES MATERNELLES À L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES MATERNELLES ORALES DANS L'ÉDUCATION SCOLAIRE AU CAMEROUN

Jules Assoumou

Université de Douala, Cameroun

julesassoumou@yahoo.fr

Peu d'études ont été menées sur l'oral des langues maternelles dans l'éducation scolaire au Cameroun. Les rares travaux y relatifs ont le mérite d'avoir démontré que les langues camerounaises étaient d'une très haute valeur pédagogique, qu'elles pouvaient être utilisées comme langues d'enseignement à l'école et que leur usage méritait d'être systématisé aux fins d'une généralisation de la pratique à l'école primaire. Cependant, en les limitant à la simple dimension de médium, les chercheurs camerounais les ont confinées dans un statut de "béquilles" qui, quoique susceptible de faciliter l'acquisition des connaissances, servirait plus les intérêts des langues officielles que ceux des langues nationales et, pire encore, ne garantirait en rien leur apprentissage effectif par les élèves. Sur la base d'une nouvelle perspective esquissée par Gfeller (2000) et partant des silences des travaux antérieurs, la présente étude envisage les langues camerounaises orales comme objet d'étude à part entière à travers des orientations claires et une didactique précise.

To date, few studies have been carried out on spoken mother tongues in the Cameroon educational system. These works have demonstrated that Cameroon languages were of a very high pedagogical value, that they could be used as languages of instruction, and that it would be good to systematize their use with a view to generalizing their use at primary level. Yet, by limiting them to being a mere medium of instruction, Cameroon scholars have reduced them to the status of 'crutches' which, while helpful in enhancing the acquisition of knowledge, would be more advantageous to the official languages than to the national ones, and, what is worse, would in no way guarantee that pupils would be taught them effectively. On the basis of a new perspective proposed by Gfeller (2000), and departing from the silence of previous works, the present study envisages the oral languages of Cameroon as a fully fledged subject benefiting from clear orientation and precise teaching methods.

0. INTRODUCTION

Depuis plus d'un quart de siècle, des études et expériences remarquables sont menées sur l'enseignement des langues camerounaises. Ces travaux et pratiques expérimentales ont malheureusement privilégié l'écrit au détriment de l'oral (Assoumou, 2007b). Quand bien même ils se sont intéressés à l'oral, ils l'ont fait de manière sommaire et se sont limités à démontrer la légitimité du recours aux langues maternelles (LM) dans le discours pédagogiques. A cet effet, même s'il faut reconnaître que ces contributions ont réussi à mettre en évidence le rôle crucial de l'oral de nos langues dans l'éducation scolaire et par ricochet la nécessité de leur utilisation à l'école, notre conviction profonde est que la généralisation de la pratique doit être précédée d'une étude plus approfondie, fondée sur le principe de base que la promotion effective des langues nationales par l'oral ne saurait se satisfaire de la simple légitimation d'une pratique existante, à savoir l'usage oral de ces langues comme co-médium dans l'enseignement scolaire. Il importe que l'oral, forme première de toute langue et forme langagière privilégiée dans les sociétés à tradition orale soit *effectivement enseigné*. Pour ce faire, il convient de le définir comme objet d'enseignement et de conceptualiser les dispositifs curriculaires et didactiques qui sous-tendent son intégration dans le curriculum comme matière à part entière ou activité privilégiée de l'éducation linguistique.

1. DE L'USAGE ORAL DES LANGUES CAMEROUNAISES A L'ECOLE

Si au Cameroun, l'oral n'a jamais fait l'objet d'une expérimentation digne de ce nom, ce domaine d'étude a alimenté d'importants travaux de recherche et réflexions théoriques. L'essentiel de ces contributions porte sur les aspects pédagogiques et les principes et domaines d'utilisation des LM.

1.1 ASPECTS PÉDAGOGIQUES

Akonga (1983) et Messina (2002) ont analysé le recours à la LM dans la pratique pédagogique à partir de l'étude du jeu de langues. Ces études leur ont permis d'établir que les maîtres et leurs élèves ont tous recours à la LM. Les maîtres des écoles rurales (96,42% selon Akonga; 70% selon Messina) et semi rurale (81,25% selon Akonga; 60% selon Messina) sont ceux qui utilisent le plus la LM en raison de l'homogénéité du milieu, alors que les maîtres des écoles urbaines (27% selon Messina) l'utilisent de manière fort réduite, handicapés par l'hétérogénéité du milieu.

Akonga a ensuite relevé les modalités de recours à la LM pendant une leçon en français. Il en ressort que 54,05% l'utilisent comme second terme d'une comparaison avec le français et 78,37% comme langue de départ ou d'arrivée dans une opération de traduction. La proportion de ce recours pour l'ensemble des matières est de 71,42% au maximum, et 9,09% au minimum. Les disciplines où les maîtres n'utilisent pas la LM ne représentent que 28% par rapport à l'ensemble.

Akonga et Messina ont relevé la valeur pédagogique du recours à la LM, notamment les procédés didactiques qui se réalisent à travers elle, plutôt qu'avec la langue officielle (LO) pour une plus grande efficacité pédagogique. Akonga démontrera que le recours à la LM profite à la majorité des élèves, une majorité de 50%, qui atteint les 100% en milieu rural. Avec un peu plus de détails, Messina montrera que le recours à la LM facilite l'acquisition des connaissances dans toutes les matières, malgré la réticence de certains enseignants qui, dans l'étude d'Akonga, estiment que toutes les matières ne peuvent pas s'enseigner par la LM, et que ce recours diminue la capacité des élèves à s'exprimer en français.

Enfin, Akonga a ressorti les différentes fonctions pédagogiques de la LM: la fonction répétitive (reformulations de questions en LM), la fonction d'équivalence (correspondance entre chaîne sonore de l'énoncé et l'équivalent sémantique en LM), la fonction évocatrice (évocation d'une réalité difficilement représentable en LM), la fonction contrastive (comparaison de l'énoncé écorché en français avec l'énoncé en LM renfermant un substrat linguistique), la fonction de libération de l'expression et d'évaluation (appropriation globale de dialogue dans l'exercice de langage), la fonction d'accès à la numération (association des objets de l'univers familier de l'enfant aux chiffres), et la fonction paralinguistique (mise en relief d'un mot en LM qu'exprime un concept traduisant l'essentiel d'une idée).

Les travaux d'Akonga et de Messina ont le mérite élogieux de révéler l'opportunité et l'efficacité pédagogique du recours aux LM camerounaises dans l'enseignement, ce qui démontre l'urgence et la nécessité d'envisager une généralisation de cette pratique à l'échelle nationale. Ce projet est d'autant plus faisable qu'il se baserait sur des principes d'utilisation et des contenus solides que Tadjadjeu et Mba (2000) vont se charger de définir.

1.2 PRINCIPES ET DOMAINES D'UTILISATION

Tadadjeu et Mba (2000) ont dégagé les principes de base sur lesquels se fonde le processus d'utilisation orale des langues locales dans l'enseignement scolaire.

- Les langues nationales sont couramment utilisées dans les activités culturelles du pays. Ce mode d'utilisation constitue un modèle pour leur usage à l'école, pour l'enseignement de l'art sur lequel l'école doit s'appuyer pour préparer les élèves à mieux s'intégrer dans la vie culturelle nationale et à contribuer à son développement.
- L'usage des langues nationales dans la vie culturelle du pays s'effectue sous deux formes distinctes, mais liées: la forme orale et la forme écrite. On dispose de suffisamment de données pour promouvoir ces deux formes intimement liées en vue de leur utilisation efficace dans l'enseignement scolaire.
- En tant qu'outil et objet culturel, la nature instrumentale de toute langue est évidente dans l'enseignement des langues nationales camerounaises. Ces dernières restent accessibles à tout locuteur non natif intéressé par une activité culturelle liée à la langue.
- La multiplicité des langues camerounaises ne sera pas un obstacle à leur usage oral dans une école donnée, chaque activité culturelle spécifique étant appelée à déterminer la langue à utiliser comme support.

Comme suite logique à la démonstration de la légitimité de la pratique, il sera précisé les domaines dans lesquels l'activité pourrait s'appliquer, ainsi que les principes qui sous-tendent sa pratique. Tadadjeu et Mba (2000), puis Messina (2002), vont définir les domaines d'intervention de la langue maternelle orale (LMO) de manière générale, et de façon qu'ils puissent être appliqués dans le cadre spécifique de chaque langue. Tadadjeu et Mba distinguent deux types de contenus:

- les contenus culturels: activités communicatives et pratiques qui ponctuent la vie des communautés nationales et dont la pratique ou la transmission se fait de manière exclusivement orale: dessin et peinture, danses, chants, poèmes pour récitation (Tadadjeu et Mba, 2000; Messina, 2002).
- Les contenus "classiques": contenus du "programme traditionnel" que Tadadjeu et Mba limitent aux matières scientifiques, notamment les mathématiques, tandis que Messina (2002: 87-101) les étend à toutes les disciplines de l'enseignement primaire, tout en précisant que le degré du recours à la LM sera fonction de la discipline, des étapes générales d'enseignement et des objectifs.

Sur le plan pédagogique, Tadadjeu et Mba (2000) proposent deux approches:

- l'approche participative, qui préconise l'implication de la communauté, laquelle peut fournir des données adéquates sur le savoir culturel local et participer directement dans les activités d'enseignement à travers ses spécialistes;
- l'approche centrée sur l'enfant, qui repose sur la participation directe de l'enfant aux expériences ouvertes d'apprentissage, notamment certains événements spécifiques organisés par la communauté.

Pour ce qui est de la didactique, Messina (2002: 95) dégage des procédures d'emploi oral de la LM pour chaque discipline retenue en donnant de manière sommaire quelques prescriptions pédagogiques.

Les contributions respectives d'Akong, Tadadjeu et Mba, puis Messina ont montré l'opportunité de faire des langues nationales des langues partenaires dans l'éducation scolaire au Cameroun. Ces travaux qui ont eu le mérite de justifier et d'envisager le recours aux langues maternelles dans le discours pédagogique constituent les jalons d'une nouvelle voie que nous voulons complémentaire, celle de l'enseignement des langues maternelles orales.

2. DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES MATERNELLES ORALES

L'enseignement des langues camerounaises orales est une nouvelle perspective qui va se démarquer de l'usage oral des langues camerounaises non par rapport au médium qui reste la langue maternelle, mais par rapport à l'objet d'enseignement, la langue orale (Assoumou, 2007a). Cette vision qui tient de l'hypothèse qu'une simple utilisation de la LM ne saurait garantir sa transmission effective et efficace, et par ricochet sa maîtrise par l'enfant, condition sine qua non de sa survie à long terme, se fonde sur une base théorique précise et va se doter d'un appareillage pédagogique solide.

2.1 FONDEMENT THÉORIQUE

On peut attribuer l'idée de faire de l'oral des langues africaines des objets d'apprentissage dans l'éducation scolaire à Gfeller (2000). Abondant dans le sens des prescriptions de départ du Programme Opérationnel pour l'Enseignement des Langues au Cameroun (PROPELCA), Gfeller penche pour une option méthodologique dépendante de la culture: étant donné que la pédagogie de l'école traditionnelle a pour objectif de promouvoir à la fois une norme linguistique et comportementale, une pédagogie correspondant au caractère "multiforme" et multinorme" de l'oral contrasterait non seulement avec les habitudes, mais aussi avec les attentes qu'on a par rapport à l'école. L'oral des langues camerounaises ne se limite pas aux formes de discours quotidiens, il trouve sa pleine expression dans un langage formel lié aux manifestations de la culture orale, moments particuliers pour leur production qui constituent des "genres littéraires". Dans le contexte camerounais, oralité, culture traditionnelle et langues locales s'associent.

Pour Gfeller, l'option d'une intégration des langues africaines dans le système scolaire par une pédagogie de l'oral est intéressante, une pédagogie linguistique cohérente qui devra tenir compte de tous les aspects de l'oral et de ce qu'il représente: tradition, sagesse traditionnelle, art, communication implicite. Gfeller souligne que si l'école veut assumer la tâche de transmettre les traditions orales aux enfants, elle devra respecter l'oralité de leurs langues; oralité, langue et culture agissant dans la communication de manière complémentaire; et si elle se veut indépendante et pas une reproduction d'une pédagogie de l'écrit, une pédagogie de l'oral devra prendre en considération les aspects du caractère spécifique de l'oral, entre autres la liaison étroite entre l'oral et l'interaction, et celle non moins étroite entre l'oral et les situations concrètes; elle doit susciter des réactions à des situations diverses d'interactions, mais également des expériences "concrètes."

Notre théorie de la politique et de la pratique de l'enseignement des langues maternelles camerounaises orales s'accorde parfaitement avec cette vision qui

mériterait d'être creusée davantage aux fins d'une conceptualisation mûrie. Partant de la finalité de l'éducation et de l'école, notre thèse se fonde sur un certain nombre de principes.

2.2 PRINCIPES DE BASE

Cinq principes de base sous-tendent notre hypothèse: la conformité avec le but de l'éducation au Cameroun, le respect de l'oralité de nos langues et de nos cultures, la considération des exigences didactiques de l'action pédagogique, la conformité de l'approche à la pédagogie de l'école traditionnelle, la liberté des acteurs pédagogiques et les contraintes méthodologiques

2.2.1 La conformité avec le but de l'éducation au Cameroun

Selon la Loi d'orientation de l'éducation au Cameroun (Loi N 98/004 du 14 avril 1998), le but de l'éducation est de former des citoyens enracinés dans leur culture et ouverts au monde. Si toutes les matières au programme concourent à atteindre le deuxième volet de l'objectif, seule la "culture nationale" vise le premier. Malheureusement, mal envisagée, cet objet est mal et peu enseigné. Pour y remédier, nous proposons une approche qui initie l'enfant à sa culture à travers l'enseignement des objets culturels divers dans sa LM, instrument consacré d'expression et de transmission de la culture. La langue maternelle orale (LMO) étant d'une haute valeur esthétique, l'approche va puiser dans l'esthétique orale traditionnelle pour un enseignement intégré langue/culture aux fins d'un développement efficace de la compétence linguistique et culturelle.

2.2.2 Le respect de l'oralité de nos langues et de nos cultures

Dans les sociétés à tradition orale, tout est parole. L'enseignement des langues camerounaises doit donc avant tout être oral; il doit s'intéresser à la forme orale de ces langues dans ses divers et nombreux aspects. Il faut bien considérer que l'expression orale n'est pas qu'une forme première de la langue, ce n'est pas non plus une forme inférieure, c'est la forme mère qui donne la vie à la langue et la nourrit, c'est l'âme de la langue (Toraille et al, 1982). La forme orale des langues camerounaises trouvant sa pleine expression dans les moments culturels verbalisés, ces derniers constitueront l'essentiel des contenus des enseignements.

2.2.3 La considération des exigences didactiques de l'action pédagogique

L'enseignement de la langue en général et la langue orale en particulier est une pratique trop complexe pour être laissée au hasard. A cet effet, les objectifs, les démarches et les supports doivent être choisis avec soin, et les conséquences des comportements clairement envisagées. La pratique doit s'insérer dans une pédagogie par objectifs, avec un ensemble de techniques et de méthodes qui reconstruit l'action pédagogique sur la base des objectifs, des procédures et des méthodes qui permettront de les atteindre. Les objectifs doivent être définis en termes de comportements et de compétences, et organisés en systèmes qu'il faut analyser et traduire en activités. L'approche spécifiera ainsi les objectifs et recommandera une préparation minutieuse matérialisée par un projet pédagogique sur la base des aptitudes à acquérir et des ressources disponibles.

2.2.4 La conformité de l'approche à la pédagogie de l'école traditionnelle

L'éducation traditionnelle vise à promouvoir à la fois une norme linguistique et comportementale (Gfeller, 2000). C'est ainsi qu'elle puisera, dans ses contenus et sa méthode de transmission des connaissances, dans l'oralité, art discursif spécialisé qui trouve sa pleine expression dans la manipulation des proverbes, paraboles, contes et légendes, l'actualisation des connaissances historiques, les tests de connaissances linguistiques et culturelles... La démarche pédagogique en trois étapes essentielles – observation, imitation, réflexion – permet une assimilation facile des manières traditionnelles de s'exprimer oralement: emploi des proverbes à titre d'illustration, évocation d'une expérience commune, utilisation de constructions oratoires sur la base d'une série de métaphores, etc. (Gfeller, 2000).

2.2.5 La liberté des acteurs pédagogiques et les contraintes méthodologiques

Les acteurs pédagogiques ont une large marge de manœuvre dans la gestion pédagogique, malgré les contraintes méthodologiques impératives auxquelles ils sont soumis dans le choix des contenus, démarches et stratégies. Les principes didactiques proposés devront être considérés comme une base méthodologique et non une suite de prescriptions strictes et dogmatiques. A cet effet, une grande latitude est laissée aux maîtres de l'adapter en fonction du contexte spécifique dans lequel ils opèrent, du matériel disponible, des besoins et intérêts des élèves, de leur compétence culturelle, etc. Il leur reviendra en dernier ressort de concevoir l'organisation des séquences et de choisir les contenus, la progression, et les stratégies didactiques. Cette organisation sera envisagée de manière souple, mais cohérente, sur la base de projets pédagogiques soigneusement élaborés, question d'éviter l'improvisation et la digression.

2.3 DISPOSITIFS CURRICULAIRES

Les dispositifs curriculaires que nous proposons tiennent sur cinq axes: la définition de l'approche, les objectifs de formation, les contenus des enseignements, le matériel didactique et les emplois du temps.

2.3.1 Définition de l'approche

L'enseignement des langues maternelles orales (L'ELMO) est une pratique d'enseignement des langues maternelles orales et des cultures nationales dans les écoles primaires des zones linguistiques homogènes (rurale et semi-rurale) avec une adaptation possible en zone hétérogène (urbain), laquelle ne sera pas envisagée ici.

L'ELMO se fera suivant une approche culturelle (APCU), un enseignement intégré langue/culture visant un double objectif: culturel et linguistique. Les deux objectifs ainsi que leurs activités de mise en œuvre devront être intégrées simultanément dans la pratique pédagogique, afin que la même intégration puisse s'opérer dans l'apprentissage. Il s'agit d'amener l'enfant à maîtriser les mécanismes et les ressources de la parole traditionnelle, à s'approprier sa langue et sa culture de façon à devenir plus tard un artiste de la parole et un savant traditionnel et, dans l'immédiat, à avoir un bon niveau de compétence linguistique et culturelle.

La finalité de l'action pédagogique sera donc de conduire l'enfant à l'utilisation d'une gamme variée de structures et de ressources culturelles de la langue. Pour ce faire, l'action pédagogique se voudra une entreprise globale faite d'activités diverses élaborées et transformées au cours des séquences à travers des situations

pédagogiques fonctionnelles où l'action pédagogique s'exerce avec une intention déterminée, avec possibilité de réinvestissement dans toutes les situations de communication, surtout dans celles qui requièrent l'usage de la parole comme art. Le but est de passer d'une communication linguistique défectueuse, rudimentaire, propre à des échanges restreints des communications ordinaires, à une élocution sophistiquée par le développement des moyens linguistiques et paralinguistiques, dans la perspective d'une expression riche, aisée, précise, juste et belle.

Il s'agit également de faire saisir, apprécier et intégrer les valeurs intrinsèques de la société par la magie d'une langue authentique qui puise dans les précieux trésors de la culture, pour réaliser l'homme dans toutes ses dimensions. La parole n'étant pas seulement acte de communication, mais créatrice et formatrice de pensée, démarche et conquête du monde (Toraille et al, 1982: 93), l'APCU tiendra du principe de base que l'oral et la culture sont indissociables dans une action pédagogique portant sur l'un ou l'autre de ces deux aspects. Elle les envisage donc de manière intégrée dans l'ELMO, comme elles sont intégrées dans toutes les activités de la vie socioculturelle traditionnelle. C'est à cette condition que l'école permettra à l'enfant de maîtriser à la fois la langue et la culture qu'elle véhicule, ou si l'on veut, la culture et son moyen d'expression et de transmission.

Ainsi défini, l'ELMO ne saurait se limiter à l'oral de la classe: c'est de l'oral authentique, c'est-à-dire la classe adaptée à l'oral fonctionnel de la vie quotidienne. L'enseignement ne doit pas se focaliser sur le déroulement des échanges dans les conversations; il doit viser à décrire des situations quasi authentiques pour sa réalisation dans des situations authentiques. Il ne s'agit pas seulement de la production des textes artistiques traditionnels, mais de la transposition des structures artistiques du discours oral traditionnel dans les échanges quotidiens. On mettra donc un accent particulier sur les compétences requises pour produire un discours authentique; à cet effet, toutes les composantes de compétence de communication seront sollicitées, en l'occurrence les composantes linguistiques, discursives et sociolinguistiques.

En tant que modèle oral, l'ELMO privilégie naturellement l'oral comme instrument de collecte et de transmission des savoirs. Cependant, il serait erroné de penser que l'ELMO exclut l'écrit. Bien au contraire, l'ELMO serait plus efficace dans un contexte d'alphabétisation en langue nationale où l'apprentissage de la langue orale bénéficierait de l'existence d'une écriture pour fixer les données recueillies, en même temps qu'elle exploiterait la littérature existante. Les textes oraux pourraient servir à l'activité de lecture et par ricochet de l'écriture, de même que ces deux activités faciliteraient la fixation des textes en rendant faciles les révisions, qu'elles soient individuelles ou collectives. En clair, même si elle peut fonctionner comme activité autonome, l'utilisation exclusive de l'oral devrait être l'exception, et l'arrimage à l'écriture la règle, le but global étant de donner à tous l'opportunité d'apprendre leur langue maternelle sous ses deux formes. D'autre part, la collecte des données locales par les élèves et les maîtres devraient laisser des sources précieuses pour la postérité, pour d'autres élèves et maîtres, et pour des chercheurs.

2.3.2 Objectifs de formation

Les objectifs de l'ELMO s'appuient sur les objectifs généraux de l'éducation, le but de l'éducation au Cameroun, et les objectifs de tout programme de langue, formulés en termes de comportements et de compétences, qui font de la langue un outil de formation, condition d'une pensée rigoureuse, vigoureuse et claire, exerçant

la mémoire, l'attention, l'esprit de rigueur, le jugement, le goût de l'effort (Toraille et al, 1982: 88).

2.3.2.1 Objectifs généraux

De manière générale, l'APCU visera à amener l'élève à:

- Développer sa faculté d'écouter et de retenir un texte oral;
- Développer ses moyens linguistiques, en dotant sa langue de ressources expressives riches, aux fins d'une expression éloquente, compréhensible, juste, aisée et précise;
- Renforcer sa capacité à exprimer verbalement ses sentiments, formuler et exprimer oralement une pensée; rapporter, interpréter, commenter, expliquer (...) un fait, un événement, etc.;
- Acquérir un esprit critique dans l'analyse des textes oraux, s'entraîner par le contact des textes oraux à manier des idées, développer l'imagination et la sensibilité;
- Saisir les valeurs intrinsèques qui constituent l'âme de sa société, connaître et apprécier sa culture; connaître et apprécier la culture des autres;
- Connaître l'histoire, le mode de vie et le fonctionnement de la pensée de son peuple à travers des générations;
- Assimiler les principes qui régissent les changements dans la société, les interactions entre les différentes valeurs sociales; s'intégrer dans la société en s'adaptant au changement, en actualisant les valeurs; comprendre le milieu dans lequel il vit et participer pleinement à la vie de sa société;
- Maîtriser, apprécier et s'approprier les trésors de l'esthétique orale traditionnelle; comprendre la portée sociale, les valeurs esthétiques et toutes les richesses des textes artistiques traditionnelles, en tirer à la fois plaisir et profit;
- Acquérir un savoir, un savoir-faire et un savoir être transférables dans des situations nouvelles;
- Devenir un homme ou une femme instruit(e), capable d'exercer son jugement, son esprit critique, son esprit d'analyse et de synthèse, ses facultés créatrices;
- Etre à même d'exprimer sa culture, de comprendre celle des autres et de puiser dans ce qu'elles ont d'enrichissant grâce à des activités qui assurent son ouverture d'esprit;
- Développer sa connaissance et son goût de la création littéraire traditionnelle comme phénomène de civilisation et comme mode d'expression;
- Développer la mémoire et l'attention;
- Former sa personnalité, se forger une identité, développer son aspiration à satisfaire ses désirs, son instinct de curiosité.

2.3.2.2 Objectifs spécifiques par niveau

Les objectifs spécifiques par niveau seront les suivants:

Niveau I

A la fin du niveau I, l'enfant devra être capable de:

- Citer et expliquer des proverbes simples du milieu;
- Réciter et comprendre des contes et fables simples du milieu;
- Exécuter des jeux chantés ou mimés simples du milieu;
- Exécuter des danses simples du milieu;
- Réciter et chanter des poèmes oraux simples du milieu;
- Connaître et comprendre des coutumes et traditions simples du milieu;
- Citer et solutionner des devinettes simples du milieu;
- Exprimer les réalités traditionnelles et modernes simples du milieu.

Niveau II

A l'issue du niveau II, outre les acquis du niveau I, l'enfant sera capable de:

- Citer et expliquer des proverbes relativement complexes du milieu;
- Réciter et comprendre des contes, fables, et légendes relativement complexes du milieu;
- Exécuter les jeux chantés et mimés relativement complexes du milieu;
- Exécuter des danses relativement complexes du milieu;
- Déclamer et chanter des poèmes oraux relativement complexes du milieu;
- Connaître et comprendre des coutumes et traditions relativement complexes du milieu;
- Citer et solutionner des devinettes relativement complexes du milieu;
- Connaître des aspects de l'histoire de son peuple;
- Exprimer les réalités traditionnelles et modernes relativement complexes du milieu.

Niveau III

A la fin du niveau III, outre les acquis du niveau II, l'enfant sera capable de:

- Citer et expliquer des proverbes complexes du milieu; les mettre en rapport avec ceux d'ailleurs;
- Réciter, comprendre et apprécier des contes, fables, chantefables et légendes complexes du milieu; les mettre en rapport avec ceux des autres peuples;
- Ecouter, comprendre et simuler une épopée, la mettre en rapport avec des textes épiques d'ailleurs;
- Exécuter des jeux chantés et mimés complexes du milieu et d'ailleurs;
- Exécuter des danses complexes du milieu et d'ailleurs;
- Déclamer et chanter des poèmes oraux complexes du milieu, créer des poèmes oraux;
- Connaître, comprendre et apprécier des coutumes complexes du milieu; les mettre en rapport avec celles d'ailleurs;
- Citer et solutionner des devinettes complexes du milieu et d'ailleurs;
- Connaître l'histoire de son peuple;
- Intégrer de manière pertinente les ressources de l'art oratoire traditionnel (proverbes, paraboles, contes,...) dans son discours, à l'occasion d'un débat, d'une joute oratoire (réelle ou simulée);
- Exprimer aisément les réalités modernes et traditionnelles complexes du milieu et d'ailleurs.

2.3.3 Les contenus des enseignements

Dans le programme de LMO, les contenus retenus sont, comme les objectifs pédagogiques, basés sur les éléments de l'esthétique orale traditionnelle. Dores et déjà, nous excluons les "activités pratiques", activités regroupant d'une part les activités manuelles d'agencement (tissage, tressage...), de transformation (cuisine, modelage...), de construction (assemblages divers), de montage et de démontage (balançoires, pantins mobiles...), et d'autre part les activités d'éveil à l'esthétique, activités artistiques s'appliquant à l'élaboration d'images, planes ou en volumes, fixes ou mobiles (dessin, peinture, ...). Il s'agit dans ces activités de l'exécution d'une technique, d'agir sur le matériau dans une intention fabricatrice et/ou créatrice (Toraille et al, 1982). Ici, seule compte l'aptitude à produire des œuvres d'art en suivant les instructions ou en reproduisant un modèle. Ces activités qui portent sur l'enseignement oral d'autres objets pédagogiques que la langue ne figureront donc pas comme contenus de la LMO. De même, nous écartons les textes rituels parce que réservés aux initiés et aux circonstances initiatiques précises, ce qui leur confère un caractère sacré.

En regroupant les différentes activités par affinité, nous obtenons les sous-disciplines suivantes:

a) Les contes et les légendes

Textes narratifs poétiques dont la qualité de la production dépend de la maîtrise de l'art de la parole par le narrateur et qui participent d'ailleurs de cette maîtrise de l'art oratoire.

b) L'épopée

Long texte narratif et poétique dramatisé qui constitue la référence en matière d'utilisation artistique de la langue, qui incarne sa forme standard, et qui restitue l'histoire et la culture du peuple.

c) Les proverbes et prétextes oratoires

Métaphores qui non seulement donnent une âme et de l'éclat au discours, mais constituent le sens du propos et sa base philosophique, en même temps qu'elles incarnent l'essentiel de la sagesse ancestrale.

d) Les devinettes

Métaphores dont la signification dérive de l'analogie du symbolisme traditionnel, elles cultivent l'imagination, l'intelligence, la mémoire, à travers des petits jeux destinés à enrichir et à tester le vocabulaire et la vivacité d'esprit.

e) Les jeux chantés, mimés ou dramatisés.

Jeux d'enfants accompagnés de petits poèmes, sorte de poésie narrative qui constitue la forme la plus élémentaire d'initiation à la langue et à la poésie. Les jeux dramatisés quant à eux prennent la forme d'un théâtre pour enfants réalisé sous forme de sketches où est mise en œuvre une variété d'activités d'apprentissage de la langue dans la détente.

f) Les poèmes pour chansonnettes et récitatifs d'enfants

Petits poèmes qui, à l'image de ceux des chantefables, des jeux chantés et dramatisés, sont des morceaux de langue simples à apprendre par cœur dans la perspective de s'initier à la langue et à la poésie traditionnelle.

g) Les berceuses

Forme la plus élaborée de la poésie chantée, les berceuses sont des poèmes d'un lyrisme séduisant, d'un amour galant, d'un ton libidineux, affectif ou ironique, qui peuvent constituer un matériau riche et attrayant pour tous les niveaux scolaires dans l'apprentissage de la langue et de la poésie.

h) La danse

Activité d'éveil à l'esthétique, la danse combine à la fois la musique chantée et jouée et l'expression corporelle. Instruments et danses parlent un langage qui peut être vocalisé comme le chant qui accompagne la prestation. La danse traduit donc, outre l'explication orale des mouvements, la maîtrise de trois formes de parole: la parole instrumentale, la parole gestuelle, et la parole vocale.

i) La généalogie

Test de connaissance de soi par la maîtrise de son nom d'appel et le dénombrement des membres de sa famille, la généalogie est un jeu d'apprentissage de son histoire, de son origine, de la composition de sa famille, mais également du mode traditionnel de faire des présentations et de se présenter, préalable à tout contact formel ou informel.

j) Les us et coutumes

Principes fondamentaux de la vie sociale qui s'accompagnent de rituels ou de rites ponctués de textes poétiques où la langue est un élément essentiel; ici, tout repose sur des concepts ou des énoncés de l'art oratoire traditionnel exprimés à travers des textes narratifs, explicatifs et descriptifs muables, générant des composantes linguistiques, discursives, référentielles et socioculturelles.

k) L'histoire locale

Récit recouvrant à la fois un aspect linguistique et informatif où l'art de narrer est aussi important que les événements à narrer. C'est à travers l'histoire locale que l'enfant va se réapproprier son histoire, en même temps qu'il apprendra à rendre les événements réels, immuables, dans un style qui contraste avec la narration des événements imaginaires, muables.

A ces sous-disciplines, il convient d'ajouter deux autres activités qui seront le lieu d'expression concrète de la maîtrise de la langue, de la culture, des réalités traditionnelles et modernes quotidiennes:

a) Oratoire et rhétorique

Séances de simulations de discours et de débats où les élèves déclament des pièces oratoires et où les joutes oratoires sont orchestrées pour favoriser la pratique de la parole traditionnelle avec pour metteur en scène le maître, pour acteurs un groupe d'élèves, et pour publique la classe. C'est plus un moment d'application et d'évaluation de la maîtrise de l'art oratoire et de la connaissance des us et coutumes qu'une sous-discipline.

b) Réalités modernes

Séances d'expression orale individuelle et de discussions en groupes au cours desquelles les élèves s'expriment librement sur des sujets relevant de la vie moderne (métiers, jeux, jouets modernes...). En même temps qu'ils consolident leur maîtrise de l'art oratoire, les élèves s'exercent à l'expression des concepts et réalités modernes dans leur langue, concepts qu'ils traduisent trop souvent - par paresse, par snobisme,

ou par ignorance - en français, même quand des équivalences terminologiques existent en LM.

2.3.4 Le matériel didactique

Même s'il faut compter sur le savoir culturel des maîtres et des élèves, et même si on pourra avoir recours aux supports audio-visuels (magnétophone, vidéo), matériel de luxe que ne saurait s'offrir l'écrasante majorité des écoles, les formes concrètes que revêtiront les supports seront de trois ordres:

Le guide pédagogique: canevas général en LO destiné aux maîtres qui les édifiera par rapport aux orientations et à la didactique des LMO

Le livret d'enseignement: livret d'activités à l'intention des élèves et des maîtres adapté aux réalités de chaque environnement culturel qui comprendra non seulement les activités pédagogiques (textes en LM), mais également des indications pratiques de mise en œuvre pédagogique (en LO).

Les textes d'appui: support provenant des sources orales et écrites diverses recueillies par le maître (textes en LM).

Le livret d'enseignement, support particulièrement complexe, devra répondre à des caractéristiques bien déterminées et à une méthodologie d'élaboration précise. Les caractéristiques suivantes présideront à son élaboration:

- La thématique des unités: Elle se rapporte à des aspects susceptibles de susciter l'intérêt des élèves, à la réalité de la vie, aux réflexions, aux questions, attitudes et représentations des élèves, aux contenus culturels. Les contenus linguistiques étant très peu prévisibles, ils feront l'objet d'une exploitation spontanée.
- L'ouverture aux apports des apprenants: Les unités ne doivent pas être conçues comme des ensembles distincts, mais de façon à y intégrer des éléments nouveaux, notamment les expériences et le savoir-faire des enfants, afin de valoriser leurs contributions et d'en faire un élément clef de l'activité pédagogique.
- L'ouverture vers d'autres cultures: L'ouverture culturelle amène à dépasser ce qui est propre à la communauté pour aborder d'autres univers culturels, les confronter à son univers pour découvrir ce qu'ils ont de commun et de différent. Ceci permet de comprendre les autres et de s'enrichir.
- L'ouverture vers le monde extérieur à l'école: Les matériaux ne sauraient contenir tous les éléments nécessaires à la réalisation des objectifs de l'approche dont l'un des plus importants est de rendre les adolescents autonomes. Ces derniers devraient donc être amenés à chercher et à découvrir eux-mêmes ces informations auprès des ressources locales, notamment leurs parents, leurs aînés, les spécialistes de la parole et des traditions.
- L'ouverture à la modernité: Outre les activités d'expression de la modernité, le contenu "traditionnel" de la LMO doit s'ouvrir sur des réalités modernes pour une expression aisée des réalités actuelles de l'environnement de l'enfant. Des stratégies appropriées devront donc

envisager l'acquisition d'une terminologie adéquate pour communication "moderne".

- La prise en compte des perspectives historiques interculturelles: Il faudra considérer les questions de l'origine, de la diversité, et du développement des cultures et des sociétés, dans l'optique de saisir ces dernières sur les deux plans diachronique et synchronique.

La démarche prendra appui sur une thématique mise en œuvre à travers une graduation judicieuse. Les supports devront obéir à un parcours méthodique qui offre des alternatives, et les élèves devront se sentir libres de décider de la procédure de conduite des activités, du déroulement de l'apprentissage. Les supports devront être de nature à les aider à acquérir une compétence méthodologique grâce à un travail coopératif permettant la construction des compétences et stratégies individuelles, élaborées dans l'interaction et l'échange. Par ailleurs, les matériaux doivent proposer un travail transversal et interdisciplinaire pour répondre aux principes d'ouverture et de méthodologie autonome. A cet effet, les matériaux devront permettre l'élaboration des petits projets qui seront exécutés par les élèves.

Niveaux	Niveau I (SIL/CP)	Niveau II (CEI/CEII)	Niveau III (CMI/CMII)
Méthode	Basée sur les principes de l'approche culturelle et de l'approche communicative	Idem	Idem
Objectifs	-Acquisition de ressources linguistiques de base -Acquisition de ressources culturelles de base <i>Acquisition d'une compétence linguistique et culturelle élémentaire</i>	-Renforcement de l'acquisition de ressources linguistiques et culturelles de base -Acquisition de ressources linguistiques et culturelles relativement complexes <i>Acquisition d'une compétence linguistique et culturelle intermédiaire</i>	- Consolidation de l'acquisition de ressources linguistiques et culturelles relativement complexes -Acquisition de ressources linguistiques et culturelles complexes. <i>Acquisition d'une compétence linguistique et culturelle avancée</i>
Contenus	- 10 contes/fables/chantefables - 10 proverbes - 05 jeux chantés - 05 poèmes pour récit - 05 poèmes pour chant - 03 danses - 05 pratiques coutumières - 10 réalités modernes	- 10 contes /légendes/ fables/ chantefables - 10 proverbes - 05 jeux chantés - 05 poèmes pour récit - 05 poèmes pour chant - 03 danses - 05 pratiques coutumières - 10 réalités modernes	- 10 contes/légendes/fables - 02 épopées - 10 proverbes - 05 jeux chantés - 05 poèmes pour récit - 05 poèmes pour chant - 03 danses - 05 pratiques coutumières - 10 réalités modernes
Caractéristiques	- Textes simples et courts - Situations et thèmes pris à la réalité socioculturelle - Indications pédagogiques - Pédagogie active	- Textes relativement complexes - Situations et thèmes locaux avec ouverture sur le monde - Indications pédagogiques - Pédagogie active	- Textes complexes - Situations et thèmes locaux avec ouverture sur le monde - Indications pédagogiques - Pédagogie active

Tableau 1: Caractérisation des livrets d'activités de LMO.

2.3.5 L'emploi du temps

L'enseignement de la LMO s'effectuera dans les tranches horaires actuellement réservées à la *Culture nationale* dans les programmes. La charge horaire hebdomadaire devra être revue à la hausse: deux heures et trente minutes (au moins) réparties en cinq séquences de trente minutes chacune, compte tenu de la diversité et de la densité des contenus. La compensation pourrait provenir de la diminution de la charge horaire excessive et fantaisiste réservée à la seconde langue officielle (celle-ci n'est pratiquement pas enseignée).

On accordera 20 minutes aux activités contraignantes, activités d'entraînement intensif mobilisant l'attention des enfants au maximum, et 10 minutes aux activités de mise en œuvre et d'exploitation. Eu égard à la diversité des activités, des indications précises seront données aux maîtres quant à la gestion de la masse horaire et la répartition des activités. Les activités de la LMO sont prévues tous les jours. De manière générale, il est prévu deux types d'activités par jour; mais les deux ne seront pas nécessairement pratiquées dans la même journée. Le choix des activités aura un caractère rotatif, même si les devinettes pourraient intervenir en prélude aux contes, certains proverbes à la suite des contes et des us et coutumes (selon leur pertinence) etc. De toutes les façons, l'interdisciplinarité qui devra prévaloir interdit tout découpage rigide.

Dans les classes jumelées, les classes pédagogiques rassemblées auront les mêmes séquences; il reviendra au maître de les gérer de manière harmonieuse en dosant judicieusement les activités et les exercices de façon à répondre aux habilités mixtes. Pour ce qui est des classes où le maître ne parlerait pas la langue locale, des permutations judicieuses devraient être envisagées pendant des séquences de LMO entre des maîtres de même niveau, ou à défaut, entre des maîtres de niveau différents.

2.4 DISPOSITIF DIDACTIQUE

Les pratiques expérimentales, les travaux pédagogique des stagiaires PROPELCA et les orientations théoriques en matière d'enseignement de l'oral nous ont permis d'arrêter un certain nombre de principes didactiques, notamment des principes de mise en œuvre pédagogique, des activités d'apprentissage et des principes d'évaluation.

2.4.1 Principes de mise en œuvre pédagogique

L'ELMO, faut-il le rappeler, poursuivra deux objectifs: le premier est linguistique: les enfants devront être préparés à devenir des "savants de la parole", "des maîtres du langage"; le deuxième est culturel: il s'agira d'amener l'enfant à maîtriser sa culture et les cultures des autres, d'en faire un homme cultivé. Pour atteindre ces objectifs, les activités instrumentales viseront à doter l'élève d'outils dont la possession permettra une autonomie dans la collecte et l'exploitation orales des informations. Il s'agira d'amener les enfants à disposer des moyens qui leur permettront d'exprimer idées et sentiments et d'organiser leur pensée de manière rigoureuse et logique. A cet effet, il faudra utiliser des méthodes simples, à visées communicatives, ouvertes à l'adaptation, et demandant des outils didactiques facilement manipulables.

Dans la pratique pédagogique, le maître devra privilégier la méthode participative. L'enseignement devra être centré sur l'apprenant, ressource de premier ordre dont les compétences et les savoirs seront pris en compte. Le rôle du maître sera

de l'aider à construire son apprentissage et à développer ses aptitudes. A cet effet, le maître devra exploiter minutieusement ses prérequis et l'amener à construire progressivement ses connaissances, en le conduisant du connu à l'inconnu, du concret à l'abstrait, la mentalité de l'enfant requerrant cette évolution graduelle entre la perception du concret et la compréhension de l'abstrait. Les leçons devront ainsi favoriser les activités de libération de la parole: il importera de donner aux élèves de multiples occasions de s'exprimer à partir de stimuli différents afin de leur permettre d'acquérir des connaissances, des compétences et des méthodes.

D'autre part, le maître adoptera une pédagogie globale. Le principe de l'unité dans la diversité devra primer: tout enseignement s'insérera dans un apprentissage d'ensemble, tout thème portera sur plusieurs "genres", les ressources linguistiques de chaque "genre" étant supposées concourir à la maîtrise de la langue orale. "L'interdisciplinarité" sera donc de rigueur; les diverses activités devront se retrouver dans une situation où tous les registres sont utilisés, à l'exemple d'une situation de palabre. Il reviendra au maître de faire fonctionner efficacement la langue qu'il enseigne en y intégrant toutes les composantes afin de l'adapter à une même situation qui exige une expression juste, une pensée clairement formulée. La langue et la culture seront strictement associées dans une multitude d'activités à travers des séances différentes où elles seront apparemment morcelées, mais au cours desquelles le maître garantira leur interdépendance afin de sauvegarder leur unité dans la séquence. Il faut donc se garder d'ériger les composantes didactiques en disciplines autonomes, il faudra les rassembler dans un ensemble homogène.

Enfin, l'apprentissage s'effectuera sur la base d'une pédagogie initiatique. La pédagogie élitiste héritée de l'école coloniale, école de séparation et de discrimination dont les méthodes intègrent l'échec comme mode de rapport entre l'individu et le groupe, a conduit à une mort progressive des axes fédérateurs de nos sociétés et des idéaux de vie communautaire (Bankal, 1998: 10). La pédagogie initiatique quant à elle se fonde sur une complicité étroite entre l'individu et le groupe. C'est une pédagogie d'intégration sociale fondée sur le principe d'une parfaite harmonie entre le sujet et la communauté. L'initiation donne des aptitudes à l'action sociale pour une transformation de la vie et de la communauté. Elle considère l'enfant comme un agent social à qui elle confie une formation intégrale qui, non seulement lui confère l'humanité, mais le rend plus apte à servir sa communauté et à domestiquer son environnement en le préservant, contrairement à la pédagogie élitiste qui fait de l'école l'affaire d'une classe de privilégiés déboutant progressivement la grande majorité des participants qui sont appelés à rejoindre la "masse".

2.4.2 Activités d'apprentissage

Les deux principales étapes de l'apprentissage oral de la langue à savoir la libération de la parole et la construction/structuration du discours (Couez et Wambach, 1988: 84-5) correspondent à un certain nombre d'activités spécifiques dans l'apprentissage de la LMO.

2.4.2.1 la libération de la parole

Le processus de libération de la parole s'effectuera à la faveur de quatre principaux moments d'apprentissage:

a) La rythmique corporelle et musicale

Les poèmes récités ou chantés sont souvent accompagnés de danse ou de toutes autres formes d'expression corporelle. La rythmique corporelle et musicale peut s'accompagner de productions instantanées, la production réservant une marge de liberté au sujet pour l'improvisation et la créativité. C'est l'exploitation de cette marge qui conduit surtout à la libération de la parole.

b) Le bain de langue

Activité d'exposition à la langue, moment d'immersion à la faveur d'un stock de textes oraux authentiques tels les contes, les légendes et l'histoire orale, "histoires" ayant une forte charge affective que l'on raconte dans un climat propice à l'intériorisation. Elles plongent l'enfant dans un monde imaginaire qui met en évidence des instincts et des sentiments universels (angoisse, déception, désir...) dans une ambiance de sécurité et de compréhension. L'enfant se libère de ses instincts primitifs et s'approprie les macrostructures des textes par la reconstitution du développement logique des événements, ce qui le prépare à la structuration des discours (Couez et Wambach, 1984).

c) Dramatisation verbale

Interprétation libre qui amène l'enfant à s'approprier la structure temporelle et spatiale de la situation, à se mettre à l'écoute de l'autre, à répondre en fonction des réactions de l'autre, tout en respectant la logique et la cohérence de la situation. La dramatisation verbale peut être suggérée par un conte, une légende, une épopée, une simulation de joutes oratoires, un jeu. Elle participe également de la préparation à la structuration d'un discours de par l'entraînement à la maîtrise de la macrostructure des textes et les nombreuses possibilités d'innovation créatrice qu'elle offre.

d) Les activités autour des projets

Les projets sont de petites "recherches" menées par les élèves autour d'un thème. Ces recherches sont l'occasion pour les enfants de mener des enquêtes auprès des personnes ressources de la localité. Les projets peuvent porter sur la généalogie, l'histoire de la famille, du village, de la tribu, du peuple, des figures historiques de la région...La collecte des informations est orale, tout comme le compte rendu de "recherche". La structuration de la situation et l'enchaînement des événements dans le temps et dans l'espace doivent être rendus de manière à ce que la macrostructure du texte recueilli soit respectée; mais la structuration du discours et le discours lui-même sont surtout l'œuvre de l'enfant qui doit puiser dans sa mémoire et dans ses ressources discursives.

2.4.2.2 la construction/structuration du discours

La construction et la structuration du discours s'opèrent également au cours de quatre principaux moments d'apprentissage:

a) Le jeu de rôle

Activité pratiquée à partir d'une séquence visuelle, séquence au cours de laquelle les élèves sont appelés à jouer le conteur, le joueur de *mvèt* ("guitare" traditionnelle accompagnant une épopée) ou le personnage suggéré. Ils interprètent la situation selon leur propre vision et produisent leur propre discours. La macrostructure et le ton du texte doivent toutefois être respectés. De même, les enfants doivent s'identifier aux personnages suggérés: voix, mimique, intonation, rythme...

b) La compréhension orale

L'initiation à la compréhension à partir de l'écoute s'effectue à travers la pratique de la rythmique corporelle et musicale au cours de laquelle l'exécution des mouvements suit les instructions des instruments, de la chanson ou du récit. Elle se fait également à travers des activités de bain de langue. Ces activités qui créent des conditions favorables à l'écoute (confiance en soi, concentration, sensibilité auditive...) porteront essentiellement sur la compréhension globale où seule importe la perception de l'information essentielle du message, la compréhension sélective où l'attention est focalisée sur deux à quatre informations, et la compréhension fine où tous les détails du texte demandent à être perçus.

c) Le discours oral

Les textes oraux présentent une cohérence structurelle. L'observation des classes a confirmé que lorsqu'on les soumet à l'étude de l'enfant, ce dernier prend connaissance du déroulement logique des événements et devient sensible à la cohésion des textes. Après un certain nombre de périodes d'apprentissage, l'enfant est capable de produire des textes en respectant l'exactitude des faits et la structure, tout en s'efforçant de rester cohérent dans l'agencement des faits. Plus tard, il pourra atteindre l'autonomie par la créativité langagière, la reconstitution des suspens, des fausses pistes, des rebondissements... Il sera à même d'améliorer les textes en ajoutant des descriptions, en ménageant des moments de suspens, en modifiant les intrigues...

d) Le repérage et la reconstitution des textes

Le repérage et la reconstitution des textes concernent surtout les textes narratifs qui sont des textes d'une certaine longueur et d'une certaine densité. Les activités de repérage d'informations et de reconstitution d'histoires doivent être riches et variées. Les exercices de repérages peuvent se faire pendant ou après l'exposition du texte; alors que les exercices de reconstitution peuvent s'effectuer à partir des discours faits par le maître ou une autre personne ressource. Les élèves peuvent reprendre entièrement un texte authentique ou restituer les faits escamotés d'un discours présenté avec des informations manquantes.

2.4.3 Principes d'évaluation

L'évaluation permet au maître de vérifier son rendement, le degré d'assimilation des connaissances acquises, et le niveau moyen de la classe; elle permet à l'élève de fixer les connaissances, de consolider les mécanismes et mettre son savoir à l'épreuve dans un effort personnel qui fait intervenir l'intelligence sous diverses formes et

s'achève par un travail individualisé de composition et d'expression (Toraille et al, 1982: 56).

Même si nous n'avons mené une recherche approfondie sur l'évaluation en LMO, des principes d'évaluation pertinents découlent à la fois des contenus, des objectifs, et de l'observation de la pratique pédagogique, sans oublier que le domaine de l'oral n'est pas avare en propositions théoriques en la matière.

L'évaluation se fera tout le long de l'apprentissage. Toute tâche sera un moyen d'évaluer les capacités communicatives des élèves et un moyen d'auto-évaluation du rendement de l'enseignant. Les activités d'évaluation ne nécessiteront donc pas de tâches particulières à demander aux élèves ni d'activités singulières à remettre en jeu: toute activité communicative sera évaluative pour autant qu'on en varie les modalités d'intervention (en solitaire, en paire, en groupe, en interaction avec les intervenants extérieurs à la classe). On n'aura pas nécessairement besoin de devoirs-tests pour évaluer rapidement les connaissances des élèves. Toutes les activités dans lesquelles il est impliqué permettront de relever ses performances, de connaître son niveau scolaire en la matière, de contrôler ses acquis, ses qualités de réflexion, d'imagination...

Lors de l'évaluation, le maître doit bien déterminer les composantes et en prévoir les résultats. Il doit être guidé dans le choix des activités par le principe d'adaptation (niveau de la classe, différences individuelles...), de progressivité (imitation, application simple, application complexe...), de variété (nature, longueur, forme...) et de motivation (exercices attrayants). Le maître procédera à un contrôle attentif et minutieux sur la forme et le fond des productions et se fera le devoir de signaler avec soin les fautes et les erreurs tout en se gardant de céder à la rage correctrice. Il pourra simplement indiquer le niveau où une erreur a été commise et reprendre le travail à ce point ou alors faire reprendre tous les énoncés incorrects. Il se gardera ainsi de compromettre la libération de l'esprit et de la parole qui est l'une des conditions cruciales de la progression dans l'apprentissage.

La performance de l'élève sera évaluée ainsi qu'il suit:

- Comparaison de la prestation de l'élève avec ses prestations antérieures;
- Comparaison de la prestation de l'élève avec l'échantillon présenté.

L'évaluation contrôlera les aptitudes suivantes:

- Mémorisation
- Compréhension
- Correction linguistique
- Variété et cohérence des registres
- Variété et cohérence des ressources de l'esthétique orales traditionnelles
- Efficacité pragmatique
- Fluidité du débit
- Richesse verbale
- Adaptation (pertinence) du discours
- Maîtrise corporelle et adresse: expression juste, synchronisée et spontanée.

Mais en réalité, le maître devra considérer prioritairement trois critères:

- L'élève a produit la prestation attendue;
- Les éléments caractéristiques de l'activité sont présents;
- La production est fluide, cohérente et complète.

En fin de compte, l'évaluation sera concluante si on a su développer chez l'apprenant les capacités d'autonomie suffisantes pour qu'il puisse continuer seul à gérer son apprentissage et si on a su lui donner des potentialités expressives aptes à s'actualiser dans des situations authentiques à travers des stratégies de communication diversifiées (Moirand, 1982: 67). Les méthodes d'évaluation dépendront des niveaux et des activités. Selon le type d'activité, le maître, aidé d'une grille de notation ou non pourra procéder à la conduite des activités suivant un cheminement précis.

3. CONCLUSION

L'utilisation orale des langues camerounaises serait un pas décisif vers leur promotion. En effet, leur usage systématique à l'école les sortirait du 'maquis' dans lequel les ont confinées l'administration coloniale et les différentes administrations qui se sont succédées à la tête du pays depuis l'indépendance, en même temps qu'elle optimiserait la réussite scolaire de nos enfants qui vivraient le bonheur d'une éducation scolaire dans leur langue de socialisation primaire. Seulement, la pratique ne garantirait en rien la maîtrise de la langue orale par les enfants soumis à son apprentissage. A cet effet, une seconde étape cruciale devait être franchie, celle de l'enseignement effectif de l'oral de nos langues, gage de leur parfaite maîtrise par les élèves. Cette dernière, dans la mesure où elle s'accompagne de l'assimilation de la culture, assurerait la survie de notre patrimoine linguistique et culturel. C'est dans ce sens que la pédagogie de l'oral proposée intègre l'enseignement de la langue et de la culture dans l'action pédagogique pour un enseignement/apprentissage simultané des objets culturels et linguistiques à travers une méthode globale, participative et active. L'APCU met l'élève au centre de son apprentissage et confirme le maître dans son rôle de guide qui lui convenait si bien dans la pédagogie traditionnelle et qu'il n'aurait jamais dû abandonner pour se prévaloir de celui 'de détenteur du savoir'. Au moment où l'Etat pense fortement à l'intégration des langues nationales dans le système éducatif, l'enseignement des/en langues maternelles mériterait d'être envisagé dans sa totalité. Seuls l'usage oral des langues nationales et l'enseignement de leur forme écrite bénéficieraient jusque là d'une théorisation fiable, c'est désormais chose faite pour l'oral, qui se voit ici doté d'un appareillage pédagogique adéquat.

REFERENCES

- Akong, A. S. 1983. Usage oral des langues camerounaises à l'école maternelle et le début du primaire: cas de l'éwondo. Mémoire de maîtrise. Université de Yaoundé.
- Assoumou, J. 2007a. Modèle d'enseignement des langues maternelles orales dans l'éducation de base au Cameroun. Thèse de Doctorat, Université de Yaoundé1.
- Assoumou, J. 2007b. Pour une intégration réussie des langues nationales dans l'enseignement scolaire au Cameroun. In African Journal of Applied Linguistics N°5, Yaoundé, Editions du CLA.
- Bankal, B. 1998. La pédagogie initiatique. In L'Ecole Nouvelle, N°003 octobre - novembre 1998, Yaoundé.
- Couez, M. et Wambach, M. 1984. Français et langues nationales, convergences pédagogiques. Paris: ACCT- CIAVER.
- _____ 1988. Une méthode convergente de l'enseignement de la langue nationale et Du français à l'école fondamentale. In ACCT, Langues africaines et enseignement du français. Innovations et expériences. Paris: ACCT- CIAVER.
- Gfeller, E. 2000. La société et l'école face au multilinguisme. L'intégration du trilinguisme extensif dans les programmes scolaires au Cameroun. Paris: Kharthala.

Loi N0 98/004 du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun, in
Cameroon Tribune N^o 2869 du 17 avril 1998.

Messina Ethé, J. 2002. Vers une systématisation de l'usage oral des langues camerounaises dans
l'enseignement au niveau du primaire: le cas du bulu, mémoire de maîtrise.
Université de Yaoundé 1.

Moirand, S. 1982. Enseigner à communiquer en langue étrangère. Paris: Hachette.

Tadadjeu, M et Mba, G. 2000. Notes on Oral L1 Instruction. In African Journal of Applied
Linguistics N^o 1, CLA, Yaoundé, PP. 146-150.

Toraille, R. Villars, G. Ehrhard, J. 1982. L'école élémentaire. Orientation et didactique. Paris:
Librairie Istra.