

Enjeux de l'enseignement du français aux arabophones : le cas de l'Université de Jordanie à Amman

Shereen Kakish, Reem Madanat et Mousa Awwad

This study examines the teaching of French to Jordanian Arabic-speaking people at the French department in the University of Jordan in Amman. The new technological tools used recently in the department offer promising perspectives and they prepare the department to offer some better targeted courses for French language students in Jordan. These innovating practices of teaching included in the project of the University of Jordan are dedicated to cultural and international openness. Still, assessing the needs of learners in academia is difficult to establish and to be clearly expressed once and for all. The questions that arise in this context are: Does technology limit the teacher's role in the classroom? And how do affective factors influence the learning of a foreign language in the presence of technological tools and hybrid and distance learning? How to create with these new tools classes designed to arouse in the Arabic-speaking student a certain behaviour or activity? It is in this sense that we speak in general pedagogy of active methods, which designate all that a teacher can do to create and maintain in his students the maximum of interest and participation in class. Thus, this study will show that in the background, despite all the technological development in the field of language pedagogy, the affective dimension and the communicative approach must necessarily be added to the teaching materials of the teacher to make it more effective for language acquisition of the learner of French, especially the Arab native student. The teacher plays an essential emotional and human role in this learning process, whatever the teaching approach or tool used.

1. Contexte linguistique

Le français est une grande langue de communication internationale. En Jordanie, depuis l'accord de coopération culturelle et technique signé le 16 juin 1965 entre le gouvernement de la République Française et le gouvernement de la Jordanie (France Archives, 2020 : en ligne), l'enseignement du français, soit à l'école ou bien à l'université, devient une nécessité dans la société jordanienne. Les coopérations franco-jordaniennes de cet accord portent sur des secteurs essentiels de l'économie jordanienne que cela soit l'industrie, le tourisme, la recherche scientifique, l'agriculture et l'irrigation, la santé et l'éducation. Cette nécessité naît du fait que la Jordanie n'est pas un pays francophone et le français ne s'enseigne pas dans toutes les écoles jordanienes. De plus, notre pays

fut placé sous mandat britannique depuis les années vingt jusqu'à 1946, c'est d'ailleurs pourquoi l'anglais y est devenu la deuxième langue la plus parlée après l'arabe. Ainsi, la plupart des étudiants admis dans le programme de B.A au département de français à l'Université de Jordanie ont un niveau de vrai débutant en français.

Il est vrai qu'il existe une possibilité d'apprendre le français comme deuxième langue étrangère dans quelques écoles privées à Amman, mais celles-ci ne concernent qu'une minorité de ces étudiants. S'y ajoute le fait que le nombre d'heures consacré aux cours de français dans ces écoles est inférieur à celui de l'anglais. Donc, on ne parle pas d'un niveau linguistique avancé même dans les écoles privées. Or, l'enseignement scolaire du français en Jordanie — nous parlons ici de la période jusqu'aux années 90 — s'agissait d'apprendre par cœur des listes des mots et des dialogues correspondant aux différentes situations de la vie. Cet enseignement était théorique et basé sur la compétence de lecture et de transcrire sans faute orthographique. Cela dit, les étudiants ayant appris le français à l'école arrivent à l'université avec un grand bagage de vocabulaire sans pouvoir maîtriser les compétences d'expression et de communication orale et écrite. L'acte de l'enseignement ne prenait pas donc en considération le côté communicatif et celui affectif de l'enseignement de la langue.

À l'Université de Jordanie, l'approche pédagogique prend un autre tournant que celui de l'école. Le programme du B.A en langue et littérature française a commencé en 1987/1988 à l'Université de Jordanie faisant partie — lors de son lancement — du centre de langues, puis du département de langues modernes avant de se constituer en tant que département indépendant en 1997 dans la faculté des Lettres désormais nommée « la faculté des langues étrangères ». Ce département vise à fournir aux étudiants des compétences linguistiques et culturelles en langue française. Ainsi, les cours ne sont pas de cours magistraux. De plus, les étudiants ont des cours spécialisés de production écrite et orale ce qui aide à améliorer le niveau linguistique des apprenants.

Pourtant, les objectifs d'apprentissage d'une langue étrangère ont énormément varié depuis 1988 à l'Université de Jordanie. Au départ, l'objectif culturel était prioritaire; en effet, on étudiait une langue étrangère par et pour sa littérature et sa culture. En revanche, à partir de l'année universitaire 1999/2000, on a préféré l'objectif pratique qui privilégiait un enseignement de la langue considérée comme un outil de communication destiné à engager efficacement une conversation avec des personnes dans un contexte authentique. Le professeur joue un rôle d'animation affective importante dans ce processus communicatif. On a commencé à introduire une approche communicative dans notre approche pédagogique combiné avec des facteurs affectifs motivants que nous allons clarifier plus loin dans cette étude.

L'aspect communicatif est essentiel dans l'apprentissage des langues étrangères en effet. Selon Stevick (1980 : 4), le succès dans l'apprentissage de langues étrangères dépend moins des matériaux, des techniques et des analyses linguistiques : « que de ce qui se passe dans et entre les personnes pendant la classe ». La dimension affective s'ajoute aussi aux matériaux pédagogiques de l'enseignant pour rendre plus efficace l'acquisition langagière de l'apprenant. Beaucoup de travaux en effet soulignent l'importance des facteurs affectifs pour l'apprentissage. Dans son article « Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? » Jane Arnold confirme que la dimension affective atteint tous les aspects de notre existence et de manière très directe ce qui se passe dans la salle de classe, y compris celle de langues étrangères : « Puisque l'influence des facteurs éducatifs dans le domaine de l'enseignement et l'apprentissage de langues étrangères est très large » (Arnold 2006 : 407).

Rodríguez, Plax et Kearney (1996: 297) expliquent le facteur affectif disant que : « affect is by definition, an intrinsic motivator. Positive affect sustains involvement and deepens interest in the subject matter ». Ces facteurs positifs intéressent les professeurs parce qu'ils sont susceptibles de faciliter l'apprentissage de la langue. De surcroît, le Cadre commun européen de référence (Conseil de l'Europe 2000), reconnaît de manière explicite l'importance de l'affectivité dans l'apprentissage dans le paragraphe 5.1.3. La compétence « existentielle » (savoir être), il indique que:

L'activité de communication des utilisateurs/apprenants est non seulement affectée par leurs connaissances, leur compréhension et leurs aptitudes mais aussi par des facteurs personnels liés à leur personnalité propre et caractérisées par les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances et les types de personnalité qui constituent leur identité (Conseil de l'Europe 2000 : 84).

Dans notre département, la méthodologie de l'enseignement du français à l'université est devenue plus active et plus communicative à partir de 1999/2000. Il s'agit de faire acquérir à l'étudiant les règles fondamentales du français et de développer les compétences nécessaires en compréhension et expression orales et écrites. Nous comptons surtout sur la méthodologie directe permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue maternelle dans l'apprentissage. S'y ajoute le recours à une méthodologie audiovisuelle, répondant ainsi à un objectif visant l'utilisation conjointe de l'image et du son. Le support sonore était constitué par des enregistrements magnétiques et le support visuel par des vues fixes. Dans la méthodologie audiovisuelle, les quatre habiletés étaient visées, bien qu'on a accordé la priorité à l'oral sur l'écrit. Dans son article « L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la

méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours », Ana Rodríguez Seara souligne que la méthodologie audiovisuelle prend aussi en compte l'expression des sentiments et des émotions, non considérés auparavant. Puis, la méthode active est présente dans la méthodologie audiovisuelle¹ : « puisqu'on sollicite l'activité de l'étudiant à travers l'image qui stimule la motivation » (Seara 2001 :149).

Les méthodes employées à ce temps — à partir de 2000 jusqu'à 2018 — *Tempo I* et *Tempo II*, puis *Forum I* et *II*, *Alter Ego I* et *II*, *Echo I* et *II* et enfin *Latitude I* et *II* ont été utilisées pour faire acquérir à des débutants, en peu de temps, les bases de la langue française pour qu'ils soient capables de suivre les cours de spécialisation de langue et littératures françaises. Ces manuels sont basés sur une méthodologie communicative qui a pour objectif de développer les quatre compétences langagières de compréhension et expression orales et écrites.

Ainsi, dans les deux premières années de B.A l'étudiant apprend à lire et à écrire. Il doit connaître également le contenu grammatical suivant : le présent, les règles principales concernant les noms et les adjectifs, les adjectifs possessifs, les nombres, la négation et des prépositions, les adjectifs démonstratifs, les pronoms relatifs et les pronoms personnels objets, le passé composé/imparfait, le futur, le conditionnel, l'impératif et le discours indirect. Par ailleurs, des cours de pratique de l'oral donnent aux étudiants les moyens de s'exprimer naturellement dans des situations quotidiennes à travers des activités variées et intéressantes.

Dans la deuxième année, des cours comme *Compréhension orale I* améliore la compréhension orale à partir de supports variés. On proposera notamment aux étudiants des dialogues oraux qui présentent des situations diverses de la vie française. Par ce biais, les étudiants apprendront à s'exprimer dans des situations diverses et à améliorer leur prononciation. Puis, avec *Compréhension orale II*, l'étudiant développe la compétence acquise dans la matière précédente. Ce cours se fait aussi à travers l'usage de cassettes variées, mais à un niveau supérieur et plus spécialisé. Il présente également des aspects divers de la vie quotidienne des Français, incluant notamment des actes de communication avec différents niveaux de langue. En parallèle, et en même année, nous travaillons dans d'autres cours comme *Expression écrite I* et *II* sur la compétence de l'expression écrite. L'étudiant apprendra à analyser, à organiser sa pensée dans un texte et à s'exprimer clairement. Il apprendra aussi à résumer des textes. Après *Expression écrite I* et *II*, l'étudiant devrait être capable d'écrire des

¹ Seara (2001 : 149) ajoute à l'égard de la méthode audiovisuelle que sur le plan de l'apprentissage « la MAV suivait la théorie de la Gestalt, qui préconisait la perception globale de la forme, l'intégration par le cerveau, dans un tout, des différents éléments perçus par les sens. Dans le cas des langues, l'apprentissage passerait par l'oreille et la vue. La langue étant considérée comme un ensemble acousticovisuel, la grammaire, les clichés, la situation et le contexte linguistique avaient pour but de faciliter l'intégration cérébrale des stimuli extérieurs ».

textes courts en français simple et clair. Dans *Expression écrite (niveau avancé)*, nous passons à un niveau plus avancé : l'étudiant apprend à exprimer ses idées, à discuter, commenter et critiquer et exprimer des idées différentes en écrivant des articles et des essais. Or, *Expression écrite (niveau avancé)* est un cours optionnel de quatrième année.

Par ailleurs, le département de français de l'Université de Jordanie s'est beaucoup développé dans les cinq dernières années, notamment avec l'ouverture du programme de Master en traduction français-arabe et d'un nouveau programme de B.A., un double majeur (français-anglais). De plus, le corps enseignant s'est enrichi de nouveaux membres et le nombre d'étudiants a augmenté.

2. Enseigner le français à un arabophone

En effet, dès l'inauguration du département, l'enseignement se basait dans la plupart des cours sur des méthodes (papiers) faisant recours de temps en temps aux cassettes ou bien aux films enregistrés effectués dans un laboratoire multimédia. Ce dernier permet essentiellement un travail sur la phonologie. Néanmoins, les cours consacrés pour ce travail phonologique sont très limités, donc insuffisants. Ainsi, l'approche pédagogique du département ne fournissait, d'après l'expérience, des stratégies cognitives suffisantes préparant, par la suite, les étudiants à arriver à un niveau plus avancé dans des domaines divers en langue française. Il importe donc pour un enseignement efficace de connaître les outils par lesquels doit se faire cet apprentissage du français. L'approche d'enseignement de la langue française ne doit donc pas viser uniquement à aider les étudiants arabophones à acquérir des connaissances linguistiques, mais aussi et surtout à leur habituer au système d'articulation et de prononciation. Il faut également viser à préparer les apprenants pour le marché de travail que cela soit dans les domaines du tourisme, de l'enseignement, des affaires ou de traduction.

Notre département revoit très régulièrement les maquettes des programmes et les méthodes et manuels adoptés afin de se mettre à jour dans le domaine de l'enseignement-apprentissage de la langue, culture et littérature françaises. En réalité, promouvoir les capacités linguistiques des étudiants est devenu une nécessité urgente pour faire face à l'augmentation de la demande locale, nationale et régionale de spécialistes parlant français. Cela requiert une méthodologie pédagogique qui use de l'audio, du Visio en parallèle avec le fichier texte. Le développement de la compétence communicative est bien aussi l'un de nos objectifs au département. Les recherches dans le domaine de la communication, domaine qui a plusieurs coïncidences avec l'enseignement des langues étrangères et secondes, se sont penchées sur le concept de disposition à communiquer que

McCroskey et Richmond définissent dans « Willingness to communicate : A cognitive view » comme une disposition à participer, si l'occasion se présente, dans un acte communicatif (McCroskey et Richmond 1990 : introduction). Nous tenons compte ainsi au département que la communication est le but final de l'apprentissage d'une langue. À cet égard, McIntyre, Clément, Dörnyei et Noels affirment que :

The ultimate goal of the learning process should be to engender in language students the willingness to seek out communication opportunities and the willingness actually to communicate in them. That is, a proper objective for L2 education is to create WTC. A program that fails to produce students who are willing to use the language is simply a failed program (McIntyre, Clément, Dörnyei et Noels 1998 : 547).

L'utilisation de la langue étrangère ou seconde, à des fins communicatives, se situe au sommet d'une pyramide et repose directement sur la disposition à communiquer dans la langue cible. Ana Rodríguez Seara(2001) note que l'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audiovisuelle. Selon elle, cette approche apparaît au moment où l'on remet en cause en Grande-Bretagne l'approche situationnelle et où aux États-Unis la grammaire générative transformationnelle de Chomsky est en plein apogée. Au départ, cette approche était appelée approche et non méthodologie par souci de prudence, puisqu'on ne la considérait pas comme une méthodologie constituée solide. Ainsi, avec cette méthodologie communicative, l'apprentissage n'est plus considéré comme passif, recevant des stimuli externes. L'enseignant devient ainsi "un conseiller" selon la terminologie de Seara (2001 : 150): « Il doit recourir à des documents appelés "authentiques", c'est-à-dire non conçus exclusivement pour une classe de langue étrangère ».

3. Méthode ou méthodologie

Manuels, livres d'exercices, cours avec leur livre du maître, leurs bandes enregistrées ou bien leurs films sont tous des méthodes utilisées dans l'enseignement de la langue française à l'Université de Jordanie. Et c'est par des méthodologies différentes. Méthodes ne veut dire pas méthodologies. Méthode est l'outil et le matériel de l'enseignement alors que méthodologie revient à l'approche pédagogique qui comprend les objectifs du cours, son contenu et la démarche d'enseignement. Cela se différencie selon les enseignants, les époques et les méthodes utilisées. D'après Christian Puren, les termes utilisés dans le passé pour désigner la méthodologie traditionnelle d'enseignement des

langues *vivantes* ou *modernes* (désormais siglée MT 1) peuvent se classer en quatre catégories suivant les différents critères de référence utilisés:

- **L'institution scolaire** : la « Méthode des Écoles » est une appellation courante au XVIII^{ème} et au XIX^{ème} siècle : on la trouve chez l'abbé Pluche en 1735 comme chez F. Gouin en 1880, qui parle aussi de la « méthode universitaire »; ce genre de référence disparaît naturellement après 1902, date où la méthodologie directe est imposée officiellement dans l'Enseignement secondaire français.
- **La filiation historique** entre cette MT et la méthodologie d'enseignement des langues anciennes fournit des expressions comme « les procédés pédagogiques des langues anciennes » (Bailly 1897: 161) ou « les procédés éprouvés des langues classiques » (Berger 1947b: 149).
- **La chronologie** donne les expressions les plus répandues en France à la fin du XIX^{ème} siècle : on parle alors de « méthode classique », « ancienne », et, dès l'imposition de la méthodologie directe, de « méthode » ou « pédagogie traditionnelle », comme déjà Hoffman (1904: 529).
- **Les méthodes** qui font partie du « noyau dur » de la MT, enfin, sont fréquemment utilisées dès le XVIII^{ème} siècle dans des expressions comme « la méthode grammaticale », « la méthode de (la) grammaire » et « la méthode de (la) traduction ». Avec la méthodologie directe apparaîtra plus tard celle de « méthode indirecte » (par ex. chez N. Wickerhauser 1907: 213 et E. Gourio 1909: 51) (Puren 1988: 17).

En réalité, depuis les utilisations des moyens techniques modernes, la didactique des langues vivantes étrangères s'est évoluée d'une manière remarquable. À cet égard, les méthodes et la méthodologie de l'enseignement du français dans notre département vivent une période de transition. Les nouveaux outils technologiques et l'intérêt de l'approche communicative et interactive de l'enseignant ont ébranlé la méthodologie traditionnelle de l'enseignement de la langue. De nos jours, le professeur n'est pas la seule référence de la langue à enseigner. En outre, la présence de l'audio-visuel dans les pratiques de l'enseignement des langues vivantes met l'accent sur les autres côtés non linguistiques ou extralinguistiques de la langue. Désormais, l'étudiant vit et entend plusieurs accents, plusieurs versions phonologiques d'une langue; il se voit dans le contexte socioculturel et pratique l'intonation et l'articulation tous à la fois.

Le code verbal dont usait uniquement le professeur dans la méthodologie traditionnelle de l'enseignement constitue une difficulté majeure pour l'apprenant arabophone. C'est pourquoi, l'audio-visuel vient en aide pour compléter, décoder et expliciter le côté verbal du français. Des

nouveaux outils technologiques viennent en aide pour compléter la mission d'enseignement-apprentissage.

4. Outils pédagogiques utilisés au département

Parmi les multiples pratiques innovantes de l'enseignement du français au département sont les sites web offrant gratuitement des cours de français comme le site *Apprendre le français avec TV5 MONDE*² lancé par Yamina Benguigui, ministre déléguée chargée de la Francophonie, le 18 juillet 2013 à Lille. C'est déjà accessible partout dans le monde en sept langues – français, anglais, allemand, coréen, espagnol, japonais, vietnamien. Les débutants arabophones peuvent apprendre le français en utilisant des chansons ou une fiction produite par Hachette FLE et aborder des thèmes variés de la vie quotidienne ou professionnelle. Le site contient des exercices interactifs, une librairie en ligne, un guide et des ressources pédagogiques. Il propose également une carte interactive qui permet à l'utilisateur d'identifier partout dans le monde les Institut français, les Alliances françaises et les centres français labellisés où il est possible d'apprendre le français.

*Bonjour de France*³ est un autre site d'apprentissage que le professeur peut proposer à ses étudiants. Un site qui pourrait être consultés pour chercher des exercices, des tests et des jeux pour apprendre le français ainsi que des fiches pédagogiques à l'attention des enseignants de français langue étrangère (FLE). Ce site met à la disposition des étudiants aussi des dialogues différents et des actes de parole sur divers supports : vidéos, textes, enregistrements audio suivis d'exercices de français, pour améliorer leur compétence communicative. L'étudiant n'a qu'à choisir son niveau de français et cliquer sur les exercices adaptés au niveau choisi. Ce qui est intéressant dans ce site est que l'étudiant peut choisir la catégorie dans laquelle il souhaite perfectionner son français. Le professeur peut également y tirer des exercices efficaces pour ses étudiants. Il y en a plusieurs : grammaire, civilisation, examen de DELF, jeux pour apprendre le français, histoire de la francophonie, fichiers pédagogiques, expressions idiomatiques ou parler français. Puis, on choisit l'outil par lequel on préfère acquérir le français: image, audio, karaoké de FLE, test, dictée, phonétique ou conjugaison. Par ailleurs, dans la rubrique *Bonjour de France* on propose une sélection de sites Internet qui peuvent apporter des informations sur le monde du FLE, l'apprentissage de la langue française mais aussi sur la culture francophone et l'expression de sa diversité sur le web. L'étudiant ou

² <http://www.fle.fr/fr/pages-pro/article/523/Apprendre-le-francais-avec-TV5MONDE-le-site-est-desormais-disponible-en-arabe>.

³ <http://www.bonjourdefrance.com/>

le professeur pourraient aussi y ajouter ou modifier un site. Il est possible de travailler sur des supports variés (son, image, recherche Internet, etc.) avec un seul et même outil.

Dans la même veine, plusieurs méthodes contemporaines d'apprentissage du français langue étrangère ont un site en ligne comme *Echo* (CLE international)⁴ – méthode utilisée au département de 2012 à 2014 dans le cours de première année – *Latitudes*⁵ (méthode utilisée depuis 2016 jusqu'à maintenant) et *Accord*⁶ (méthode consultée souvent par les professeurs). Ces manuels de français proposent sur leur site web des exercices complémentaires qui sont corrigés automatiquement. Les exercices sont classés par dossiers, par unités et par objectifs d'apprentissage selon leur ordre d'apparition dans le manuel. Le manuel numérique comprend le livre de l'étudiant, le cahier d'activités, des ressources multimédia (audio, vidéo), un lien vers l'espace virtuel pour accéder à des ressources complémentaires et enfin le guide pédagogique et des corrigés et transcriptions (seulement pour le professeur). Les exemples de ce genre des sites sont plusieurs. L'utilité de cet outil se constitue dans l'autonomie et la rapidité de l'apprentissage. Et dans tous les cas, les consignes données par le professeur sont essentielles pour que l'apprenant profite pleinement de cette extension du domaine de la classe. Les étudiants peuvent apporter leurs ordinateurs personnels ou bien des tablettes pour se servir de cet outil pédagogique. Les cellulaires peuvent aussi être une autre solution pour travailler.

De surcroît, le smart phone offre plusieurs services pédagogiques. Tout d'abord, l'enseignement ne reste plus limité à l'espace et au temps de la classe. L'apprenant peut recevoir ou télécharger un fichier son au format MP3 (format compressé) en tout temps. Par le biais de cet outil technologique, l'exercice de la compétence de la compréhension orale peut être tellement efficace. Les fichiers son que cela soit une chanson, une anecdote en français, un journal télévisé, ou bien une scène théâtrale ou cinématographique proposent un corpus permettant la pratique de l'écoute. Cela pourrait être également un outil nécessaire pour les cours de la phonétique et de l'articulation. Il faut signaler, à cet égard, que l'apprentissage et l'exercice par ce moyen technologique est individualisé. L'étudiant peut arrêter, interrompre ou répéter le fichier tant et quand il le souhaite facilitant ainsi de retenir et de comprendre le document enregistré. Le smart phone offre, à part le son, des images animées. La compréhension du document devient encore plus facile en raison de la présence de l'image. En effet,

⁴<http://www.nathan.fr/webapps/cpg2-0/?idcpg=1000>

⁵<http://www.didierlatitudes.com/>

⁶<http://www.didieraccord.com/>

l'image ouvre la pédagogie linguistique vers une autre dimension laquelle porte sur la culture et la civilisation familiarisant par la suite l'apprenant avec le contexte authentique francophone.

5. Projets réalisés et projets à venir

Cette étude est orientée en fonction de la réalité de l'expérience pédagogique du français à l'Université de Jordanie et de la culture et de la société jordanienne. À cet égard, il faut dire que malheureusement, les outils innovants de l'enseignement du français au département sont très limités. Nos besoins dans le département dépassent notre capacité ce qui exige une coopération ou un partenariat avec d'autres organisations et institutions francophones afin d'accomplir notre mission pédagogique et professionnelle mise à jour. D'où notre partenariat avec l'Agence Universitaire de la francophonie. En effet, l'Université de Jordanie est membre de l'AUF depuis 2006. Ce partenariat permet à notre université de renforcer ses relations avec les universités francophones. Par contre, nous cherchons à consolider notre partenariat avec l'AUF. Le département est en manque au sujet des matériels technologiques et électroniques et de références ce qui empêche notre programme de M.A ainsi que notre programme de B.A d'élargir leur capacité ainsi que d'enrichir leurs moyens de recherches lesquels sont indispensables au développement des enseignants et des étudiants. D'où, d'ailleurs, la nécessité de fonder des programmes d'accès aux bases de données, une visioconférence qui permet d'organiser des conférences, des cours, des soutenances de mémoire ainsi qu'un tableau interactif lequel pourrait être très utile à nos étudiants de premier et deuxième cycle. Ainsi, un projet de point d'accès à l'Information "PAI" a été à l'étude depuis voici quatre ans avec étroite concertation entre le département et la présidence de l'université d'une part et l'AUF d'autre part : l'idée est d'être "connecté", c'est-à-dire de pouvoir dispenser surtout aux étudiants de Master de la documentation en langue française, laquelle fait défaut dans un pays comme le nôtre qui est traditionnellement tourné vers l'anglais.

Cette implantation a été réalisée et inaugurée en 2017. Notre perspective était dans le but d'aider le département de français à fournir aux étudiants ainsi qu'au corps enseignant francophone de notre université (lequel arrive à 45 professeurs de différents domaines) un laboratoire de recherche. Le PAI constitue un centre de ressources, voire, un centre d'accès à l'information permettant la consultation à prix subventionné des grandes bases de données internationales et la commande de documents, d'articles scientifiques, ainsi que l'accès à une documentation électronique et physique. Cela nous aiderait également à maintenir et à développer des opportunités appropriées pour les étudiants et les professeurs souhaitant poursuivre le développement des programmes d'enseignement qui couvrent

les objectifs des cours visés. Ce centre se servira également d'un réseau utile par le biais duquel notre université, en particulier, notre département, pourraient développer des connexions et des relations avec les organisations internationales ainsi qu'avec d'autres universités françaises et francophones pour échanger des expériences.

Le tableau interactif est nécessaire comme outil facilitant et modernisant les méthodes d'enseignement-apprentissage des différents cours que ce soit au niveau de la licence ou du master. On pense par exemple aux cours de la première année, tels que : *Français pour la Spécialisation I, II et III* et les cours intitulés *Entraînement Langagier I et II* pour lesquels nous adopterons depuis la rentrée 2016 une nouvelle méthode de FLE comme *Latitude* qui est tout à fait axée sur l'apprentissage interactif. Pour les cours avancés, le tableau interactif serait un outil de point pour présenter les devoirs et les exposés des étudiants mais aussi pour naviguer sur le web et découvrir ensemble en classe des documents sur la culture et la langue françaises et pour préparer des exercices. Avec cet outil, toute la classe peut réaliser un travail collectif, que cela soit un fichier visuel ou audio, puis discuter, analyser et tirer le sens d'abord oralement puis à l'écrit. De plus, le TBI connecté au réseau Internet par l'ordinateur permet d'afficher directement le contenu des sites visités collectivement par les étudiants à une activité de recherche en ligne. Notre vision pour la période suivant cette implantation est d'associer notre tableau à des tablettes interactives à disposition des étudiants pour accroître l'interactivité collective de la classe. Cela aidera effectivement les étudiants à poursuivre leur devoir ou le travail à l'extérieur de la classe ou chez eux.

S'agissant des cours du Master, le tableau interactif nous semble indispensable pour présenter, discuter et corriger ensemble les devoirs et les traductions des étudiants dans les différents cours et plus particulièrement pour le cours intitulé "TIC et Traduction" que nos collègues préparent en partenariat avec les universités membres du Bureau du Moyen Orient et pour lequel, nous avons l'intention d'utiliser la plateforme Moodle de l'AUF.

Le tableau interactif va sûrement attirer l'attention de nos apprenants et de renforcer la motivation et les échanges entre eux. Les étudiants deviendront des vrais acteurs de leurs cours et de leur apprentissage du français en raison de la fonctionnalité interactive de l'outil pédagogique. En outre, la compréhension, la prononciation, l'orthographe et la mémorisation du nouveau vocabulaire se trouveraient facilitées puisque l'image animée et l'audio-visuel rendent l'apprentissage vivant et facile à digérer.

Dans les cours de niveaux avancés, nous réfléchissons à mettre en place des liens actifs avec la communauté francophone locale et constituer ainsi un réseau d'invités permanents à des projets de département ou de classe. Les invités peuvent être des Français habitant ou travaillant en Jordanie,

ou bien des Jordaniens ou de Libanais francophones ; c'est-à-dire, des gens qui maîtrisent le français; l'ayant appris à l'école ou à l'université. Une visite d'un spécialiste francophone a été faite en 2017 dans le cadre du cours de *Littérature III*. Il s'agissait d'une professeure allemande spécialiste en littérature française contemporaine. Lors de cette rencontre, certains apprenants ont commencé à saisir avec enthousiasme l'occasion de s'adresser à des francophones en dehors du contexte de la classe. Cela nous a fait apercevoir une amélioration linguistique notable de la qualité d'expression orale et une confiance accrue chez les apprenants.

Bien sûr, avec cette méthodologie centrée sur la communication, la possibilité d'interactions à risque d'anxiété a augmenté de manière importante chez les apprenants. Ceci nous a requis des efforts supplémentaires pour la construction d'un environnement émotionnellement sécurisant pour nos étudiants adultes intimidés par leur niveau pas très avancé en français. Dans ce cas, nous avons trouvé que l'attitude du professeur et l'atmosphère que celui-ci crée dans la classe jouent un rôle indispensable dans la réduction de ce sentiment ennemie de l'apprentissage d'une langue. La dimension affective de l'enseignement pèse ainsi beaucoup dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Dans une recherche concernant des étudiants universitaires dans le domaine de la communication, Ellis travailla dans « Perceived teacher confirmation. The development and validation of an instrument and two studies of the relationship to cognitive and affective learning », avec un modèle de la « confirmation du professeur », qui s'intéresse aux messages verbaux et non verbaux que l'étudiant reçoit du professeur et qui lui font se sentir accepté et valorisé. Le comportement qui confirme peut créer une zone de sécurité où l'apprenant n'a pas peur de prendre les risques impliquant la prise de parole en langue étrangère (Ellis 2000 : 265). Dans une recherche hongroise menée par Dörnyei et Csizér, le facteur le plus important pour induire la motivation des élèves fut le comportement du professeur suivi du climat créé dans la salle de classe ; tous les deux ont une influence directe dans la réduction de l'anxiété (Dörnyei et Csizér 1998).

Notre but dans cette pratique est de mettre les étudiants en situation de communication orale authentique sans avoir peur de prendre la parole. Il s'agit dans cette approche pédagogique d'englober la pratique de la langue avec la découverte de la culture. Ces rencontres ont bien sûr des effets pédagogiques incontestables et motivants sur les étudiants. Par contre, l'heure de cours traditionnelle est trop courte pour permettre d'entrer efficacement dans cette dynamique. C'est pourquoi, on réfléchit, au département, de faire animer des clubs ou d'ateliers pendant la pause méridienne afin que cela soit pour deux ou trois heures de suite avec une pause de 10 minutes et cela va être avec les lecteurs Français qui donnent les cours intensifs du français en été. Nous soulignons ici l'avantage qu'on pourrait avoir en ancrant l'utilisation de la langue française dans de vraies

situations de communication. Les apprenants arabes sont obligés ainsi à être exposés à la langue cible tant en compréhension qu'en production. Cet aspect est intéressant pour les étudiants dont la plupart n'ont pas les moyens ou la possibilité d'envisager un séjour linguistique en France ou dans un autre pays francophone.

Par ailleurs, l'Université de Jordanie a commencé à intégrer un nouveau projet de formation hybride et une autre à distance depuis janvier 2015. Quelques cours universitaires dans le programme de la faculté des lettres et la faculté de l'ingénierie sont déjà en ligne et s'apprennent à distance. Ce projet va toucher en septembre prochain (2019/2020) toutes les autres disciplines y inclus le français. Les professeurs vont suivre une formation pour pouvoir utiliser le système et faire des cours en ligne. Les étudiants vont avoir la matière du cours en ligne et vont pouvoir ainsi étudier chez eux, à leur propre rythme tant et quand ils le désirent. La formation à distance ou hybride va être la meilleure solution et alternative pour les étudiants qui ont un emploi et souhaitent le conserver. Dans son ouvrage *La formation à distance*, Jean Lochard définit la formation à distance ainsi :

La formation à distance n'a pas de limites précises. N'importe quelle émission de télévision, n'importe quelle bande vidéo ou quels que soient les logiciels que l'on manipule peuvent être considérés comme de la formation à distance. Dès l'instant où un intervenant ou un professeur n'a pas de participants ou d'élèves devant lui, tout ce que fait le formé dans le cadre d'un parcours est de la formation à distance (Lochard 1995 : 18).

Selon Lochard, le rôle essentiel de la formation à distance est la facilitation. Par contre, cette nouvelle approche pédagogique va être utilisée, surtout au département de français, d'une manière partielle. Des cours comme *Littérature*, *Français de spécialisation* et *Exposé et débat* par exemple vont garder la rencontre habituelle avec les apprenants tout en ayant en ligne des devoirs avec leurs consignes. Alors que dans d'autres cours, comme *Expression écrite*, à côté du travail désigné en ligne, le professeur va organiser des rencontres hebdomadaires ou mensuelles avec ses étudiants pour analyser régulièrement leur progrès. En 2018, le cours *Expression écrite (niveau avancé)* s'est transformée en un cours hybride. Par hybride nous entendons des séances présentielles et d'autres à distance. L'équipe d'animation du *Profweb* –un webinaire crée en avril 2014– définit le cours hybride ainsi:

La classe hybride allie environnements numériques d'apprentissage, visioconférence, réseaux sociaux et outils de télécollaboration. Elle offre un espace pédagogique qui multiplie les modes d'interactions et de partage, que ce soit en mode synchrone

(échanges simultanés) ou asynchrone (échanges non simultanés) (Profweb 2014 : en ligne).

La classe hybride au sein de notre Université est devenue un cours qui comporte en général 5 à 6 séances à distance, intercalées avec des séances en classe. Les séances à distance sont présentées sous forme de capsules vidéo, d'exercices et de lectures complétant la matière normalement vue en classe. De cette façon, les étudiants peuvent, selon leur horaire, compléter les exercices, explorer le matériel mis à leur disposition et visionner les capsules et de faire le devoir demandé par le professeur. Ceci requiert de la part de l'enseignant le recours à une démarche délibérée visant à réviser la structure, les activités pédagogiques et la répartition des heures en présence et en ligne.

La formation à distance ou celle hybride comme une pratique innovante de l'enseignement peut se révéler pratique et efficace surtout pour les étudiants employés ou ceux qui habitent loin géographiquement de l'Université de Jordanie. Selon l'équipe de Profweb, l'un des avantages notoires de la classe hybride est la participation accrue de plusieurs étudiants qui, autrement, seraient plus introvertis. Le cours hybride permet d'ajouter des modes d'interactions entre étudiants ce qui est un élément fondamental de l'apprentissage d'une langue seconde. Surtout que dans l'enseignement des langues étrangères ou secondes, la timidité freine parfois l'apprentissage. Pourtant, dans cette approche, l'étudiant est seul face à ses cours. Il est sans professeur faisant de démonstration orale ou écrite et sans camarades pour se motiver. En effet, l'absence, que cela soit partiel ou totale, de l'encadrement de l'apprenant pourrait conduire à une mauvaise gestion et à une mauvaise organisation de l'apprentissage. L'échange linguistique avec les autres étudiants ou avec le professeur et l'expression orale sont très nécessaires dans l'apprentissage du français surtout pour un Jordanien qui ne vit pas dans une ambiance francophone. Ainsi, malgré les avantages de la formation à distance et hybride, elle a aussi des inconvénients et des limites lorsqu'on parle de l'enseignement d'une langue étrangère surtout quand il s'agit de l'absence totale du guide tel que signale Lochard (1995 : 23):

La formation à distance peut être l'amorce d'un cursus personnalisé alliant la formation individuelle à la formation en groupe. Quel que soit le domaine d'action, la formation à distance ne résout pas tout. La formation à distance avec les multimédias a ses limites.

Donc, la formation à distance doit être plutôt un complément dans un parcours de formation classique où l'échange et la présence d'un professeur est indispensable. En revanche, la classe inversée exerce un attrait indéniable sur les enseignants qui souhaitent diversifier leurs approches

pédagogiques et tenter de nouvelles expériences avec leurs étudiants. Isabelle Nizet et Florian Meyer – professeures à l'Université de Sherbrooke au Canada – expliquent cette notion d'*inversée* dans leur article « La classe inversée : que peut-elle apporter aux enseignants ? » comme une simple inversion : « d'activités typiques d'un enseignement traditionnel : au lieu d'écouter l'enseignant en classe et de faire ses devoirs seul à la maison, l'élève réalise des apprentissages de manière autonome à l'aide de matériel numérique à la maison et fait des exercices en classe avec l'enseignant » (Nizet et Meyer 2015: en ligne).

Au département de français, l'inversion de la classe était une expérimentation effectuée dans le cadre du cours *Expression écrite (niveau avancé)* en 2018. Cela a consisté à proposer en classe des activités traditionnellement effectuées sans l'aide du professeur. Ce dernier propose des activités qui favorisent l'explicitation et l'utilisation des connaissances acquises dans la démarche d'auto-apprentissage à la maison dans des problèmes à résoudre et des tâches à accomplir. La classe inversée offre ainsi la possibilité de restructurer le temps et l'espace universitaire pour privilégier la communication pédagogique en vue d'un meilleur apprentissage.

Or, nous avons remarqué que les étudiants ne sont pas tous prêts à adopter une posture plus active en classe et à la maison. Il sera nécessaire donc dans ce cas d'apprendre aux étudiants à devenir plus autonomes. C'est pourquoi nous pouvons concevoir que l'évaluation des besoins des apprenants en milieu universitaire reste difficile à établir et à être exprimé clairement une fois pour toute en début d'apprentissage de la nouvelle langue. C'est dû au fait que ces besoins évoluent au cours même du processus d'apprentissage.

6. Conclusion

Il est évident que la technologie et les nouvelles pratiques techniques utilisées dans la didactique des langues, en général, et du français, en particulier, a fait évoluer la réflexion sur l'enseignement et l'apprentissage. Pourtant, il n'en est pas moins vrai que ces outils et ces pratiques innovantes de l'enseignement font également apparaître les limites de la machine. L'utilisation de l'audio-visualisation permet par exemple l'acquisition de certaines compétences. Cela promet l'interactivité et la rend possible. Or, même si l'autonomie de l'étudiant dans le processus de l'acquisition des connaissances est prioritaire et le fait qu'il faut qu'il devienne un partenaire à part entière dans le processus de l'apprentissage d'une langue, la présence d'un animateur (professeur) en classe paraît aussi importante au niveau culturel surtout pour un arabophone. La mission du professeur ne se limite pas au fait de transmettre des savoirs linguistiques. L'enseignant doit assumer d'autres

responsabilités selon Byram, Gribkova et Starkey. Ces derniers confirment que l'enseignant de la langue doit assumer une figure qui consiste à : « faire naître des capacités, des points de vue et une prise de conscience tout autant que la simple transmission d'un savoir sur une culture ou un pays donné » (Byram, Gribkova et Starkey 2002 : 15). De plus, l'enseignant est vu par l'apprenant comme : « le relais nécessaire, le médiateur privilégié vers cette autre culture, celle dont il enseigne la langue et vers la sienne propre, celle dont l'enseignant lui-même est issu » (Gohard-Radenkovic, 2004 : 11). N'oublions donc pas que c'est le professeur qui introduit des textes et des documents dans ses cours favorisant l'interculturel. C'est le professeur donc qui favorise le respect de la différence culturelle et la différence entre les personnes.

Sur le plan de la compréhension et l'appréhension des documents, c'est également le professeur qui oriente les étudiants vers les éléments-clefs; ceux qu'il ne doit pas rater afin d'avoir une compréhension minimale du document entendu, vu ou dit oralement. Il peut ainsi attirer l'attention de ses apprenants sur ce qui n'a pas été perçu et ce faisant l'impliquer davantage. Il organise des situations d'enseignement-apprentissage, conçoit et fait évoluer des dispositifs de différenciation entre les étudiants. Dans le fond, la présence du professeur est une manière de faciliter l'apprentissage et de maintenir continuellement l'attention, la curiosité et la motivation de l'apprenant.

Bibliographie

- Arnold, Jane. 2006. "Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ?" *Ela. Études de linguistique appliquée* 144: 407-425.
- Clément, Richard, Zoltán Dörnyei et Kimberly Noels. 1994. "Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language classroom." *Language Learning* 44: 417-448.
- Conseil de l'Europe. 2000. *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre. Enseigner. Evaluer*. Strasbourg/Paris : Conseil de l'Europe/ Didier.
- Dörnyei, Zoltán et Kata Csizér. 1998. "Ten commandments for motivating language learners : Results of an empirical study." *Language Teaching Research* 2: 203-229.
- Ellis, Kathleen. 2000. "Perceived teacher confirmation. The development and validation of an instrument and two studies of the relationship to cognitive and affective learning." *Human Communication Research* 26: 264-291.
- Équipe d'animation Profweb. 2014. "Avantages et défis du passage à la classe hybride." Publié le 9 juin 2014 | Multidisciplinaire sur Profweb. En ligne : [<http://www.profweb.ca/>]. Site consulté le 20 janvier 2019.
- Lochard, Jean. 1995. *La formation à distance ou la liberté d'apprendre*. Paris : les Éditions d'organisation.

- McCroskey, James and Virginia Richmond. 1990. "Willingness to communicate: A cognitive view." *Journal of Social Behavior and Personality* 5/2: 19-37.
- Nizet, Isabelle. 2015. "La classe inversée : que peut-elle apporter aux enseignants ?" <https://www.reseau-canope.fr/agence-des-usages/la-classe-inversee-que-peut-elle-apporter-aux-enseignants.html>]. Date de publication : 11/02/2015. Site consulté le 22 janvier 2019.
- Puren, Christian. 1988. *Histoire des méthodologies d'enseignement des langues vivantes*. Paris : Nathan-CLE international.
- Rodriguez, José, Timothy Plax et Patricia P. Kearney. 1996. "Clarifying the relationship between teacher nonverbal immediacy and student cognitive learning : affective learning as the central causal mediator." *Communication Education* 45: 294-305.
- Seara, Ana Rodríguez. 2001. "L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours." *Cuadernos del Marqués de San Adrián: revista de humanidades* 1:139-161.
- Stevick, Earl. 1980. *Teaching Languages: A Way and Ways*. Rowley, MA : Newbury House.

Ouvrages et sites web mentionnés et consultés

- Bergman, Jonathan et Aaron Sams. 2014. *La Classe inversée*. Repentigny (Québec) : Les éditions Reynald Goulet.
- Fulton, Kathleen. 2012. "10 reasons to flip." *Phi Delta Kappan* 94/2: 20-24.
- Glynn, James. 2013. "The effects of a flipped classroom on achievement and student attitudes in secondary chemistry." Montana State University.
- <http://www.fle.fr/fr/pages-pro/article/523/Apprendre-le-francais-avec-TV5MONDE-le-site-est-desormais-disponible-en-arabe>.
- <http://www.bonjourdefrance.com/>
- <http://www.nathan.fr/webapps/cpg2-0/?idcpg=1000>
- <http://www.didierlatitudes.com/>
- <http://www.didieraccord.com/>

Shereen Kakish is an Associate Professor at the University of Jordan. She teaches French literature in the French Department at the Faculty of Foreign Languages since 2010. She is specialized in French literature of the twenty-first century. She completed her Ph.D. at Laval University – Canada. Her research fields include the analysis of literary texts from different eras, theories of reading and fiction, narratology, characters-narrators in contemporary novels, history of French and Quebec literature and history of the French language. She has published so many articles in the field of contemporary French and francophone literature. Her current projects and articles focus on the “translation of literature.”

She can be reached at: s_kakish@ju.edu.jo

Reem Madanat is a lecturer at the University of Jordan. She teaches French in the French department at the Faculty of Foreign Languages since 2005. She has taught different compulsory courses of the first and second year as well as some obligatory and optional courses from the third and fourth year during her work. She is specialized in the translation of the political terminology in the general and the specialized dictionaries. She completed her master degree at the University of Lyon II with a thesis entitled “La Terminologie Politique en langue et en discours.” Her research field also includes a comparative study of the technical terms and their translation in different dictionaries as well as various speeches and contexts. Her current project focuses on different phenomena in the linguistic studies.

She can be reached at: r.madanat@ju.edu.jo

Mousa Awwad is an assistant professor at the University of Jordan. He teaches French Language and French linguistics in the French department at the Faculty of Foreign Languages since 2018. He is specialized in lexicology and syntax. His fields of research are related to the lexical borrowing, lexical borrowing theories, neologism, language contact and syntax theories. He completed his Ph.D at Lyon 2 University – France with a thesis entitled: *La confrontation au système de la langue française des emprunts lexicaux à l'arabe dans le domaine de la finance islamique : étude graphique, morphosyntaxique, morpholexicale, sémantique et syntaxique.*

He can be reached at: mousa.awwad@ju.edu.jo