

## Perspectives de l'enseignement du castillan aux élèves arabophones

FANJUL

Oviedo

Mesdames et Messieurs ;

Permettez-moi, en premier lieu, de me présenter : mon nom est Serafin Fanjul. J'appartiens à l'Université de Madrid Faculté de Philosophie et Lettres : J'ai été professeur d'espagnol à l'Ecole supérieure des langues de l'Université du Caire et directeur du Centre Culturel Hispanique de la même ville. De mon séjour en Egypte, et en d'autres occasions où j'ai du enseigner ma langue aux Arabes, j'ai tiré une somme d'expérience dont la connaissance peut vous être utile. Et c'est de ce sujet que j'essaierai de vous parler.

Avant d'aborder le sujet même, (méthode, problèmes pédagogiques...), je crois qu'il est nécessaire de tracer un portrait schématique, avec tous les défauts, insuffisances et dangers que représente le schématisme, d'un élève arabe (arabe oriental, j'insiste, égyptien plus précisément).

L'élément de base que trouve le professeur est constitué des élèves. Cette affirmation dont l'évidence ne nécessite aucun éclaircissement demande une étude plus détaillée parce qu'autour d'elle se trouve aussi bien la possibilité de succès que celle de l'échec de l'enseignement. L'homme est fondamentalement l'égal de celui d'un autre pays aussi lointain soit-il, mais les conditionnements culturels, l'appartenance à une certaine classe sociale, ou de simples facteurs personnels sont des éléments qui déterminent son attitude (prédisposition, négativisme) devant la matière enseignée et l'acquisition individuelle dans l'apprentissage.

Je pose de nouveau le problème :

Comment voit-on l'étudiant de vingt ans ? Ou plus exactement :

Comment est-il vu par le professeur ; dans ce cas, moi-même ?

C'est un jeune homme inquiet, très intéressé, ouvert au monde extérieur, désireux d'acquérir des connaissances utiles pour sa patrie, persuadé de l'importance du moment historique des changements que vivent les pays arabes, et doué d'une conscience politique de sa propre responsabilité dans la société.

Parmi ses facultés personnelles, on rencontre une grande réceptivité, une capacité d'assimilation et une grande sensibilité interne que les professeurs occidentaux, dans beaucoup de cas, ignorent par manque de sensibilité parallèle.

Notre activité se développait dans deux secteurs différents :

L'Ecole Supérieure des Langues du Caire où les étudiants étaient tous de jeunes égyptiens et le Centre Culturel Hispanique où des étudiants étrangers, plus âgés, poursuivaient des études avec les jeunes Arabes. Quant à l'enseignement du Castillan, les objectifs des uns et des autres étaient évidemment différents. Alors que les étrangers désiraient acquérir des connaissances linguistiques réduites qui leur permettraient de s'exprimer et de comprendre la langue dans la perspective de voyager en Espagne ou en Amérique Latine (du sud), les étudiants égyptiens aspiraient à quelques choses de plus : connaître notre littérature, approfondir leurs

connaissances de la langue et vivre d'elle en l'utilisant (traducteurs, interprètes, professeurs, diplomates...).

L'Origine différente, nationale et culturelle des uns et des autres déterminaient leurs intentions et, leur facilité ou difficulté qu'ils rencontraient dans leurs études que nous allons voir tout de suite.

Je dois dire -et je ne voudrais pas tomber dans les topiques trop employés- que l'élève arabe sentait une prédisposition sentimentale plus favorable au castillan qu'à d'autres langues européennes bien que sa portée pratique fût moindre dans quelques cas (l'anglais par exemple). Sûrement, les relations diplomatiques entre l'Espagne et le Monde arabe et le vague souvenir sentimental, je le répète -des merveilleux moments historiques communs, couvrent le Castillan d'une auréole de sympathie entre les étudiants arabes. Je ne voudrais pas entrer dans l'analyse et l'étiologie du phénomène, je me limite à signaler les faits.

Cependant, les étudiants non arabes du Centre Culturel avaient, sur le plan affectif, une attitude plus froide et distante : le castillan pourrait être un moyen de rendre plus agréables leurs vacances, mais ils ne voyaient pas la valeur intrinsèque de la langue et de la culture qu'elle génère. Je parle en général, sans compter les notoires exceptions. Peut être la différence d'âge et d'activité influent-elles sur les uns et les autres ? Alors que les jeunes étudiants n'avaient d'autres occupations que celle d'étudier et d'édifier leur vie, les étudiants plus âgés, ayant les activités professionnelles, considéraient le castillan comme un surplus, un luxe en quelques sorte. Imaginant un schéma graphique de la progression d'un élève qui connaît une autre langue (le français par exemple). Nous observons qu'il se produit un progrès initial très rapide suivi d'une large zone de stagnation, et ensuite une autre ascension plus lente, dans laquelle l'élève devra corriger la propension à appliquer au Castillan les structures mentales et grammaticales du français. Au contraire, chez l'étudiant qui ne connaît pas d'autres langues européennes, les premiers progrès sont plus lents et demandent beaucoup de travail, mais en contrepartie, les périodes de stagnation sont plus brèves, ainsi donc je crois que leur progrès, est en général uniforme et continu.

Quelques-unes des difficultés les plus remarquées chez les étudiants, (comme c'est le cas des Algériens qui connaissent bien le français) sont :

- La confusion et l'emploi erroné du gérondif au lieu du participe.
- Difficulté dans l'usage de la terminaison du diminutif, remplacé par l'adjectif « pequeno » (traduction directe du français « petit »).
- Confusion du genre dans les mots qui, en castillan, sont masculins et en français féminins et vis versa ( la banque / el banco).
- Utilisation excessive des pronoms personnels accompagnant des formes verbales, ce dont l'espagnol n'a pas besoin.
- Dans le domaine de la phonétique, on a tendance à prononcer et à faire une distinction entre V ≠ B, ce qui n'existe pas en castillan.

Je voudrais en plus détailler quelques aspects partiels concernant l'enseignement du castillan.

### 1. Phonétique

Quant l'élève n'accepte pas quelques sons du fait qu'ils sont différents de la phonétique de sa propre langue j'estime que les premiers pas et pour une meilleure perception de la phonétique, la méthode audio-visuelle de Rojo-Sartre est très utile. Elle est très utile parce qu'elle insère les sons dans les structures générales et ne donne pas de l'importance aux sons isolés, en gardant le rythme et l'intonation de la phrase. D'une manière générale, l'élève arabe ne rencontre pas de difficultés pour assimiler et reproduire la phonétique de la langue espagnole.

Il est peut être nécessaire d'éclairer quelques points : Parmi les étudiants arabes qui font de l'espagnol, la minorité d'entre eux qui ne connaissent pas d'autres langues étrangères (européennes) trouve des difficultés dans les points suivants :

a) Ne distingue pas b/p. Comme vous avez dans la langue arabe, le son « p » n'existe pas, ce qui amène l'étudiant arabophone à le sonoriser en « b » durant sa première période d'apprentissage. C'est ainsi que quelques confusions se produisent telles que :

Peso (poids) / beso (un baiser), Paquita (Françoise) / vaquita (petite vache) -ce sont-les principaux exemples qui démontrent cette confusion. On a constaté que parmi les étudiants qui connaissent d'autres langues étrangères, la situation est différente du fait qu'ils ont déjà assimilé cette différence de son -entre le phonème sonore et le phonème sourd. Même après avoir acquis un niveau correct en espagnol, ce phénomène de confusion apparaît sporadiquement.

b) d'une façon analogue, se produit dans la distinction entre e/i d'un côté et o/u de l'autre : ils ont tendance à former les voyelles ouvertes, c'est à dire voyelles e et o.

Cette difficulté de prononcer la voyelle e/i se note surtout dans la lecture des étudiants qui connaissent l'anglais. Evidemment cette difficulté découle de l'existence de plusieurs dialectes arabes.

Le nombre de phonèmes vocaliques qui se prononcent au Caire (26) n'est pas identique à ceux utilisés au Maroc. En principe, l'Egyptien a la facilité de capter et de reproduire ces sons.

c) Un autre point différent : « ll ». Ce phonème est un des plus caractéristiques de l'espagnol. Les élèves ont tendance à confondre « il » et « y » (yeiste). Le son « y » coïncide avec la yim de l'Arabe. Il arrive que même en ayant un niveau d'espagnol acceptable ou bon, l'étudiant arabe continue à prononcer d'une manière défectueuse. Ceci ne vient pas de lui-même étant donné que la plus grande partie des Hispanos parlants tombent dans le piège (yeismo), même en Espagne.

Après avoir souligné les principales difficultés que rencontre l'étudiant arabophone, il est nécessaire de voir quels sont ces avantages dans le champ phonétique. Bien sur il n'est pas nécessaire pour nous de nous référer aux sons consonantiques communs à l'arabe, au castillan et à d'autres langues européennes parce que qu'ils sont facilement assimilés par n'importe quel étudiant. Mais il est beaucoup plus



intéressant de voir ceux qui n'existent pas ni en français ni en anglais et que l'arabe possède : par exemple :

r/rr que orthographiquement nous écrivons avec un « r » ou deux « rr » selon sa place dans le mot, g/j que nous écrivons selon les traditions orthographiques un peu castique (g/j).

## 2. Lexique

Quant au lexique, il faut remarquer l'avantage que possèdent ceux qui connaissent déjà les langues européennes qui leur facilitent la compréhension de mots et l'acquisition rapide en un premier niveau grand débit sémantique.

L'élève doit se méfier de ce premier palier, et de la similitude du lexique espagnol et du lexique français.

En certaines occasions, il peut se produire des confusions ennuyeuses quand on se fie trop à l'apparence externe qui ne correspond pas à la sémantique. « Estar constipado » en espagnol, soit « être enrhumé », ne veut pas dire « être constipé » en français. Il est du devoir du professeur de convaincre l'étudiant avec des leçons pratique et continues, et de lui montrer la distance qui existe et les erreurs que peut apporter cette apparence.

Les exemples sont nombreux, mais il suffit de penser aux grandes erreurs auxquelles peuvent conduire des mots comme « constipado » ou comme « large » qui signifie « long » et non pas « large », si on ne se soumet pas à un contrôle systématique des nouvelles acquisitions de vocabulaire.

Pour un niveau secondaire de l'apprentissage du castillan, quand l'élève peut déjà suivre une classe dans cette langue, je crois que le professeur ne doit pas négliger l'exceptionnel appui qu'il lui offre devant un auditoire arabe de l'ample lexique d'origine arabe que nous possédons : 5000 termes sont beaucoup pour être oubliés. La confection d'une liste des 500 termes plus utilisés (fréquemment) doit être le point de départ pour systématiser l'enseignement en le combinant avec des lectures de textes de la littérature médiévale espagnole, et du siècle d'Or -c'est-à-dire dans lesquelles abondent ces mots et que j'estime nécessaires de vous rappeler. Ils ont une saveur littéraire suggestive en sa majorité, même temps que sa seule évocation nous produit un plaisir esthétique. Sur le plan pratique je le répète -la fixation de ces 500 mots suffirait. Je ne veux pas vous exposer une liste interminable mais je crois suffisant de soumettre à votre considération une petite démonstration :

Acera	صراط	Alfeizar	أفريز
Aceite	زيت	Arroba	
Arrecife	صيف	Arrabal	
Alharaca	حركة	Jarra	جرة
Noria		Ajorce	شجرة
Albanil	بناء	Almohada	مهدة
Albarda		Almirez	ميراس
		Almirez	

La vocabulaire, tel qu'il se présente, englobe des aspects et moments de la vie quotidienne : dans son grade supérieur, le plus littéraire, dans la connaissance du castillan, la nécessité de connaître et d'utiliser correctement presque tout le lexique. D'origine arabe est encore plus claire. Cependant, de la même façon, avec laquelle j'ai souligné le danger de se laisser emporter par l'apparente ressemblance, de la signification entre le castillan et d'autres langues romanes, je veux clarifier que, dans beaucoup de cas, des déplacements sémantiques très accusés se sont produits, par exemple, notre mot « alguacil » (policier) provient de l'arabe (...).

#### **Difficultés rencontrées dans l'introduction des méthodes modernes.**

Moi, personnellement, et je crois que la majeure partie des professeurs de langues aussi, je préfère l'emploi de l'espagnol comme moyen de communication naturel dès le début des techniques modernes déjà très répandues.

Néanmoins, dans cette méthode, comme dans d'autres essais de rénovation des méthodes d'enseignements, on se heurte à une résistance systématique de l'élève qui ne voit pas clairement, surtout dans les premières leçons, l'utilité de la possibilité d'apprentissage s'il sort des procédés qui leur sont familiers depuis l'école primaire.

L'habitude de mémoriser, la nécessité de prendre continuellement des notes écrites (qui sont sa garantie et sa tranquillité) et la considération de « chose peu sérieuse » que donne la méthode audiovisuelle, sont je crois les principaux points de résistance de l'étudiant. En définitive, tous ces points se combinent et pourraient se fusionner en un seul qui se manifeste sous divers aspects.

En partant de mémorisation, comme enseignement théorique et méfiance envers d'autres systèmes qui sortent du système traditionnel, je ne peux du moins que rappeler la délicieuse description de la « sagesse » et la « science » que nous offre Tahar Hussein en « los dias » (le livre des jours) en racontant sa vie d'étudiant et ses études à l'université de Al Azhar.

Après avoir appris par cœur le Coran, comme tous les enfants de son époque, Tahar Hussein encore enfant se voit obligé d'étudier (et d'apprendre par cœur aussi) d'interminables commentaires grammaticaux ou juridiques, gloses de ces commentaires, et commentaires des commentaires qui constituent la « science ». Une science, parallèlement dotée d'un caractère sacré et semi-magique devant laquelle l'étudiant se réduit à une fourmi minuscule et dont le sourire benévole sera le prix de l'avoir soufferte. D'autre part, je ne dois pas oublier de mentionner que la situation à laquelle se réfère T. Hussein date du début du siècle. Pour cela, on ne doit pas comprendre que j'affirme que c'est la situation éducative actuelle de l'Egypte.

Mais quelques points de ceux que je viens de souligner se trouvent intimement liés avec le degré d'importance que l'élève égyptien actuel donne à l'enseignement en général. Importance que nous pourrions qualifier de « dévotion » ou surestimation d'un monde supérieur et qui se heurte à l'apparent caractère humoristique de certains thèmes de la méthode Rojo-Sastre, par exemple. Cette confrontation ou



étonnement, je l'ai constaté après quelques leçons, chez des élèves arabes qui l'estiment peu sérieuse et donc d'utilité douteuse. l'emploi des situations de plaisanteries dont l'efficacité est prouvée dans un plan de conditionnement psychopédagogique. La facilité du rire active l'assimilation des structures linguistiques par leur inséparabilité avec les situations de comportement. De mon point de vue, c'est l'un des plus grands mérites de la méthode Rojo y Sastre.

L'association rire-sourire avec des structures grammaticales déterminées aussi bien que la dramatisation en général, provoque chez l'élève une fixation permanente. Ainsi, la majeure partie des élèves finisse par vaincre la méfiance s'ils constatent rapidement et d'une façon pratique que ce qu'ils viennent d'apprendre est applicable à la vie quotidienne.

D'une certaine mesure, je voudrais faire quelques observations à la méthode Rojo y Sastre. Certaines allusions visuelles (unité 5) aux tableaux de Goya ou à l'apôtre Santiago (unité 18) s'avèrent beaucoup plus proches à un élève européen qu'à un arabe, surtout un arabe oriental.

Le fait de se trouver entièrement hors du contexte historique et esthétique fait que l'élève arabe s'identifie difficilement à la situation. Ceci oblige le professeur à donner des explications qui situent l'étudiant, qui comporte nécessairement une dispersion de l'attention.

Pour le problème de mémorisation je ne crois pas qu'il soit intrinsèquement mauvais que l'élève mémorise aussi, en suivant simultanément un autre procédé d'apprentissage.

En fin de compte, la mémorisation est une puissance intérieure que nous avons perdue par la diversification et la spécialisation des sciences, mais que j'estime capable d'être un bon auxiliaire pour l'apprentissage de la langue dans un degré secondaire, surtout à travers de petits textes littéraires. Une des plus grandes surprises que j'ai eues pendant mon enseignement du castillan aux arabes fut le jour où un groupe d'étudiants libyens avait appris par cœur sans l'avoir demandé tous les poèmes que Rojo inclut textes de lecture et dictée. Bien entendu qu'il s'agit de textes très réitératifs, par exemple ceux de R. Alberti :

Je ne sais que t'acheter  
Ici personne ne vend rien  
Je ne sais que t'acheter  
Veux-tu un agneau, dis.  
Avec ruban-rouge?  
Ici personne ne vend rien  
Dis moi ce que tu veux, dis  
Je ne sais que t'acheter

-----  
Ici une maison, chérie  
Avec 4 balcons seulement  
Avec 4 rideaux seulement  
Avec 2 cœurs seulement  
Et un petit miroir, ô ma vie

