

# Des visions à propos le statut historique et éducatif de français en Libye

Mohamed Mustafa GARIANI  
Département de français- Faculté des langues  
Université de Tripoli

Gariani960@gmail.com

## الملخص

إن تدريس اللغة الفرنسية لغير الناطقين بها يعد عملية في غاية الأهمية لما تلعبه هذه اللغة من دور في التقدم و التطور اللغوي، والعلمي والأكاديمي لمتعلميها. كما أن اللغة الفرنسية، مثل اللغات الأجنبية الحية الأخرى، تساعد على إقامة جسور بين الشعوب الناطقة بها. ومن هذا المنطلق نحاول في هذا المقال تسليط الضوء على الوضع التاريخي والتعليمي للغة الفرنسية داخل ليبيا. كما يهدف هذا المقال إلى دراسة الوضع التاريخي للغة المذكورة الذي تغير من الأفضل إلى ما دون ذلك إبان الحقب المتعاقبة. وهو كذلك يدعو إلى دراسة وضع تعليم هذه اللغة وتعلمها من خلال المهارات الأربع والصعوبات التي تواجه الفئات التعليمية المستهدفة؛ بالإضافة إلى العاملين والمعلمين في هذا المجال. وأخيراً محاولة إيجاد حلول تساعد على تجاوز العوائق والصعوبات اللغوية.

## 1. Introduction

Enseigner le français comme une langue étrangère qui est à la fois parmi les langues très répandues dans le monde, est une opération devenant graduellement nécessaire. Cette nécessité réside dans le fait que l'enseignement/apprentissage de français jouent un rôle dans le progrès, et le développement académique, scientifique, politique, linguistique etc. Cette langue est aussi un instrument servant à la communication, à l'échange, à la création des relations avec la France, les pays francophones, ainsi que les pays où le français a le statut d'une langue officielle, administrative.

L'enseignement/apprentissage de français en Libye qui est considérée comme le pays le plus arabophone parmi ses pays voisins, ce processus d'enseignement/apprentissage affrontent de plusieurs difficultés, lacunes, seuils linguistiques, soit au niveau des apprenants, soit au niveau de la formation élaborée en cours de langue, soit au niveau de la démotivation, soit au niveau de la direction culturelle, soit au niveau du manque de centres linguistiques permettant aux apprenants de se diriger pour l'apprentissage, le perfectionnement en français.

A cause du statut actuel de l'enseignement/apprentissage de français, nous avons décidé de traiter ce sujet de plusieurs côtés : Cet article évoquera un aperçu historique et éducatif de manière générale à propos l'enseignement/apprentissage de français en Libye.

Nous parlerons aussi de la découverte du public d'apprentis qui a comme objectifs d'identifier, analyser les besoins d'apprenants, tester leurs niveaux en français, afin de mettre la main sur les besoins et les objectifs attendus de la part de nos apprenants. Et quel français sera convenable pour leur situation ?

Il nous a paru également indispensable d'aborder les questions langagières en relation avec l'enseignement/apprentissage de français. Ces questions présentent la grammaire de français et son rôle à la réussite de l'apprentissage compréhensif/expressif en français. Sans oublier de parler de la compétence orale, ainsi que la compétence écrite et ce qu'elles présentent et offrent pour les apprenants de français.

## 2. Aperçu sur l'enseignement/apprentissage de français en Libye

La Libye est considérée comme le pays le plus arabophone en comparaison avec les pays de l'(Union du Maghreb Arabe). La langue officielle de l'Etat est l'arabe, en revanche l'existence d'anglais est toujours fortement présente, au moins pour la minorité bourgeoise qui le pratique pour communiquer avec le monde extérieur.

Par rapport au français l'enseignement/apprentissage d'anglais occupent une place primordiale. L'anglais est représenté comme une langue d'enseignement/apprentissage principale pour plusieurs domaines (ex : la pharmacie, la médecine etc.) tandis que c'est le cas inverse pour les autres pays voisins faisant parties de l'UMA.

« La francophonie a connu deux périodes en Libye : la première commence à la fin de la colonisation italienne en 1951, traverse la période de la royauté et s'achève vers le milieu des années 80. La seconde va de ces années-là jusqu'à nos jours. En effet, durant cette première période, le français jouissait d'un statut privilégié dans la société libyenne en général et dans le système éducatif en particulier. Il traversait celui-ci du secondaire jusqu'à l'université. Toute une génération de locuteurs francophones formés à cette époque, garde encore aujourd'hui, sinon une compétence élémentaire de français, du moins des souvenirs «phonétiques» qu'elle évoque avec une nostalgie bien réelle. »  
(QUITOUT, Michel. 2006, p.370)

Actuellement, le français n'a pas d'avantage par rapport à l'anglais qui est à la fois lu et écrit en Libye. L'absence des autres langues tel que l'italien, l'espagnole est aussi remarquée au milieu éducatif libyen ; le français possède encore d'une existence plus large par rapport à

l'italien et l'espagnole, au moins dans les centres linguistiques et même dans certaines universités libyennes. L'enseignement/apprentissage de français nous semble donc mieux lotis que l'italien et l'espagnole, alors qu'il est presque ridicule de comparer le processus de l'enseignement/apprentissage de français avec l'anglais qui est perçu comme la première langue étrangère en Libye.

De nos jours, les apprenants qui ambitionnent acquérir la spécialité en français sont moins nombreux. Ces apprenants doivent passer par la première étape, qui n'est disponible parfaitement tout au moins qu'aux universités libyennes.

En parlant de l'enseignement de français, il nous est demandé de clarifier les objectifs et les finalités de cet enseignement/apprentissage. L'une des finalités réside au développement des compétences expressives et compréhensives. Pour mettre la main sur ces objectifs pédagogiques, le recours en vitesse à de nouvelles pratiques pédagogiques et à de nouveaux contenus d'enseignement s'impose comme une nécessité.

L'objectif poursuivi par les étudiants libyens lorsqu'ils se consacrent à l'apprentissage de français, est d'avoir et d'entretenir des contacts avec des résidents des pays francophones et principalement la France. En effet, la connaissance de la langue française facilite les relations. L'enseignement/apprentissage de français en Libye visent des objectifs généraux que nous relevons ici comme des compétences attendues des apprenants. Ceux-ci doivent être capables de :

Maîtriser les deux compétences langagières : l'orale ainsi que l'écrit.

Comprendre un interlocuteur et s'exprimer de façon qui permet au récepteur de comprendre le parleur.

Analyser et produire différents types de textes en deux compétences langagières.

Se perfectionner aux modes de communication et d'expression utile à l'oral comme à l'écrit, dans ses études, dans sa profession, dans sa vie personnelle.

Comprendre le français littéraire et le français familier.

Créer des relations amicales, politiques, touristiques entre la Libye et les pays francophones.

Former des apprenants capables de maîtriser le français afin de faciliter l'échange culturel avec la France et ses voisins.

### 3. Découvrir son public d'apprenants

Lorsqu'un public d'apprenants se présente et prend contact avec un établissement, ou un centre linguistique appliqué, les responsables de ce centre doivent-ils passer à l'effectuation des étapes absolument nécessaires. Ces étapes seront la clé de la découverte mise à la main du professeur pour envisager quel français sera-t-il utile pour ces apprenants ? Est-ce le FLE/FLS/FOS/FOU/FLP ? Pour la découverte du public d'apprenants il faut se focaliser sur l'analyse des besoins car :

« l'analyse des besoins permet de connaître le public auquel on a affaire. On peut dès lors construire des objectifs d'apprentissage adéquats à la situation des élèves. Cette analyse constitue un préalable obligé à la définition d'objectifs. Il n'y a pas de meilleure manière d'épouser les caractéristiques du public. » (PORCHER Louis.1995, p. 25)

Afin de mieux préciser, découvrir la connaissance des besoins des apprenants, il faut leur passer un test appelé TCF (Test de connaissance de français). Grâce à ce test, l'enseignant peut connaître exactement le niveau de ces futurs apprenants correspond à quel niveau du CECR (*Le Cadre européen commun de référence pour les langues*), le professeur peut distribuer aussi un questionnaire pour connaître « *Leurs acquis, leurs besoins, leurs attentes, leurs priorités, leur manière d'apprendre le français, leur(s) culture(s), leur environnement, dans une approche interculturelle.* » (ABRY Dominique (dir) CARRAS Catherine, KOHLER Patricia SZILAGYI Elisabeth, TOLAS Jacqueline. 2007, p. 25)

#### Modèle de questionnaire d'analyse des besoins destiné aux apprenants

Nom :.....

Prénom :.....

Nationalité :.....

Pourquoi désirez-vous améliorer votre niveau en français ?

Avez-vous des liens avec l'enseignement/apprentissage de français ?

Quel est votre niveau actuel en français ?

Connaissez-vous des questions culturelles françaises ?

Où est ce qu'avez-vous appris la langue française ? Et quand ?

Avez-vous suivi des cours de français ?

Quelle est la compétence langagière qui vous attire la plus ?

Quels sont vos points de difficultés avec l'apprentissage de français ? est-ce la compétence orale ou bien la compétence écrite ?

Quelles sont vos attentes de la langue française ?

Pour quelle raison apprenez-vous le français ?

A l'fin de la correction du test TCF, plus la fin de l'analyse des besoins, l'analyse des objectifs et l'analyse du public, l'enseignant découvre les points langagiers faibles chez les apprenants présenté(e)s.

Auront-ils besoin de cours de grammaires, cours de compétences écrites (compréhension/expression), cours d'oraux (compréhension/expression) ?

Dans les étapes qui suivent, nous évoquons des notions sur les deux compétences langagières :

(l'oral qui contient : l'expression et la compréhension), la compétence écrite comprenant aussi de sa part : l'expression et la compréhension) sans oublier d'aborder la grammaire représentant pour autant de professeurs "la colonne vertébrale" de français.

#### 4. Enseigner la grammaire de français

Afin d'enseigner la grammaire de français, nous devons découvrir que signifie le sens et le terme de grammaire. Nous allons présenter premièrement ce terme de point de vue linguistique tant qu'il existe plusieurs définitions

« Définition linguistique : étude systématique des éléments constitutifs d'une langue-sens, formes, procédés » (Le nouveau Petit Robert de la langue française. 2010, p. 1176)

« Une grammaire est un fichier qui contient des règles. Ce fichier peut être saisi par l'utilisateur grâce au service de création de grammaire. »<sup>1</sup>

« La grammaire c'est l'ensemble des règles d'organisation des mots dans des phrases. »<sup>2</sup>

L'enseignement de français dans les établissements libyens doit passer par des étapes. L'une des étapes par laquelle il doit passer, est l'apprentissage de la grammaire pour maîtriser et perfectionner son niveau linguistique.

<sup>1</sup> [http://www.univ-montp3.fr/~amela/Li3/GRAMMAIRES/TD\\_grammaires.pdf](http://www.univ-montp3.fr/~amela/Li3/GRAMMAIRES/TD_grammaires.pdf)

<sup>2</sup> <http://ecole-publique-de-guiler-sur-goyen.e-monsite.com/medias/files/lecons-de-grammaire.pdf>

Il nous paraît tout à fait normal de passer par l'étape concernant le commencement d'apprentissage par le recours à la grammaire, surtout qu'il existe plusieurs facteurs qui empêchent l'apprenant de capter l'idée plus vite que son camarade. « *Il faut aussi faire entrer une autre variable, celle qui a trait à l'âge. Problème très complexe que celui de la place de la grammaire dans l'acquisition d'une langue.* » (VIGNER Gérard. 2004, p. 21) l'une des raisons qui nous conduisent également pour commencer en suivant cette étape ; c'est lorsqu'un apprenant veut pratiquer la langue, parler, aborder une petite discussion, il doit soumettre à l'acquisition de la grammaire, mais quelle est donc la manière pour enseigner la grammaire à un nouvel apprenant, afin qu'il réussisse au moins d'avoir accès à une simple communication avec un autre individu ? Il s'agit alors pour le professeur de montrer à ses apprenants comment la langue fonctionne ? il est aussi nécessaire que le professeur montre à ses apprenants l'utilisation correcte de la grammaire française. Autrement dit montrer à ses apprenants quelle règle doivent-ils suivre pour la construction d'une phrase correcte ?

Pour chaque apprenant de français, désire acquérir les compétences langagières, ce dernier doit passer par cette étape qui de notre point de vue, est une étape primordiale. L'apprentissage de cette compétence grammaticale permet à l'apprenant de renforcer ses connaissances, appliquer des règles qu'il a apprises auparavant, et qui présentait pour ce même apprenant une « image mystérieuse » rendant sa compétence expressive incompréhensible.

Prenant le cas d'une personne ayant déjà appris le français comme LM (langue maternelle), la situation est dans ce cas inverse, vu que cette personne a bénéficié de l'apprentissage des concepts signifiant le sens d'un complément, verbe, adverbe etc. De plus c'est grâce à eux qu'il pourra appliquer les règles de la grammaire française. En revanche, pour un nouvel apprenant d'une langue étrangère tel que le français, l'apprentissage grammatical suppose qu'il ait déjà appris dans sa langue maternelle le concept de nom, adjectif, verbe. Sauf si cet apprenant n'a pas suffisamment eu d'enseignement grammatical, ou que les concepts proposés dans sa langue maternelle n'étaient pas les mêmes. Dans ce cas il ne s'agit pas toujours d'enseigner à un apprenant dans un premier temps des règles grammaticales lui permettant de corriger des phrases n'ayant pas encore été construites, mais le professeur doit dans ce cas enseigner à ce nouvel apprenant, plutôt des phrases permettant à l'apprenant de se faire comprendre devant un auditeur, ou avec qui il parle. « *Il doit donc y avoir une simultanéité entre l'apprentissage de la production de phrase et l'intériorisation*

*des règles qui régissent ces phrases.* » (COURTILLON Janine. 2003, p.116), et c'est pour cette raison il était toujours important de se poser la question lors de l'apprentissage, la maîtrise et l'acquisition d'une nouvelle langue étrangère.

En réalité, nous ne pouvons pas passer à l'enseignement des compétences langagières sans que l'apprenant maîtrise les règles grammaticales qui lui permettent d'aborder un sujet, ou de lancer une discussion. L'enseignement de la compétence grammaticale restera pour toujours une étape, une question indiscutable surtout pour des apprenants qui résident aux pays non francophones comme c'est le cas de notre public libyen.

Il est à signaler qu'il a autant de cas pour qu'un apprenant met sa main à la découverte d'une règle grammaticale. *« L'opération qui semble la plus efficace, c'est la découverte de la règle dans le contexte et grâce au contexte. Ce qui sera retenu ne sera pas nécessairement la formulation de la règle mais la perception inséparable du contexte et de la règle ; l'information sera stockée dans la mémoire, la règle pourra être explicitée puisqu'elle a été comprise. »* (Idem, p. 119). Mais, il reste toujours des frontières, des limites entre les capacités d'apprentissages de chaque apprenant. Cette différence réside dans le fait qu'il existe des apprenants ayant plus besoin d'explication grammaticale que les autres.

La grammaire a comme objectif d'aider et de faciliter aux apprenants le perfectionnement, l'amélioration de leurs niveaux, collaborer à ce que les apprenants réussissent à s'exprimer en compétences communicatives. Le professeur de sa part a aussi des normes à respecter pour mettre en lumière les objectifs grammaticaux, il doit préciser quand il faut se focaliser sur les questions grammaticales à condition de ne pas se centrer sur une grammaire dépassant les limites et les capacités compréhensives de ses apprenants(e)s

La grammaire vise aussi le chemin conduisant à la réussite de la « production correcte » autrement dit : l'adaptation qualitative aux compétences communicatives à plusieurs situations, la raison de cet objectif est de ne pas laisser l'apprenant exprimer ses idées d'une manière qui lui paraît exacte. Il nous paraît que c'est une démarche efficace parce que cette façon d'enseigner la grammaire offre l'acquisition des compétences linguistiques aux apprenants. Cette démarche a comme objectif d'éradiquer chez l'apprenant la crainte d'un nouvel accès à une autre langue étrangère.

Parmi les raisons de cibler les objectifs grammaticaux, il y a l'insistance de la part de l'enseignant attendant de ces apprenants, de répondre spontanément aux tests, ou aux questions posées. A un certain niveau de français, cette attente ne gagnera pas de place en

classe de langue. Car la spontanéité de sa langue maternelle construit encore un barrage contre le parcours à l'apprentissage efficace. En outre, au quotidien de la classe, les apprenants réfléchissent pour traduire le sens de la règle grammaticale et la comparer aussi à celle de leur langue maternelle. Le recours à la langue maternelle pour des questions grammaticales en français gêne autant d'enseignants, vu que la comparaison de grammaire de sa langue maternelle à celle de la langue cible n'aura pas toujours de résultats convenables.

## 5. La compétence orale

Avant de commencer à parler de cette compétence, nous sommes obligés d'identifier, clarifier que veut dire la compréhension orale : « *La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement.* »<sup>3</sup>

« *Enseigner à comprendre, c'est-à-dire à avoir accès aux informations contenues dans des textes oraux et écrits, devrait être la première finalité pédagogique, celle du début de l'unité.* » (Id, p. 54).

Parmi les fautes commises en pédagogie d'apprentissage de français, nous notons la démarche qui vise à la compréhension préalable de chacun des mots (petit à petit) pour que l'apprenant acquière la compréhension de l'ensemble du document sonore choisi par l'enseignant.

Commencer une telle erreur en pédagogie des langues laisse à penser que l'apprenant n'arrivera pas à une compréhension complète, sauf si nous lui apprenons le détail du contenu mot par mot. Cette étape est le révélateur d'une ignorance complète des opérations cognitives. En abordant la discussion sur le nombre ainsi que le degré des lacunes, difficultés qu'un document sonore présente en fonction des situations d'enseignement pour un nouvel apprenant qui ne possède pas de vocabulaire, de stratégies de compréhensions, de mémoire forte pour relever des notes primordiales, des clés de décodages en écoutant l'enregistrement sonore, nous pouvons dire qu'un tel document ne doit être lancé en classe de langue. En revanche abandonner d'aborder cet enregistrement sonore est comme une déclaration de la part de l'enseignant qui il n'y aura pas d'apprentissage. Apprendre c'est exercer les capacités

<sup>3</sup> <http://www.khouasweb.123.fr/index.php/ressources/textes-supports/59-banque/supports-audio-video/147-lenseignement-de-la-comprehension-orale>

dont disposent les apprenants dans le but de dépasser l'étape empêchant l'acquisition de la compréhension.

L'existence, la présence des éléments dits « para ou extralinguistiques » comme les gestes, les mimiques, les pauses, les accents, et l'intention linguistique, ces éléments sont comme des cadeaux offerts aux apprenants de français, afin de leur conduire vers une meilleure compréhension au moins pour le contenu d'un document sonore, ou bien les modalités de la parole comme le doute, la surprise, la négation, l'interrogation. Citant un exemple comme l'image qui accompagne la parole dans la télévision, cinéma. Cette image peut apporter des références d'un discours qui peut être élaboré dans une classe de langue. Il existe aussi un autre type d'information que nous pouvons appeler « type situationnel ». Nous constatons donc que ces éléments peuvent aider les apprenants à comprendre plus facilement, mais il peut arriver que ces éléments détournent l'attention portée comme un but principal sur la perception sonore vers celle de la visualité. C'est pourquoi l'enseignant doit vaincre l'idée de cette dernière hypothèse, celle qui signifie que l'attention peut parfois être détournée.

Pour vaincre l'idée de cette hypothèse l'enseignant doit apprendre à ses apprenants des stratégies guidant aux pistes de compréhension. Les apprenants doivent repérer les indices qui sont considérés comme des mots clés. Il reste à signaler que les indices se diffèrent d'une compétence à l'autre par exemple, les indices de la compétence orale ne sont pas du même type que celle de la compétence écrite. A l'oral, ils sont d'ordre « para ou extralinguistique », mais aussi « lexical ». Dans la compétence écrite les indices sont graphiques et le lexique peut être accessible d'une manière plus rapide. Nous partons de ce qui semble normal, plus les apprenants écoutent, plus ils lisent, plus ils comprennent. Néanmoins des exercices aident à découper les mots d'une unité sonore.

Si l'enseignant ne cherche pas d'expliquer, clarifier à ces apprenants de quoi s'agit-il un cours abordé en classe au moins après les avoir donnés la chance d'essayer, qui est nommé "première écoute" ou "l'écoute de la découverte", dans ce cas les apprenants seront obligés de développer évidemment la capacité de repérage d'incises pour mieux comprendre, surtout lorsqu'ils ont compris un document sonore partiellement.

Mais pour suivre ce genre d'apprentissage les apprenants doivent au moins avoir des capacités lexicales qui leur permettent de pratiquer cette méthodologie et c'est pour quoi après l'élaboration des « leçons zéros » qui introduisent les besoins d'un nouvel apprentissage d'une langue étrangère comme le vocabulaire ainsi que les structures minimales pour se

présenter, se saluer, entrer en contact avec les autres, l'attention devait être attirée vers la compréhension orale des apprenants.

En effet l'enseignant quant à lui peut aider les apprenants, si quelqu'un parmi eux lui demande. Cette aide peut être par la traduction exacte d'un mot, ou par une explication plus approfondie en donnant aussi des exemples pour ce mot. Mais à condition que ce mot soit à peu près deviné d'après le contexte.

Un tel travail avec des apprenants en classe de langue est comme une découverte, c'est le résultat d'une recherche de la part de ces derniers, ceci leur permet de se placer dans une situation plus active et plus perceptive, lorsqu'ils apprennent des informations, des connaissances sur une langue lointaine comme le français, sans qu'ils posent de questions. De plus cette stratégie de compréhension abordée par l'enseignant en classe de langue rend la compréhension interactive.

La compréhension interactive à l'orale a comme but, d'échanger des informations, renforcer des certitudes chez l'apprenant. Après avoir écouté une fois l'enregistrement sonore ou dans un temps limité, les apprenants sont invités à échanger des informations comprises avec leurs partenaires. Echanger des informations permet de renforcer quelques certitudes chez l'apprenant si ses partenaires sont d'accord avec lui. Par contre les attentes seront confirmées ou infirmées à partir de la deuxième écoute. Le passage à plusieurs écoutes permet de développer les stratégies d'inférences par la variation d'échanges avec les partenaires de classe, le passage à plusieurs écoutes permet aussi d'augmenter la compréhension pour tous les apprenants d'une manière sensible entre la première et la deuxième écoute, et progressivement jusqu'à la quatrième ou cinquième écoute. Par contre il faut apprendre à gérer le nombre d'écoutes, sinon le palier s'installe après une fatigue, et ceci amène à un désintérêt de s'exprimer chez les apprenants.

Prenant le cas de l'expression orale pour plusieurs apprenants en classes de français, l'apprentissage de l'expression orale est négligé, ou il n'est pas présent comme l'attend son public des apprenants. Le point de vue des apprenants à propos cette déclaration ne plaît pas aux linguistes, car les enseignants de français donnent de grande importance à l'expression orale dans le domaine d'apprentissage. Ils la considèrent aussi comme couvrant de tous les aspects de la vie professionnelle. L'enseignant quant à lui ne peut pas ignorer l'importance accordée à cette compétence. « *La langue orale a occupé une place importante dans les métrologies modernes et constitué le point de départ de l'apprentissage.* » (MARTINEZ Pierre. 1988, p. 91).

Les apprenants libyens désirant apprendre à parler n'ont aucune connaissance sur la langue française, ni d'idées qui leur permettent de pratiquer cette langue, ni de méthodologie d'apprentissage pour être au moins capable de s'exprimer correctement.

Ces apprenants ont normalement suivi des cours dans leurs écoles, ces cours permettent de développer des idées pour s'exprimer dans leur langue maternelle. Ces apprenants doivent dans ce cas acquérir tout ce qu'ils ont appris concernant ces cours relatifs à l'apprentissage de la communication orale pour essayer de le pratiquer en langue étrangère. Pour un nouvel apprenant de français, la communication orale, est l'une des premières étapes d'apprentissages qu'il souhaite acquérir. Car cette acquisition représente sa façon de s'exprimer qui lui est propre, libre de tout cadre et inspirée par son entourage. Il est à rappeler qu'il existe une part d'apprenants ayant des problèmes en lisant avec la prise de parole :

La crainte de commettre des erreurs.

La peur d'affronter les jugements des autres, la peur d'être un objet de moquerie.

Difficulté d'articulation due à la timidité.

Difficulté à se faire entendre et faire entendre sa voix aux gens en face.

Avoir un langage rempli de différents stéréotypes inspirés par la vie quotidienne.

Excepté le cas des apprenants ayant des problèmes avec la prise de parole, mais il y a toujours des apprenants qui possèdent des capacités mentales et intellectuelles permettant à eux de perfectionner leurs niveaux en français et de devenir un jour au niveau de leurs enseignants. Alors nous résumons les attentes de ces apprenants dans les points suivants qui sont en même temps des objectifs que l'expression orale vise à acquérir à ses apprenants :

Fournir aux apprenants des données langagières riches d'objectifs qui leur permettent de relever les généralisations importantes.

Aider les apprenants à exploiter des données langagières et les analyser, les interpréter, avec l'aide de son enseignant.

Donner aux apprenants la chance de pratiquer leurs connaissances acquises.

Analyser et produire différents types de textes en deux compétences.

Permettre à l'apprenant d'utiliser sa compétence expressive dans ses études, dans sa profession, dans sa vie personnelle et sociale selon les situations, les destinataires, les matières et les objectifs.

Parler le français comme un natif.

La création des relations politiques, touristiques entre la Libye et les pays francophones.

Former des apprenants capables de maîtriser le français dans le but de faciliter l'échange culturel, éducatif avec les pays francophones et en premier lieu la France.

Grâce aux points cités, qui nous ont permis de bien cibler notre titre. Nous pouvons enseigner l'expression orale avec efficacité et rentabilité intéressante et enrichissante. Dans le but d'élargir l'enseignement de l'expression orale, nous pouvons nous diriger vers l'élaboration des exposés sur des médias, ou le monde du travail. Par contre comment un apprenant peut maîtriser l'orale, sans lui présenter de multiples formes d'exemples authentiques ? Comment pouvons-nous pratiquer des théories qui nécessitent parfois l'utilisation de jeu de rôle si nous n'étions pas soumis à cet exercice à reproduire ?

L'enseignant a toujours des moyens pour sortir des impasses en relation avec son programme d'enseignement élaboré en classe. Il doit dégager des idées à partir de la vie quotidienne de ses apprenants. Partir vers des notions servant à la bonne pédagogie, car pour un apprenant « *une véritable maîtrise de l'oral ne s'acquiert pas spontanément.* » (MARTIN Daniel, PERRENOUD Philippe, WIRTHNER Martine. 1991, p. 42)

L'enseignant doit encourager ses apprenants en leur donnant la chance de s'exprimer même s'ils commettront des fautes, l'enseignant aura comme rôle de passer à la correction. Cette idée ouvre le chemin à l'interaction en classe de français, parce que grâce à cette stratégie, l'apprenant va apprendre le mot exact et son synonyme qui lui permettent de construire sa phrase en question. Cette technique engendra aussi de bonnes relations entre les apprenants, vu que c'est une démarche conduisant au travail en groupe, et de corriger à ses camarades leurs erreurs commises dans un cadre amical.

L'enseignant peut utiliser plusieurs moyens pour motiver les apprenants à parler et à acquérir la compétence orale.

Subir son apprenant de temps en temps à une évaluation, lui aide et le raccourcie le parcours à la maîtrise parfaite de l'orale. Il faut aussi lui évaluer sur la façon de construire un discours, sur la dimension interactive « *cette orientation de l'évaluation sur la construction du discours conduit, dans l'esprit de l'élève, à une revalorisation de l'oral, dans la mesure où celui-ci est traité comme un objet d'étude au même titre que l'écrit. En outre, elle permet à l'enseignant de mieux définir les besoins et les lacunes des élèves dans le domaine de l'oral interactif.* » (Idem, p. 52)

## 6. La compétence écrite

La lecture et la compréhension écrite font parties des quatre compétences langagières possédant d'une place importante dans le processus d'enseignement/apprentissage de français.

*« L'intérêt pour la lecture s'est développé tout d'abord pour des raisons d'ordre didactique, qui tiennent à l'évolution des objectifs de l'enseignement des langues secondes. »* (GAONAC'H Daniel. 2000, p. 5)

A la fin des années soixante et l'entrée des années soixante-dix, les années où l'orientation vers l'approche communicative s'est mise en place, les activités ainsi que les pratiques langagières en lecture ont subi à un changement et une restructuré.

*« L'action matérielle de lire, de déchiffrer (ce qui est écrit) » et « l'action de lire, de prendre connaissance du contenu (d'un écrit). »* (Le Petit Robert. 1996, p. 1267)

Pratiquer pour maîtriser la lecture nécessite non seulement une compétence culturelle et intertextuelle, mais aussi une capacité linguistique. Lire et comprendre veulent également dire avoir des capacités, des compétences textuelles, des compétences référentielles, des compétences stratégiques, des compétences discursives, des talents langagiers, des talents mentaux pour chercher, décoder, prendre des notes, relever des indices.

La compréhension écrite et la lecture en français ont pour but de développer chez l'apprenant dès le début de son apprentissage en français, des stratégies de lecture rendant cet apprenant autonome.

A partir des définitions citées, nous constatons que la lecture et la compréhension écrite en français sont des opérations langagières de compréhensions, de décodages et de saisissions.

En classes de français, pour plusieurs apprenants, même si les activités de la compréhension écrite, lecture sont un processus informatif, amusant, il est vrai que ce public des apprenants est face à certaines lacunes. Cependant, la tâche de lecture n'est pas très facile à saisir pour l'apprenant. L'apprenant trouve des obstacles, ces obstacles construisent un barrage de difficultés lexicales, il ne saisit pas que veut dire le sens du mot devant lequel il s'est arrêté. Il existe aussi des lacunes et des obstacles en relation avec l'organisation textuelle.

Excepté ces lacunes, mais il y a aussi des facteurs qui créent des difficultés à l'apprentissage de la compréhension écrite :

Le manque de connaissance socio-culturelle et la longueur des phrases pour un nouvel apprenant ou un apprenant qui ne dispose pas de niveau intermédiaire.

Les apprenants affirment qu'ils sont à l'affronterie des difficultés de compréhension lors qu'ils ne trouvent pas le sens convenable du mot inconnu utilisé au texte.

Les idiomes inconnus utilisés dans le corps des textes présentent bien évidemment des obstacles en compréhension écrite.

Ce qui transforme le cours de compréhension écrite en environnement d'ambigüité et diminue la performance du public des apprenants, c'est d'aborder un texte ennuyeux et difficile dépassant les limites des apprenants, ce qui ajoute aussi un provoque de sentiment d'anxiété ressentie chez l'apprenant lors de la lecture. Un autre facteur qui peut causer une difficulté de compréhension, c'est le temps limité consacré en classe pour cette activité.

Pour conclure et être face à ces difficultés, lacunes langagières en lecture et compréhension écrite, nous citons ces étapes comme propositions, guideront à la résolution de ces problèmes : « **Etape 1 – Orienter/ activer les connaissances** : Permettre à l'apprenant de mobiliser des connaissances déjà acquises pour faciliter sa lecture. Cette étape se fait généralement avant la distribution du texte.

**Etape 2 – Observation-prise d'indices** : Faire prélever des indices afin de familiariser le lecteur avec le texte et le faire anticiper sur le sens et la fonction du texte. Cette étape se caractérise par une lecture-balayage, un regard rapide sur la page. » (CICUREL Francine. 1991, p.43)

Nous pouvons aussi :

Elaborer en classe de langue des stratégies servant d'acquérir une indépendance d'apprentissage.

Diversifier et favoriser les modes de lecture « balayage », « écrémage », car ces derniers permettront d'accélérer les vitesses de lecture et qui vont donner aux apprenants des stratégies de compréhension.

Faciliter la compréhension du texte en donnant un exemple, ou en donnant un synonyme du mot inconnu.

Le professeur doit développer les méthodes de travail abordées en classe, afin de favoriser l'autonomie de compréhension chez les apprenants.

Préparer d'une fois à l'autre une série des textes ayant les mêmes lacunes et difficultés dont l'apprenant souffre, afin de lui habituer pour perfectionner son niveau et casser chez lui la craint de l'incompréhension.

Grace aux points cités, l'apprenant pourra :

Deviner la signification des mots grâce au contexte.

Mémoriser facilement ce qu'on vient d'apprendre.

Perfectionner son niveau.

Vérifier les hypothèses de sens ignoré.

Travailler en groupe avec ses voisins en classe.

Consacrer plus de temps à la lecture.

Considérer la lecture comme une clé ouvrant les portes vers d'autres cultures, s'informer, s'ouvrir vers le monde.

Passant de la compréhension écrite à l'expression écrite.

L'activité de l'expression écrite constitue pour les apprenants de français l'élément le plus significatif. Tenir des cahiers, la qualité et le nombre de devoirs écrits à la maison ou bien sur le tableau, sont des indicateurs que les autorités académiques, universitaires, les familles, et les enseignants observent avec intérêt.

Accéder à l'écrit est vu délicat et organiser non seulement dans sa langue maternelle, mais aussi à l'enseignement/apprentissage de toutes langues étrangères.

Au moment de l'écriture, il est important de distinguer trois grands moments :

La planification, celle-ci veut dire : connaître le texte, est destiné à quel public, et quel est le but de la poursuite à la rédaction de ce texte ?

La mise en texte, celle-ci signifie de linéariser le texte, c'est-à-dire : passer à la présentation d'événement quel que soit un objet ou un individu. Il faut aussi reprendre des informations déjà citées pour faire un rappel qui permet d'introduire de nouvelles informations.

La révision qui se décompose à son tour de deux aspects : la relecture du texte et la révision qui a comme but de passer à la modification ou à la correction de quelques idées si le scripteur veut.

Ecrire un texte « *c'est prendre place dans une situation de communication particulière : le scripteur s'adresse à un interlocuteur absent.* » (VIGNER Gérard. 2001, p. 74)

Le scripteur doit passer alors à l'évaluation des besoins de formations de son lecteur, pour mettre face à ce dernier tous les éléments utiles conduisant à la compréhension du message transmis par l'écrit.

Le scripteur doit aussi envisager, prévoir les demandes de précisions, d'explication de son lecteur, car le lecteur doit trouver toute explication, vu qu'il ne pourra pas interroger le scripteur.

Toutes les explications concernant l'expression écrite au-dessus, nous mènent premièrement pour aborder l'incapacité de nos apprenants pour effectuer des telles opérations et deuxièmement comment pourrions-nous les aider pour s'en sortir de cette impasse ?

Les apprenants de français à l'apprentissage de l'expression écrite prennent et consacrent un temps énorme pour vérifier leurs textes écrits, soit au niveau autographique, soit au niveau lexical, soit au niveau syntaxique. Il existe aussi un autre facteur qui gêne également les apprenants qui ambitionnent développer et maîtriser leurs niveaux pour dépasser toutes difficultés et lacunes rencontrées à l'action de l'activité écrite : c'est le recours à leur langue maternelle pour traduire leurs pensées en français, sans oublier le temps énorme de révision.

Un nombre important de scripteurs ne possèdent pas de stratégies progressives en langues étrangères. Ce répertoire de stratégie limité et à la fois restreint conduit les scripteurs à une production courte en français. En lisant leurs idées présentées en texte, cette lecture donne l'impression chez les lecteurs que les scripteurs écrivent que pour eux-mêmes.

La compétence linguistique en français, les recherches faites à propos la question d'enseignement/apprentissage de la compétence écrite en français ont montré l'existence d'un seuil linguistique ou d'un niveau de compétence minimale. Ces deux facteurs présentent aussi des lacunes et des difficultés non seulement pour la compétence écrite, mais également pour toutes les compétences langagières en français.

Quelles sont donc les mesures à prendre pour permettre et donner la main de secours à nos apprenants ayant toutes ces difficultés et lacunes langagières ?

Apprendre à ces apprenants à rédiger des textes :

Rien n'est jamais acquis à cent pour cent. A l'apprentissage de la rédaction des textes, la réussite est progressive, le parcours est lent, mais les remédiations, les reprises, les essayages, et les révisions devront à chaque fois être abordées dans les contextes pour une maîtrise de production écrite.

S'appuyer, se focaliser sur des textes déjà écrits : à l'activité écrite il ne s'agit pas simplement d'avoir de vocabulaires dépendant de mode d'assemblage de phrases, mais il s'agit de nombreuses contraintes et variations. Ces contraintes et variations pour un nouvel apprenant, ou pour un apprenant qui a des seuils et des compétences linguistiques minimales en français, sont les codes culturels, et les codes sociaux. Les apprenants les découvrent pour la première fois à la lecture des textes et qui seront prochainement des références aidant à découvrir tous manques en relation avec l'expression écrite.

Soulager les efforts de ses apprenants : les apprenants peuvent passer à cette étape au moment de la présence d'énorme et de certains problèmes langagiers. Le professeur de sa part proposera à ses apprenants de dissocier les étapes et les opérations qui interviennent à l'expression écrite.

Mobiliser ses connaissances : avant de passer à l'action d'écriture, les apprenants doivent rassembler leurs vocabulaires utilisés, leurs éléments de connaissances. Ils doivent aussi se poser la question, s'interroger sur la présence des normes du vraisemblable, du plausible qui doivent être l'œuvre du texte écrit.

Apprendre à son public d'apprenants de travailler individuellement et collectivement. Le professeur peut demander à ses apprenants de travailler sur un sujet en leur donnant des pistes qui leur seront utiles. L'apprenant peut dans cette situation avoir recours aux dictionnaires français- français pour usager un synonyme. Il a le droit aussi de s'en servir d'un dictionnaire pour chercher la signification du sens dans sa propre langue maternelle. Il peut aussi s'appuyer sur des sujets déjà écrits portant les mêmes notions. Passant de l'individualité à la collectivité. Nous pouvons demander aux apprenants de travailler en groupe une fois que le but est déterminé. Dans ce cas chaque apprenant aura une tâche à accomplir pour la réussite d'un texte écrit. Un apprenant peut servir ses collègues à la vérification de l'orthographe, un autre prendra à sa mission la correction de construction grammaticale et syntaxique, un autre donnera son point de vue sur la qualité de scénario.

## 7. Conclusion

Grâce à notre article de recherche, nous avons pu découvrir le statut historique et éducatif de français en Libye. Cette recherche nous a conduits vers l'analyse de la situation de français en Libye. De plus, cet article de recherche nous a permis également de découvrir des problématiques liées à cet enseignement/apprentissage dans un pays tel que la Libye

En effet certains éléments ont conduit à l'découverte des lacunes, des difficultés de cet enseignement/apprentissage. Nous avons su que l'enseignement est resté rigide depuis longtemps. Les apprenants ne possédaient pas d'une vraie participation, ni d'interaction en classe. Dans nombreuses cas, c'était l'enseignant qui dirigeait le déroulement de cours.

La façon d'aborder les cours en classe de français ne répondaient pas aux attentes, ni aux besoins, ni aux objectifs des apprenants.

Les cours de français étaient toujours abordés pour savoir si les apprenants maîtrisaient bien la grammaire ou le vocabulaire. Par conséquent, plusieurs apprenants remarquent qu'ils sont incapables de se servir des outils linguistiques acquis en classe, afin de passer à la pratique langagière avec leurs camarades. Vu les difficultés que nous avons constaté durant notre travail sur cet article, nous devons trouver une solution pour sortir les apprenants de cette impasse, et c'est pourquoi il nous a paru efficace de rappeler certains points. D'abord, il est important de rappeler aux apprenants ambitionnant d'apprendre, de maîtriser, de perfectionner leurs niveaux en français qu'il faut parler et agir selon les circonstances des cours de français. Ensuite, l'enseignement/apprentissage de français en Libye doivent prendre en compte des situations concrètes aidant les apprenants à s'améliorer dans ce domaine. Enfin, il est nécessaire de dépasser n'importe quel rapport aidant à la création d'une situation qui réduit l'interaction des apprenants en classe. L'enseignement/apprentissage de français en Libye est donc un travail qui permet aux apprenants d'acquérir plusieurs concepts individuellement ou collectivement. Grâce à l'acquisition des compétences langagières (compréhensives/expressives) les apprenants auront l'opportunité pour obtenir une communication riche d'objectifs langagiers en abordant des divers sujets.

## 8. Bibliographie

- ABRY, Dominique (dir), CARRAS Catherine, KOHLER Patricia, SZILAGYI Elisabeth, TOLAS Jacqueline. *Le français sur Objectif Spécifiques et la classe de langue*. Paris : CLE International, 2007, 176 p.
- CÍCUREL, Francine. *Lecture Interactive en Langue étrangère*. Paris : Hachette, 1991, 159 p.
- COURTILLON, Janine. *Elaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette, 2003, 159 p.
- MARTIN, Daniel, PERRENOUD, Philippe, WIRTHNER, Martine. *Parole étouffée, parole libérée*. Delachaux et Niestlé, 1991, 241 p.
- MARTINEZ, Pierre. *La didactique des langues étrangères*. Paris : Puf, 1988, 128 p.
- PORCHER, Louis. *Le français langue étrangère. Emergence et enseignement d'une discipline*. Paris : Hachette Education, 1995, 101 p.
- VIGNER, Gérard. *La grammaire en FLE*. Paris : Hachette, 2004, 159 p.
- VIGNER, Gérard. *Enseigner le français comme langue seconde*. Paris : CLE International, 2001, 127 p.

## Articles électroniques

GAONAC'H, Daniel. La Lecture en Langue étrangère : Un Tour d'Horizon de Problématique de Psychologie Cognitive. *Acquisition et Interaction en Langue étrangère.* <https://journals.openedition.org/aile/> ] 2000 n°13 : p. 5-14. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/aile/970> (consulté le 30 / juillet / 2018)

QUITOUT, Michel. La francophonie en Libye : une réalité en devenir. *Le français en Afrique (Revue du réseau des observatoires de français contemporain en Afrique, CNRS, Université de Nice Sophia Antipolis, [ <http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/21/Table.html> ] 2006 n° 21 : p.370 -378. Disponible sur : <http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/21/Quitout.pdf> (consulté le 9 / juillet / 2018)*

### Sitographie

Université de Montpellier 3. *Qu'est-ce que une grammaire?* [http://www.univ-montp3.fr/~amela/Li3/GRAMMAIRES/TD\\_grammaires.pdf](http://www.univ-montp3.fr/~amela/Li3/GRAMMAIRES/TD_grammaires.pdf) (Consulté 16 / juillet /2018)

Ecole public de Guiler-sur-Goyen. *Qu'est-ce que la grammaire?.* <http://ecole-publique-de-guiler-sur-goyen.e-monsite.com/medias/files/lecons-de-grammaire.pdf> (Consulté le 16 / juillet /2018)

<http://www.khouasweb.123.fr/index.php/ressources/textes-supports/59> banque/supports-audio-video/147-lenseignement-de-la-comprehension-orale (Consulté le 22 / juillet /2018)

### Dictionnaires

Le nouveau Petit Robert de la langue française. 2010, 2837 p.

Le Petit Robert. 1996, 2259 p.