

Les difficultés d'apprentissage du français langue étrangère par des apprenants d'origine saoudienne

Abdulhamid Abdulaah Fatta

Faculté des Langues et de Traduction, Université Roi Saoud, Riyadh

(Received 05/04/1435H.; accepted for publication 15/07/1435H.)

Mots clés: Apprentissage, enseignement, didactique, langues vivantes, objectifs éducatifs, objectifs socioculturels, méthode, spécificités culturelles.

Résumé. C'est sur des objectifs dits « culturel » et « pratique » que l'accent est toujours mis dans l'enseignement des langues étrangères. Un but pratique et un autre culturel figurent donc en tête des objectifs recherchés par l'enseignement des langues vivantes étrangères dans les institutions éducatives partout dans le monde. La didactique des langues étrangères a commencé, en effet, à prendre en considération l'importance des rapports existants entre deux cultures totalement différentes pour une meilleure communication linguistique.

Or, qu'en est-il donc de l'enseignement du français en Arabie Saoudite? Un apprenant saoudien de français ne sait, à vrai dire, pas ce qu'il convient de dire ou de faire dans telle ou telle situation de communication face à un interlocuteur français, lorsqu'il fait connaissance ou lorsqu'il est présenté à quelqu'un. Il est vrai que la Faculté des Langues et de Traduction a pour objectif principal de former de futurs traducteurs, mais cet objectif ne doit néanmoins pas faire abstraction des aspects culturels et civilisationnels de l'apprentissage linguistique.

Aussi, est-il nécessaire de commencer soit par le choix d'une méthode qui pourrait bien répondre aux besoins précis des apprenants saoudiens : leur apprendre à communiquer dans des situations de la vie quotidienne avec des français et des francophones, soit par la mise au point d'une méthode sur mesure, localement conçue et mieux adaptée aussi bien à l'enseignement de la langue avec ses aspects socioculturels, qu'à une initiation à la traduction professionnelle.

Depuis déjà de nombreuses années, la connaissance des langues étrangères est devenue une compétence requise quasiment dans tous les domaines socioprofessionnels de différents pays. Ainsi, dans la plupart des formations institutionnelles, on incite les étudiants, les jeunes employés, à apprendre des langues étrangères ; d'ailleurs, les investissements consacrés à l'enseignement et à l'apprentissage des langues étrangères sont nombreux et considérables, tant sur le plan personnel que sur le plan institutionnel.

Or, les objectifs habituellement déclarés de l'enseignement des langues vivantes en milieu scolaire et universitaire sont bien connus et généralement inventoriés de façon quasi normalisée. Y. Bertrand écrit «L'enseignement des langues, tel qu'il est défini par exemple dans les instructions des différents pays ou dans les préfaces des manuels, poursuit quatre objectifs:

1. un objectif pratique: l'élève apprend à communiquer dans la langue étrangère;

2. un objectif culturel: l'élève découvre la littérature, la civilisation, les arts, etc., en un mot la culture du pays étranger;
3. un objectif éducatif ou formateur : l'apprentissage d'une langue étrangère forme la personnalité en développant les qualités physiques (ici sensori-motrices), intellectuels et le caractère;
4. un objectif politique: la connaissance des langues étrangères chez une grande partie de la population procure au pays une position favorable dans ses rapports avec les autres nations et, de plus, cette connaissance des langues est censée favoriser la compréhension, la paix et l'amitié entre les peuples.» (1977: P. 215).

D'autre part, H. Neumeister qui, dans un rapport préparé par le Conseil de l'Europe et fondé sur une enquête auprès des Etats membre du Comité de la coopération culturelle, rassemble comme suit certaines de ses conclusions:

1. «L'étude d'une ou de plusieurs langues vivantes fait partie intégrante de la culture générale et de la formation intellectuelle, sociale et internationale des élèves. Son but est à la fois formatif, culturel et pratique.
2. Tous les pays soulignent l'aspect pratique aussi bien que celui de la formation générale intellectuelle comme étant les buts de l'apprentissage d'une langue vivante.
3. Les instructions et les programmes de tous les pays décèlent qu'une réorientation de l'enseignement des langues vivantes qui passe du but principalement culturel vers un but plus pratique a eu lieu et permet aussi de favoriser la formation culturelle et littéraire ultérieure...» (1973: PP. 33-34)

On voit que les deux passages se complètent et se recoupent, l'objectif n° 4 mentionné par Bertrand (objectif politique) pouvant être mis en parallèle avec des expressions de Neumeister telles que «formation internationale des élèves», les autres objectifs (formation culturelle et pratique) figurant explicitement chez les deux auteurs. En fait, le plus souvent c'est sur les objectifs dits «culturel» et «pratique» que l'accent est mis. Un but pratique et un autre culturel figurent donc en tête des objectifs recherchés par l'enseignement des langues vivantes étrangères dans les institutions éducatives partout dans le monde. Cet enseignement devra, entre autre, permettre à l'apprenant:

1. de comprendre la langue parlée à un débit normal;
2. de parler cette langue de façon intelligible;
3. de s'exprimer correctement par écrit;
4. de connaître et de pénétrer la civilisation et la culture d'un pays étranger.

Toutefois, les apprenants d'une langue étrangère ne parviennent pas toujours à comprendre une autre personne, parlant sa propre langue maternelle (différente de la langue étrangère en question), surtout lorsque les deux interlocuteurs sont issus de deux cultures différentes. Cette situation de communication se manifeste très souvent dans les grandes capitales ou les milieux cosmopolites et les deux personnes en question se trouvent dans une incapacité de discours, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

À La lumière de ce qui précède, qu'en est-il de l'enseignement du français en Arabie Saoudite ? Nous allons donc examiner le problème pour mieux le comprendre et nous pencher ainsi sur les modes arabiques face à la langue française.

Nous nous interrogerons donc sur les caractéristiques du contexte didactique arabophone (particulièrement de l'Arabie Saoudite) et nous

analyserons quelque peu les « cultures d'apprentissage » car nous pensons qu'elles ont automatiquement un impact considérable sur les pratiques de transmissions des contenus relatifs aux langues étrangères. Nous verrons brièvement les différentes méthodes pédagogiques utilisées (dans certains établissements saoudiens ainsi que dans les centres franco-saoudiens à Riyad, Djeddah et Dammam) pour l'enseignement des langues étrangères ainsi que les objectifs en termes d'acquisition des aspects de communication et d'appréhension des connaissances socioculturelles.

Cette étude nous a semblé constituer une étape préalable à toutes tentatives de la mise en place des méthodes d'enseignement de langue adaptées à un contexte d'enseignement et d'apprentissage afin de mieux guider les choix didactiques, en vue de comprendre la conception des enseignements de la culture française adaptés à des étudiants d'origine saoudienne.

Les effets produits sur l'apprentissage d'une langue étrangère causée par une conception générale et une culture saoudienne

Bien qu'une étude soit mise en place pour la réalisation de l'enseignement des langues à visée communicative dans le Royaume, les pratiques pédagogiques continuent à fonctionner selon un objectif assez théorique et livresque. En effet, une conception, pouvant être qualifiée d'élitiste de l'enseignement qui privilège l'acquisition des savoirs, reste encore ancrée dans la mentalité saoudienne. Il en résulte que l'apprentissage en subit des conséquences puisque d'après une statistique, les apprenants ne parviennent pas à s'exprimer oralement avec aisance et la communication s'en trouve alors perturbée. Ceci étant, bien que les étudiants aient passé beaucoup de temps, (voir plusieurs années) dans un cursus d'enseignement universitaire. Dans de nombreux cas, pourtant, les différences culturelles sont tolérées ou acceptées mais quelques-unes peuvent être perçues comme des sources de conflit, touchant divers domaines du «savoir-faire» ou du «savoir-être».

Par exemple, un apprenant saoudien ne sait pas toujours ce qu'il convient de dire ou de faire dans telle ou telle situation de communication face à un interlocuteur français : lorsqu'il fait connaissance ou lorsqu'il est présenté à quelqu'un, d'emblée, il va lui poser des questions relatives à son âge, sa situation de famille, son salaire, ... c'est-à-dire tout ce qui est considéré en Arabie Saoudite comme des marques d'accueil, de proximité, d'intérêt, ou simplement des

marques d'hierarchie relationnelle, alors que ces questions sont perçues par un interlocuteur français comme un manque de respect ou une façon de s'immiscer dans la vie privée qu'il veut préserver.

Bien sûr, il en est de même lorsqu'un interlocuteur français est présenté pour la première fois à un saoudien : le premier aura tendance à poser des questions que le second jugera impertinentes.

Il s'avère donc que les erreurs provoquées par l'écart des présupposés culturels sont, la plupart du temps, considérés comme étant plus graves que les simples fautes grammaticales.

Cependant, la didactique des langues étrangères a commencé à prendre en considération l'importance des rapports existants entre deux cultures totalement différentes pour une meilleure communication linguistique; l'appréhension de la culture aide l'apprenant dans son usage pratique de la langue apprise, donc, le choix des mots ou expressions appropriées au contexte dans lequel il se trouve, saisit les références culturelles et sociales dans le message linguistique émis par l'interlocuteur.

Les subtilités culturelles ancrées dans le langage sont cependant difficiles à maîtriser ou à inculquer à l'apprenant car ce dernier doit faire abstraction d'une partie de sa propre culture ; de plus, elles ne sont pas facilement enregistrables.

L'enseignant est alors confronté à des difficultés pour aider ses étudiants à acquérir cette compétence liée à la culture qui leur permettra d'utiliser la langue conformément aux "normes" d'une situation de communication.

Ainsi, l'enseignement d'une langue étrangère doit s'effectuer dans ses spécificités culturelles, en vue d'amener l'apprenant à mieux communiquer avec l'autre, à entrer avec lui dans une relation. Cependant, la réalité de l'enseignement de la culture ne reflète pas toujours ce qui est dit dans les discours ou écrit dans les instructions officielles. La culture n'est pas une totalité de connaissance ou de savoir à acquérir, mais elle est aussi un ensemble d'aptitudes de comportement à apprendre.

Les effets produits sur une langue étrangère dus aux modes d'enseignement et d'apprentissage en Arabie

Malgré la présence étrangère en Arabie (les français y sont de plus en plus nombreux); les étudiants de ce pays en plus de leur première langue, s'accommodent difficilement en général, dans un contexte institutionnel, surtout s'il s'agit de secondes langues étrangères d'origine européenne (anglais-français ...). Dans ce contexte d'enseignement, il

existe un décalage important entre la langue apprise dans un cours et celle pratiquée en réalité. Les contenus linguistiques concernent principalement la grammaire et le lexique ; les aspects socioculturels étant plutôt limités et surtout trouvés autour de la littérature.

Issu lui-même de ce système, l'enseignant continue à prodiguer ce mode d'enseignement à ses étudiants.

En effet, la classe de langue étrangère est un lieu où, d'une part, l'enseignant est soumis à des contraintes liées à ses apprenants qui ont des attentes propres concernant leur apprentissage ; d'autre part, l'apprenant, avec son propre processus d'apprentissage, se trouve face à un enseignant ayant lui-même ses propres habitudes et visions de l'enseignement.

Devant cette constatation et pour tenter de solutionner le problème, il convient de tenir compte de la conception de l'enseignement et de celle de l'apprentissage qui influencent obligatoirement l'enseignant et l'apprenant à la fois, dans leur engagement envers la pédagogie enseignée d'une part, et l'apprentissage de la langue étrangère d'autre part.

Traditionnellement, la maîtrise de l'écrit était considérée, chez les enseignants, comme importante, alors que l'oral n'était que secondaire ; d'ailleurs, quasiment toutes les évolutions ne portaient que sur les valeurs écrites comme par exemple dans les concours nationaux.

Les études anciennes visaient essentiellement à réaliser une somme de savoir à tel point que les pratiques d'enseignement et d'apprentissage s'appuyaient sur les procédés d'explication et de mémorisation des connaissances exposées dans les ouvrages. Or, l'aspect pratique du savoir acquis pour leur usage réel ne faisait pas partie des préoccupations des enseignements du système éducatif.

Malgré une légère avancée, l'enseignement des langues étrangères, et, par conséquent l'apprentissage se font encore sur ces anciennes techniques de transmission des connaissances par des méthodes pédagogiques qui accordent la priorité à l'écrit : la pratique orale, la communication ne sont que banalement prises en considération.

Par conséquent, ce phénomène se fait ressentir aujourd'hui de plus en plus fortement par le poids d'une certaine "inefficacité" de l'enseignement de ces langues étrangères.

Afin d'enseigner la mise en place d'un enseignement des langues étrangères dans un cadre déterminé, il est nécessaire de s'interroger sur les modes de transmission des connaissances pour

qu'une meilleure communication, mais surtout une pratique efficace soient effectives.

Ce n'est que depuis quelques semestres universitaires que certains enseignants se sont intéressés à « l'oral de la langue étrangère » : la langue n'étant pas le seul objet à enseigner et à apprendre dans un cours où, tout objet à l'intérieur ou à l'extérieur de l'espace-classe est susceptible de constituer un matériel didactique intéressant, aussi bien d'un point de vue lexico-syntaxique que conversationnel.

Par ailleurs, on considère davantage, maintenant, qu'une langue ne s'apprend pas uniquement par une accumulation des connaissances explicites, mais qu'elle peut également être acquise, d'une façon intuitive immédiate, donc implicite en la parlant et en l'écoutant.

Cependant, habitués à recevoir passivement du savoir transmis, les apprenants saoudiens éprouvent des réticences à prendre la parole en cours. De plus, étant sollicités constamment pour donner leur avis et parler d'eux-mêmes dans une langue qu'ils maîtrisent mal, ils doivent, non seulement apprendre cette nouvelle langue, mais aussi évoluer rapidement dans un système d'apprentissage nouveau pour eux.

Actuellement, les « approches communicatives » sont considérées comme l'une des meilleures méthodes d'enseignement des langues étrangères, avec pour but de développer chez les apprenants une compétence de communication et une aptitude de compréhension culturelle.

Toutefois, l'application de cette méthode ne se fait que partiellement et il est encore fréquent que les langues étrangères soient enseignées et apprises par le biais de méthodes traditionnelles (citées plus haut), ainsi la place accordée à la communication et à la culture reste secondaire.

De ce fait, la mise en place des démarches méthodologiques implique des décisions essentielles relatives au choix des contenus à enseigner ou à privilégier et à des stratégies à utiliser en cours.

Aperçu descriptif des méthodes du français comme langue étrangère utilisées dans les établissements universitaires

Les méthodes d'enseignement sont conçues dans une période donnée, à partir des théories linguistiques, psychologiques, sociologiques... Selon l'évolution en cours. Chacune d'elles poursuit donc des objectifs didactiques différents, conduisant à des résultats différents. Ainsi, diverses méthodes ont été introduites dans les établissements selon les besoins spécifiques de la société, besoins surtout de former

des traducteurs interprètes (le cas de la faculté des langues et de la traduction à l'Université Roi Saoud), afin d'assurer une communication interactionnelle.

Actuellement, le programme de l'enseignement du F.L.E vise quatre semestres scolaires, le reste (quatre autres semestres) est consacré aux autres filières;

C'est ainsi, que la traditionnelle méthode « Bienvenue en France » a pris de plus en plus d'importance: elle consistait à travailler sur les éléments linguistiques suivis d'exercices de grammaire et de lexique, parallèlement, les enseignants sont intéressés à changer cette méthode par une autre qui répond à leurs besoins (en langue et en traduction) car la faculté délivre à la fin des études universitaires, un diplôme de traduction (Arabe – Français et inversement (vice versa). Ce serait à eux de faire valoir leur distinction en se cultivant constamment, pour s'améliorer et se qualifier.

Cette réforme éducative moderne qui vise une méthode fondée essentiellement sur trois points : la connaissance, la compétence et la performance; et ce dernier peut constituer le fondement de nouvelles acquisitions.

Dans la mesure où il était considéré que la connaissance de la langue maternelle constituait le fondement de toutes pratiques pédagogiques, l'enseignement de la langue étrangère a été pratiqué avec le but de conduire les apprenants à mieux connaître leur propre langue et d'en renforcer leurs connaissances acquises à travers la comparaison entre les deux langues (la langue maternelle et la langue étrangère).

Fondés sur le principe qu'une langue est à la fois une connaissance et un outil d'apprentissage, les cours étaient ainsi organisés : tout d'abord, des éléments linguistiques de la langue étaient introduits, suivis d'une comparaison entre les deux langues et d'exercices du lexique, une analyse de la grammaire était ensuite faite suivie d'une lecture analytique des textes littéraires.

« Bienvenue en France » a été remplacée depuis bientôt 5 ans par la méthode « Connexions ». Il s'agit d'un ensemble pédagogique sur trois niveaux qui s'adresse à un public de grands-adolescents et d'adultes. C'est une méthode conçue pour rendre les apprenants capables d'accomplir des tâches dans les domaines variés de la vie sociale, grâce à l'acquisition de savoirs et savoir-faire communicatifs, linguistiques et culturels, ainsi que par la mise en place de réelles stratégies d'apprentissage.

Les auteurs de ce manuel précisent bien que ses objectifs et contenus ont été définis dans le plus grand respect des buts définis dans le Cadre européen

commun de référence pour les langues. À l'issue du niveau 1, les apprenants, selon les auteurs, devraient avoir acquis les compétences du niveau A1 et partiellement du niveau A2 du Cadre européen de référence pour les langues, et au niveau 2, celles du Niveau B1 du même Cadre.

Certes, ce genre de méthodes répondent, en général, aux besoins précis des apprenants et accomplissent les objectifs pour lesquelles elles ont été conçues : apprendre aux apprenants à communiquer dans des situations de la vie quotidienne avec des français et des francophones. Or, dans le cas des apprenants saoudiens, ceci pourrait concerner les apprenants inscrits dans les trois centres franco-saoudiens de Riyad, Djeddah, et Dammam. Etant entendu que ces apprenants apprennent le français pour les besoins décrits plus haut, encore que les parallèles culturelles sont absentes de ces manuels.

Le problème se complique et devient quasi insoluble lorsqu'il s'agit des étudiants du Département de Français et de Traduction de l'Université Roi Saoud à Riyad. En effet, ces méthodes conçues uniquement pour les besoins de communication de la vie quotidienne ne sont pas d'un grand secours aux candidats à la traduction professionnelle. Elles ne sont pas conçues dans la perspective d'initier les étudiants à la traduction. Leur contenu, qui apprend à se présenter et à présenter autrui, à la localisation, aux salutations... est trop loin des besoins de futurs traducteurs. Nous avons constaté que les étudiants, au bout de quatre semestres de compétences linguistiques, se trouvent quasiment dans l'incapacité de comprendre le contenu d'un texte journalistique de petite difficulté. Ils attendent l'explication de l'enseignant pour qu'ils commencent une maladroitement reformulation en langue cible (l'arabe) de ce qu'ils viennent d'entendre et de lire en langue source (le français). C'est qu'aucune initiation à la traduction n'ait été tentée au cours de cette longue période d'apprentissage purement linguistique.

Elizabeth Lavault estime que «La place restreinte qui lui est accordée (à la traduction) et le manque de réflexion sur son rôle pédagogique sont dus à la mauvaise conscience des enseignants, encore sous le choc des révolutions des méthodes audio-orales et audiovisuelles qui interdisent toute traduction» (1998: P. 117). En effet, la traduction en langue maternelle devint une sorte de tabou qu'il fallut, à tout prix, éviter.

C'est également l'avis de J.R. Ladmiral lorsqu'il soutient que «la version ne sera pas toujours une bonne école de traduction, mais assurément un

excellent apprentissage des techniques d'expression par la traduction intralinguistique ou paraphrase que présuppose le choix d'un état terminal de la traduction comme «version quasi parfaite» du texte original. En un mot «il conviendra de réhabiliter la traduction et d'en renouveler la pédagogie» (10: P. 82).

Or, les psychologues ayant démontré qu'il est impossible de ne pas tenir compte de la langue maternelle dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, on peut fort bien désormais compter avec la langue maternelle et la traduction pour améliorer l'apprentissage des langues étrangères.

Mais la traduction à laquelle on doit avoir recours est la «vraie» traduction, celle des professionnels, et non pas cette parodie de la traduction que sont le thème et la version anciens modèles, qui n'est qu'un simple transcodage de mots. Si cette traduction mot à mot peut encore se justifier dans des cas d'apprentissage lexical et structural bien définis, la traduction interprétative ne pourra s'opérer que sur des textes parfaitement connus et compris à la suite d'une explication et d'une exploitation approfondie.

Notre tâche primordiale à la Faculté des Langues et de Traduction étant la formation de traducteurs professionnelles, nous pensons que les finalités d'un cours de langue peuvent, voire doivent aussi inclure un apprentissage de la traduction, ou plus modestement une initiation raisonnée au savoir-traduire.

Aussi, est-il nécessaire de commencer soit par le choix d'une méthode qui pourrait bien répondre à cette orientation, soit par la mise au point d'une méthode sur mesure, localement conçue et mieux adaptée aussi bien à l'enseignement de la langue qu'à une initiation à la traduction professionnelle tout en prenant en compte les us et coutumes sociaux des deux pays.

Références Bibliographiques

- Bertrand, Y., « Remarques sur les objectifs de l'enseignement des langues », in *Les langues modernes* 3, 1977, 215-230.
- Besse, Henri, « Problèmes de sens dans l'enseignement des langues étrangères », in *Langue Française* n° 8, Déc. 1970, p. 62-77.
- Coste, Daniel, et al. , *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988)*, Paris, Didier, LAL, 1994.
- Dufeu, Bernard, *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*, Paris, Hachette, 1996.
- Galisson, Robert, *D'hier à aujourd'hui, la didactique générale des langues étrangères, du structuralisme au fonctionnalisme*, Paris, CLE International, 1980.
- Galisson, Robert, et al. , *Lignes de force du renouveau actuel en didactique des langues étrangères*, Paris, CLE International, 1980.

- Gaonac'h, Daniel, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Hatier-CREDIF, 1987.
- Giraud, Denis, *Linguistique appliquée et didactique des langues*, Paris, A. Colin Longman, 1972.
- Hymes, Dell H., *Vers la compétence de communication*, Paris, Hatier-CREDIF, 1984.
- Ladmiral, J.-R., *Traduire : théorèmes pour la traduction*, Paris, Payot, 1979.
- Lavault, Elisabeth, *Fonction de la traduction en didactiques des langues*, Paris, Didier Erudition, 1998.
- Neumeister, H., *Les langues vivantes à l'école*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1973.
- Puren, Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan CLE International, 1988.
- Richterich, René, *Besoins Langagiers et objectifs d'apprentissage*, Paris, Hachette, 1985.

صعوبات تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية للمتعلمين من أصل سعودي

عبدالحاميد بن عبدالله الفته

أستاذ مساعد، قسم اللغة الفرنسية والترجمة، كلية اللغات والترجمة، جامعة الملك سعود

(قدم للنشر في ١٤٣٥/٤/٥هـ؛ وقبل للنشر في ١٤٣٥/٧/١٥هـ)

الكلمات المفتاحية: التعليم، التدريس، التعليمية، اللغات الأجنبية، الأهداف التربوية، الأهداف الاجتماعية والثقافية، المنهج، الخصائص الثقافية والحضارية.

ملخص البحث. دائماً ما يركز تعليم اللغات الأجنبية على ما سمي بأهداف ثقافية وعملية، وهذا هو المسعى الرئيس في تدريس اللغات الأجنبية في جل المؤسسات التربوية في العالم. إن تعليم هذه اللغات بدأت فعلاً في الأخذ بعين الاعتبار العلاقات القائمة بين ثقافتين مختلفتين كلياً وذلك قصد إرساء تواصل لغوي أفضل.

كيف نقوم بتدريس اللغة الفرنسية بالملكة العربية السعودية، من خلال هذه الواجهة بالذات؟ إن المتعلم السعودي للغة الفرنسية لا يعرف في الحقيقة ما يجب القيام به تحديداً أثناء تواصله مع مخاطب فرنسي عند التعارف أو عندما يتم تقديمه لشخص. يعرف كلنا أن هدف كلية اللغات والترجمة الأساسي هو تكوين مترجمين، بيد أنه لا بد في هذا المجال من الاهتمام بالجوانب الثقافية والحضارية المتعلقة بتعلم اللغات الأجنبية وعدم طمسها.

إنه من الضروري إذن الانطلاق إما باختيار منهج قد يكون متجاوزاً بطريقة ناجحة وفعالة مع حاجيات المتعلمين الدقيقة كتحسيسهم مثلاً إلى كيفية التخاطب وامتلاك آليات هذا التخاطب مع فرنسيين وفرنكوفونيين في حالات ومواقف تخص الحياة اليومية. أما بالنسبة للخيار الثاني، فهو يتمثل في وضع منهج مدروس على القياس، يصاغ محلياً ويكون ملائماً ومنسجماً مع تدريس اللغة بأبعادها الثقافية والاجتماعية ومع التدريب والتمرس على الترجمة الحرفية.

وأقدم بخالص الشكر لمركز بحوث كلية اللغات والترجمة وعمادة البحث العلمي بجامعة الملك سعود على الدعم المالي المقدم لهذا

البحث.

Learning Difficulties of French as a Foreign Language by Learners of Saudi Origin

Abdulhamid Abdulaah Fatta

*Assistant Professor, Department of French Language and Translation,
College of Languages and Translation, King Saud University*

(Received 05/04/1435H.; accepted for publication 15/07/1435H.)

Keywords: Learning, Teaching, Foreign language teaching, Living languages, Educational objectives, Sociocultural objectives, Method, Cultural specificities.

Abstract. The teaching of foreign languages has always emphasized “cultural” and “practical” objectives. Thus, foreign language teaching in educational institutions worldwide has met these two objectives—one practical and another cultural—their primary target. Foreign language teaching has in fact started to take into consideration the importance of the existing relationship between two totally different cultures for a better linguistic communication.

However, what is the situation of the teaching of French in Saudi Arabia? A Saudi learner of French, when facing a French interlocutor he meets or to whom he is introduced, does not really know what to say or do in such and a situation. While the role of the College of Languages and Translation is to educate and form future translators, this objective should not minimize the importance of cultural and civilizational aspects of language learning.

Therefore, it is necessary to start either by adopting a method that could meet the specific needs of Saudi learners: communication in daily life situations with French and francophone speakers, or by conceiving and elaborating a local method, better adapted to both the language teaching in its sociocultural aspects as well as to an initiation to professional translation.