

PHENOMENE PARITE : MYTHE OU REALITE EN REPUBLIQUE DEMOCRATIQUE DU CONGO CINQUANTE DEUX ANS APRES L'INDEPENDANCE

Par

MBUDENA KASADI Fyfy¹

RESUME

Accroché à des préjugés séculaires, l'homme éprouve une énorme peine à comprendre que maints aspects estimés naturels dans ses rapports avec la personne de l'autre sexe puissent simplement être artificiels, culturellement forgés et qu'ils puissent désormais soit tomber soit aller autrement, sous une forme de vie faite de plus de justice, d'égalité et de considération mutuelle. Pétri d'esprit traditionaliste, l'homme connaît d'énormes difficultés à comprendre qu'autour de la nature de la femme, l'homme, d'esprit essentiellement phallocratique, s'est fabriqué la femme à sa propre image, selon ses propres phantasmes, ses désirs de jouissance spécifiques, et sa volonté de puissance et de domination infinie sur la femme. Cet article entend contribuer à l'instauration d'un type nouveau de regard et d'égards mutuels entre l'homme et la femme en République Démocratique du Congo par un combat sans merci contre les obstacles à tous les niveaux, élaborer et appliquer les stratégies de lutte proposées par différents mécanismes-nationaux et internationaux, mener des campagnes de sensibilisation, mobilisation et surtout de vulgarisation des lois sur la femme pour leur épanouissement complet en République Démocratique du Congo. A voir les efforts accablants qui sont entrain d'être conjugués de tous les horizons, la parité n'est pas un mythe, mais une réalité ; bien que le chemin à parcourir reste encore long.

ABSTRACT

In this paper the author suggest a new type of reciprocal relationship among man and woman. To this end, Mbudena Kasadi first discusses some strategies elaborated locally and elsewhere in the world to overcome this cultural and endless issue of sexual discrimination Mbudena Kasadi concludes with some suggestions she sees as applicable in this country.

¹ Assistante de Recherche/CRESH-KINHASA

INTRODUCTION

La promotion de la Femme et l'égalité entre homme et femme (genre) sont un aspect des droits de l'homme ; une condition de la vie sociale ; un objectif du millénaire qui ne doit pas être considéré comme intéressant exclusivement les femmes. C'est le seul moyen de bâtir une société exclusivement viable, juste et développée. Le renforcement du pouvoir d'action des femmes et l'égalité entre les sexes sont des préalables essentiels à la sécurité politique, sociale, économique, culturelle et écologique de tous les peuples (1999 : 9).

La marginalisation de la femme est due au type de regard de l'homme sur la femme, qui généralement a été et est encore couverte de toutes sortes de qualifications et de graves préjugés injustes. Elle a été dans toutes les sociétés au monde décrétée incapable de grand travaux, considérée comme au point de ne s'occuper que de mariage, des enfants et de la prière c'est-à-dire de l'église. Même acceptée de nos jours, cette dernière n'est pas associée de manière résolue et active aux activités de production et aux projets de développement initiés dans le monde. Elles sont exclues des grandes tâches pour être confinées dans les rôles ménagers, elle est embauchée pour des postes subalternes et mal rémunérés. C'est pourquoi, la participation efficace de la femme au développement de la nation n'est possible que si tous les droits humains leurs reconnus. A. Marie MPUNDU fait le constat « ...le domaine juridique des droits de la femme reste occulté, car il est impossible de prétendre jouir à un droit ou le revendiquer quand on ne le connaît pas... » (1996 : 5), les principes fondamentaux des droits humains, reconnus à l'homme, sont refusés à la femme et l'enfant.

Quoi qu'il en soit, le problème est posé. Il attend une solution où des solutions justes et équitables. Pour le croyant et chrétien que nous sommes, l'homme, comme disent les latinistes, « vir et mulier », de sexe masculin et de sexe féminin, sont les œuvres de Dieu Tout Puissant, créateur de l'univers. Dieu a créé l'homme et la femme à son image, êtres spirituels, égaux en dignité humaine. Au cours des siècles, nous assistons à une discrimination croissante envers elles. Celles-ci doivent puiser de l'eau, chercher du bois de chauffage, préparer de la nourriture pour la famille, s'occuper des enfants et les amener à l'Eglise, même dans les sociétés plus évoluées, les femmes ne jouissent pas de mêmes droits que les hommes. En ce XXI siècle, dans le monde entier, tout est secoué : tout bouge ; la femme revendique l'égalité politique, sociale et

économique. Cela répond à l'institution de la dimension Sociéthique de la femme résultant du constat d'une injustice révoltante, à la fois sociale et intellectuelle, à l'égard de la femme, sa non prise en compte convenable au sein de la société moderne largement moulée par l'idéologie masculiniste ; l'homme supérieur, l'homme dominant, l'homme maître ou les femmes sont infériorisées, marginalisées voire ignorées et exclues du privilège d'assurer le développement efficace de la société (1999 : 9).

C'est pourquoi constate-t-on avec amertume que les femmes sont plutôt régies par une « loi nature » qui est celle du plus fort, c'est-à-dire de l'homme.

Au regard de ce qui précède, il y a lieu de souligner que « la parité homme-femme » est une expression novatrice fondée sur l'esprit républicain. A ce sujet, GENISON, indique que cet esprit repose sur le droit pour tout individu quelque soit ses caractéristiques personnelles d'accéder à valeurs égales à une place égale dans la société (1978 : 10).

Cette dimension parité homme-femme, consacre alors « l'égalité totale » entre l'homme et la femme. D'où, l'inquiétude pour certaines personnes sur l'évolution de ce concept qui aux yeux des autres, n'est pas une démarche abusive parce qu'elle trouve son fondement à travers les instruments juridiques internationaux, régionaux et nationaux, dont la Déclaration Universelle des droits de l'homme, la Charte des Nations-Unies, la Charte de l'Union Africaine, la constitution de notre pays ainsi que dans les différents textes légaux, dont nous faisons allusion plus haut. Cette parité homme-femme, ne concerne pas la vie au foyer où l'homme est le chef de la famille, mais dans la vie professionnelle, académique et scientifique.

Deux raisons sont à la base du choix de ce thème. Il y a tout d'abord le fait que ce sujet cadre bien avec notre qualité de femme intellectuelle du pays et cadre scientifique au Centre de Recherche en Sciences Humaines (CRESH), ensuite, la présente réflexion nous permet de partager ensemble sur la recherche des voies et moyens devant conforter davantage l'appropriation par la femme congolaise de ses actions en vue de la promotion et la valorisation de sa personne.

La préoccupation majeure étant celle de savoir :

- De quelle manière précise se pose ce que l'on peut appeler « parité ; égalité entre les sexes et genres;
- Quelle peut être la finalité d'une telle étude ?

Si cette « parité Homme-Femme est un mythe comment relever le défis en République Démocratique du Congo ou une réalité quels efforts déjà entrepris ; et que faut-il

encore faire en RDC ? Quel est l'impact de ce concept dans le développement durable de notre société. ? Telles sont les interrogations qui ne nécessitent quelques réponses appropriées.

1. LA METHODE UTILISEE

Pour réaliser le présent travail, nous avons recouru à la méthode documentaire qui nous a facilité l'exploitation de certains ouvrages et publications, consultés. Outre cette approche, nous avons interrogé sous forme d'entretiens non-guidés sans questionnaire, quelques personnes à plus ou moins une cinquantaine au hasard hommes, femmes dont la plupart des « jeunes » femmes de l'administration publique, leurs opinions sur la question.

2. ARTICULATIONS DU CONTENU

Les résultats de nos investigations s'articulent autour des points essentiels ci-après :

1. Introduction
2. Situation actuelle et obstacles
3. Stratégies de sensibilisation et d'applicabilité
4. Suggestions aux hommes, aux femmes, à la société et aux autorités
5. Conclusion
6. Bibliographie.

3. DEFINITION DES CONCEPTS RELATIFS A LA PARITE HOMME-FEMME

Afin d'éviter la confusion sémantique, des différents mots qui seront couramment utilisés dans ce texte par clarification et signification particulière de chacun ; par exemple ;

1. **Parité**, pour Paul Robert, Dictionnaire analogique et alphabétique, le terme parité signifie, égalité, ressemblance, similitude.
2. **Egalité** : le même auteur indique que le terme « égalité » est ce qui est équivalent, exequo, mieux rapport entre individu égaux (1968 : 545, 1232).

3. **Genre** : nom masculin (XIIe. Siècle) – race du latin Guenius, Genrerius (origine, naissance).

Race : Genre humain, ensemble des hommes, un groupe d'hommes ou groupes humains présentant des caractères communs (1968 : 759).

4. SITUATION ACTUELLE ET OBSTACLES

2.1. Situation actuelle

Il est vrai que la femme dite moderne souffre encore largement de maintes pratiques et coutumes qui l'assujettissent à l'ordre prescrit par l'homme de la société moderne. Il est vrai aussi, comme on le voit que la femme accède très difficilement aux plus hauts postes de la hiérarchie sociale, principalement au poste de décision. Mais, s'il est vrai que le statut d'une personne se mesure en fonction des tâches qu'elle assume et qu'elle accomplit dans la société, il faut alors reconnaître que celui de la femme congolaise moderne s'est largement améliorée, en dépit de certains préjugés et certaines marginalisation dont celle-ci est encore victime. Récemment, le Gouvernement du premier Ministre MATATA PONYO dans sa liste des membres de Gouvernement a publié cinq femmes pour un Gouvernement d'au total 36 ministres. Il est en ce sens incontestable que la femme congolaise a largement gagné en considération sociale dans la mesure où elle est de plus en plus intégrée aux fonctions estimées prestigieuses et jadis exclusivement réservées à l'homme. C'est pourquoi Christophe Robert, fait noter que le principe de parité a pour « objet de lutter contre des disparités que certaines catégories d'individus subissent (personnes vulnérables) spécialement les femmes en termes d'éducation, d'emploi, de salaires, de représentativité politique...en édictant des lois visant à équilibrer les situations inégales » (2009).

A titre exemplatif : la restriction de l'engagement d'une femme enceinte est un fait qui apparaît aux yeux des femmes comme étant un obstacle sur le principe de la parité homme-femme.

Par ailleurs, les femmes s'organisent toujours de mieux en mieux pour survivre et, pour acquérir un plus grand pouvoir d'action dans la société. De ce combat acharné, seules, avec les hommes de bonne volonté, le Gouvernement et les Organisation nationales et internationales, les associations de femmes sont créées à l'initiative personnelle des femmes dans le cadre des professions ou des classes sociales. On a notamment : l'Association des Femmes Juristes, l'Association des Femmes

Ingénieurs, l'Association des Femmes Universitaires, l'Association des Mamans Catholiques, l'Association des Mamans Maraîchères, l'Association des Femmes Chrétiennes pour la Démocratie et le développement (FCDD), le Comité International des Femmes Africaines pour le Développement-Développement Information Recherche Action Femme (CIFAD-DIRAF) animée par Madame Mweya Tol'Ande ; la Ligue des Femmes (présidée par Madame Ange Lukiana), l'Association des Femmes Entrepreneurs, l'Association des Femmes Magistrats, le Regroupement des Femmes Congolaises, la Fédération des Femmes pour le Développement Intégral à la Base (FEDIBA), l'Organisation des Femmes pour le Développement Intégral et Communautaire (OFEDICO), la Fondation Femme Plus, Femmes pour le Développement Economique et Social (FDES), Fédération Nationale des Femmes du Congo (FENFEC), Mouvement des Femmes sans voie à la base (MFVB) dirigé par Madame WALO, etc.

Une *Commission Nationale Femme et Développement* a été créée (depuis 1996) au sein du Conseil National des ONGD. Cette Commission a organisé au Centre Nganda de Kinshasa, du 4 au 7 novembre 1997, un *Séminaire national sur la perspective du Genre au Congo-Kinshasa*.

Nous saluons les efforts macabres entrepris par les différents acteurs de la République Démocratique du Congo tant au niveau de l'Etat que ceux de la société civile pour la promotion et la valorisation de la femme, suivant les principes de l'égalité des chances et de l'opportunité pour tous, en l'occurrence les actions d'éclats de Madame la première femme du Congo, Maman Olive LEMBE, etc. Il s'agit de donner effectivement la chance à toutes les actions que les femmes mènent, ou ont à amener dans les différents secteurs de la vie pour qu'elles réussissent. La sensibilisation pour que la femme prenne ses responsabilités devant son devenir est d'une grande nécessité dans le changement de comportement des uns et des autres, parce que la parité, n'est pas un mythe, quoique la problématique de ce principe, se pose en terme de l'égalité totale et parfaite comme principe de ce qui devrait permettre l'accès des femmes et des jeunes filles aux différentes opportunités en vue de leur épanouissement. Une réelle implication des femmes à leur propre promotion sociale exige des stratégies appropriées. Avant d'y arriver voyons de façon sommaire quelques obstacles qui aliènent encore l'évolution du phénomène parité.

4.2. Quelques pesanteurs (obstacles) sur la parité homme-femme

4.2.1. Les obstacles d'ordre traditionnel et culturel

- a) La coutume et la sorcellerie (Menaces à leurs violations)
 - la résignation de la veuve devant les pratiques indignes après le décès de son mari,
- b) Les habitudes culturelles (1996 : 9-29).
 - L'incapacité naturelle de se prendre en charge « Muasi atongaka mboka te !, Lokumu ya muasi se mobali ».
- c) La dot n'est plus symbolique mais un véritable acte commercial macabre où les femmes se marient au taux du jour.

4.2.2. Les obstacles d'ordre spirituel et religieux

- L'infériorité de la femme malgré la volonté claire de Dieu qui a réaliser l'humanité dans l'égalité de deux sexes et leur harmonie (Mt. : 19 : 4-6).
- La femme source de pêché, le pêché est entré au monde par la femme, l'homme considère toujours que c'est la femme qui est fautive. D'où elle doit subir de châtement.

4.2.3. Les obstacles liés à l'éducation

- L'instruction limitée au minimum à la préparation à des tâches subalternes telles qu'infirmières, accoucheuses, éducatrices maternelle, cuisine et secrétaire...
- L'alphabétisation fonctionnelle incomplète.

2.2.4. Les obstacles liés à la situation économique

Reconnaissons qu'en même que :

- La femme est forgeron d'elle-même ;
- La femme est une grande force productrice agricole ;
- La femme se déploie courageusement dans la vie scientifique et culturelle, politique, santé et éducation, minimiser leur apport dans la santé serait une ingratitude caractérisée.

3.1. Stratégies pour combattre le mal

C'est pour activer les consciences qu'est organisée la Conférence Mondiale de Beijing sur l'exigence du respect des droits à l'égalité et à la dignité de la femme

comme base de la paix et du développement de toutes les sociétés humaines et de l'humanité toute entière. Cette conférence a retenu douze objectifs stratégiques : sous forme de stratégies pour combattre ce fléau (1999 : 90-93). Ainsi voici quelques stratégies ainsi proposées :

1. Combattre la pauvreté croissante de la femme, étant entendu que les disparités dans la jouissance des richesses nationales inévitablement l'inégalité dans la considération que les êtres humains se doivent les uns à l'égard des autres ont comme conséquence logique une situation anormale qui doit nous interpeller : la pauvreté criante des femmes. Nous pensons que pour remédier à la situation il faudra :

1. Supprimer les inégalités et injustes que nous décrions ;
2. Accorder à la femme les droits fondamentaux ; tels que le droit d'hériter, d'accéder à l'emploi sans autorisation maritale et aux diverses ressources, le droit de voter ou de voler à d'autres cieux.
3. Améliorer les conditions de travail en réhabilitant des infrastructures routières (surtout de déserte agricole pour permettre aux femmes paysannes d'écouler leurs produits ainsi que des techniques de développement et de gestion).
4. Octroyer aux femmes, à travers les Associations féminines de financement sous forme de micro- crédit pour le démarrage de leurs activités économiques. De la sorte, elles peuvent s'auto- gérer et améliorer leurs conditions de vie et leur tout «bien être ».
5. Il faudrait appuyer les entreprises dirigées par des femmes, les aider à obtenir plus facilement des crédits et des capitaux.
6. Financer habituellement les programmes de développement et réserver une partie de ces ressources pour financer des projets spécifiques pour les femmes. Dans le secteur rural ; appuyer les initiatives visant à offrir des ressources aux femmes qui dirigent les petites entreprises (2002). Ces ressources peuvent être gérées par des femmes au profit de développement dans tous les domaines : éducation, santé, crédit.

2. Améliorer la santé de la femme : en accroissant la formation et les moyens de soins, principalement ; les avortements clandestins s'effectués dans l'insécurité médicale totale, les femmes enceintes et allaitantes. De la sorte nous pensons que, la République Démocratique du Congo à travers le corps médical, les instituts de recherche, les ONG, les médias peuvent élaborer et mettre en œuvre des programmes de santé « réalistes » qui tiennent compte des besoins spécifiques des femmes.

- veiller à ce que les coûts des soins de santé primaire soient abordables ;
- accorder une attention particulière aux besoins de fillettes, filles-mères pour leur retour à l'école ;
- associer les femmes aux décisions qui concernent le VIH-SIDA et autres maladies sexuellement transmissibles en mettant en leur disposition des services de prévention abordables ;
- promouvoir les recherches sur la santé des femmes, augmenter leur nombre aux postes de responsabilité dans le secteur de santé, faciliter la collecte et la diffusion des données et de résultats de la recherche disponibles sur la santé de la femme ;
- la connaissance par la femme elle-même, des règles élémentaires de l'hygiène, de la santé et de la vie ;
- aider les femmes ; à travers la radio, la télévision les journaux pour les milieux urbains, et les films, les diapositives, causeries des soirs par petits groupes des principes vitaux du développement sanitaires. L'amélioration de la santé des femmes dépend également de la façon dont les Etats les aident à lutter contre les violences de tout ordre.

3. Lutter efficacement contre la violence à l'égard des femmes. Les femmes sont fréquemment victimes de viols, de harcèlement sexuels aux lieux de travail, en temps de paix et de guerre l'Est du pays en est le cible, les mutilations physiques etc...

Nous croyons pour notre part que les précautions suivantes peuvent éviter à la dérive :

- organiser des grandes Campagnes de sensibilisation des populations féminines contre certaines coutumes et pratiques traditionnelles qui mettent en danger leur santé. A titre exemplatif, la pratique de l'excision qui provoque des décès des femmes au moment des accouchements, la polygynie et les mariages forcés ;
- les guerres et les conflits armés qui privent à la population la paix et qui sont de nature à provoquer ce genre d'atrocités. Les Associations des malfaiteurs ; telle le phénomène KULUNA à Kinshasa et qui prend des proportions inquiétantes à l'intérieur du pays doivent être maîtrisées pour lutter contre la violence envers les femmes. Dans tous les cas, le rôle de la femme elle-même est important pour obliger les autres à respecter leurs droits pour sa propre « libération ». donc, œuvrer à la suppression des conflits armés, étant entendu que les femmes constituent la catégorie de personnes qui payent le plus lourd

tribut des guerres et conflits armés. En effet, elles se retrouvent généralement réfugiées, veuves, responsables de multiples orphelins, et non instruites.

4. Accélérer et accroître l'accès des femmes à l'emploi, et à des hautes fonctions dans tous les domaines de la vie. Trop de discriminations existent encore dans ce domaine, en ce qui concerne l'embauche et la rémunération. Autrement dit ; favoriser l'accès des femmes à des postes de prise des grandes décisions politiques dans la société. Pour y arriver facilement et avec sérénité et efficacité. Il s'agira : a) de créer, au niveau le plus élevé de l'Etat (Présidence, Ministère, Parlement, etc.) des structures de promotion et de surveillance continue de la condition de la femme, ainsi b) encourager les mécanismes institutionnels en faveur de la promotion de la femme enfin, doter les femmes d'un plus grand pouvoir d'action et d'intervention, dans la protection de l'environnement : les techniques culturelles largement aux mains de la femme paysanne, dont elles ont une influence considérable. Il faut donc donner à la femme une formation et des outils adéquats d'une meilleure protection de l'écologie.
5. Renforcer l'éducation et la formation des femmes : est le fondement de toute possibilité d'égalité, d'épanouissement, de compétitivité dans la lutte pour la vie, le succès et la considération mutuelle.

La pleine participation de la femme passe par l'éducation. Plus la femme est éduquée, plus elle est en mesure de contribuer à l'éducation des autres. C'est pourquoi il faut prendre des mesures susceptibles d'aider efficacement les femmes à atteindre un niveau d'éducation égal (en quantité et en qualité) à celui des hommes. En somme, il faut combattre l'analphabétisme féminin d'où qu'il vienne. Car, celui-ci demeure encore important en République Démocratique du Congo. Cette situation d'absence ou de faible niveau d'instruction ne peut pas permettre de faire progresser les technologies agricoles traditionnellement utilisées, et ne permet donc pas améliorer la capacité productive de la femme.

D'où la formule ou le souhait de l'UNICEF à travers le slogan : « les filles et les garçons, tous à l'école » doit être soutenu par les mesures du gouvernement décrétant la gratuité de l'enseignement primaire dans toute l'étendue de la République, et la suppression du système de prise en charge des enseignants par les parents, appelé motivation ou intervention ponctuelle, peut favoriser l'instruction des enfants, filles et garçons en République Démocratique du Congo.

6. Permettre aux femmes de s'insérer dans les médias et autres nouvelles techniques de communication modernes. Privées de parole dans les lieux publics, les femmes devraient désormais avoir la possibilité de parler d'elle-même, d'exprimer leur point de vue féminin sur le cours des choses et sur les événements, d'ouvrir aux hommes d'autres perspectives de vision des choses, du monde et des problèmes spécifiques aux femmes. De réfléchir ensemble à travers les médias : - sur le rôle négatif de certaines églises de réveil qui les abroutissent à outrance, - sur des initiatives et activités à mener pour l'animation d'un cadre national de concertation et d'harmonisation des vues pouvant déboucher à des cadres juridiques congolais, - leur financement à travers les ONG avec de micro- crédit pour leur auto- prise en charge effective, de faciliter la circulation de l'information et la vulgarisation accrue des lois qui nous protègent etc... Car les médias pèsent plus sur les masses et influencent négativement celles-ci. D'où la nécessité de se battre pour l'acquisition d'une chaîne de télévision entièrement consacrée à la femme, pour faire connaître leurs problèmes et leurs actions.

7. Respecter strictement les droits fondamentaux des femmes

L'absence de volonté politique réelle pour appliquer les mécanismes de protection des droits individuels de la femme prévus pourtant dans la constitution de la République Démocratique du Congo démontre que la pratique est inférieure à la théorie. A. Ndesho d'ajouter : « ...Il ne suffit pas d'insister de façon incantatoire sur ce qui doit être pour ce qui soit réellement, et que les violations de droits de l'homme en général et ceux de la femme (nous qui disons), ne sont pas dues à l'absence des textes légaux mais à leur implication (NDESHO : 143). Il est donc question de puiser dans les textes juridiques les droits fondamentaux auxquels personne ne peut déroger, permettent dans les faits la réalisation d'une certaine parité homme-femme telle qu'on peut lire dans la Constitution de la RDC notamment à son article 14 alinéa 1^{er} qui stipule : « Les pouvoirs publics veillent à l'élimination de toute forme de discrimination à l'égard de la femme et assurent la protection et la promotion de ces droits » (NDESHO : 2006). Voilà quelques actions qui modifient, le comportement et les préjugés, facteur d'infériorité portés aux femmes. Aussi, faudra t-il se battre encore longtemps pour que les lois nouvelles sur la femme soient vulgarisées et expliquées à la population aussitôt après leur promulgation. Créer à cet effet des groupes de pressions des femmes parlementaires, juristes ou autres qui mèneront des études nécessaires pour des actions à cet effet. A titre exemplatif, les ONG féminines.

A Madame KUDURA d'ajouter : « ...Les femmes doivent se battre... Le combat que nous menons est un combat politique, nous le poursuivrons jusqu'à ce que le principe de la parité homme et femme inscrite dans la constitution devienne une réalité » (2004). Certes, continuant la lutte, faut-il déplorer les faiblesses criantes de la justice congolaise, qui pour l'un ou l'autre phénomène décourage de toute initiative d'amélioration de la situation. On retiendra :

- l'ignorance de la loi par la population féminine profite à ceux qui connaissent cette loi ;
 - le manque d'honnêteté des autorités judiciaires et de ceux qui doivent faire appliquer la loi provoque une grande méfiance.
- On préfère supporter les injustices plutôt que de recourir aux tribunaux.
- le coût élevé des procès et la complexité de la procédure découragent la population et empêchent les personnes lésées d'y recourir (P. de QUIRINI, 1991 : 29).

Dans ce domaine, beaucoup reste virtuellement à reconstruire.

Tous ces objectifs stratégiques définis par la Conférence de Beijing comportent une portée éthique importante, tout comme l'ensemble du discours sur la femme, y compris le discours le plus féministe. Il y est question de justice à l'égard de la femme, comme être humain qui a droit à la dignité et à une égalité bien comprise face à l'homme. L'éthique du discours sur la femme pose l'exigence d'aider la femme à maximiser son pouvoir d'action, ses chances de réussite et d'épanouissement dans la vie. Comme être humain, elle y a pleinement droit. Et ce discours impose à nous tous le devoir d'engagement actif pour arracher la femme aux attitudes et comportements sadiques de l'homme inconsciemment ou volontairement actionné par la volonté de domination et par la loi sauvage du plus physiquement fort.

C'est cette éthique de l'Unesco que chacun de nous a l'obligation d'intérioriser : en nous convertissant et en adoptant une vision sur la femme au seuil du deuxième millénaire, nous devons assumer, hommes et femmes, de façon solidaire, l'exigence d'intensifier la lutte contre la misère, l'exclusion et l'exploitation de la femme⁽¹⁵⁾.

Ne faisant pas marche arrière, ni dans le souci de l'histoire, nous terminons notre section sur les stratégies d'applicabilité pour combattre les obstacles à la parité, quelques efforts stratégiques ont été mis sur pied à l'intérieur du pays, en République

Démocratique du Congo, qui dans l'hésitation et tâtonnement ont réussi timidement à impulser l'action féminine, et sa participation effective à la gestion de la chose publique.

C'est en 1967 que pour la première fois une femme fut nommée à un poste ministériel : Madame Sophie Kanza (alors épouse du prof. Lihau, Premier Président de la Cours Suprême de Justice ; elle est décédée en 1999). Elle dirigea le Ministère des Affaires Sociales. Et une action importante fut entreprise pour promouvoir l'instruction de la femme.

Mais l'impact de l'initiative des Nations Unies fut tout à fait déterminant. C'est à partir de cette initiative que naissent des projets de développement (internationaux et surtout nationaux) pour les femmes, à travers des micros-entreprises et des organisations non gouvernementales. C'est à partir de cela que des textes juridiques (le code de la famille, notamment) sont refaits et corrigés pour chercher à réaliser l'intégration effective de la femme dans le fonctionnement intégral de la société moderne. Et c'est à partir d'elle que des associations féminines nationales intègrent véritablement les femmes dans les hautes instances politiques et administratives (gouvernement, parlement, fonction publique, magistrature, barreaux, etc.), et que sont créés, dans plusieurs pays, des ministères de la Condition Féminine dirigées par des femmes.

Un Ministère de la Condition Féminine et Famille fut créé, en 1975, avec en son sein des Bureaux pour les Problèmes Féminins (BUPROF). Des femmes furent nommées Gouverneurs ou Vice-Gouverneurs de Province (Madame Nzuzi wa Mbombo, Madame Nkoy Mafuta), Ministres, Parlementaires, etc. Si au niveau mondial le 08 mars est célébré Journée Internationale de la Femme, au Congo même (1999 : 43).

Ce ministère a malheureusement connu une crise d'identité et une instabilité chroniques. Parfois démembré, il a vu sa composante « femme » rattachée tantôt au ministère des affaires sociales, tantôt à celui de la santé. Il est même arrivé que cette composante disparaisse au profit de la « femme ».

Avec le concours du Pnud qui vient de créer « le Projet Femme » et de l'Unicef, le Secrétariat Général à la Famille, a organisé à Kinshasa, du 2 au 6 septembre 1996, un forum national sur les droits et le leadership de la femme zaïroise. Le résultat majeur de cette rencontre a été l'élaboration d'un « plan d'action national pour la promotion de la femme ». Toutefois, les femmes congolaises ont encore un long chemin à parcourir pour la mise en œuvre effective de la parité avons-nous plus haut.

5. SUGGESTIONS ET RECOMMANDATIONS

Certes, une suggestion ne pas une solution toute faite mais simplement des principes à respecter, car, il faut du temps, de la volonté de la responsabilité ! Celles que nous proposons, s'adressent :

5.1. Aux hommes

De savoir que la femme est « un autre moi-même ! » que le Bon Dieu, Créateur de toute chose, trouvait, chaque fois après avoir créé, que sa créature était bonne (Genèse 1 : 10, 12, 18, 21, 25). Il créa l'homme à son image. L'homme a vu à côté de lui la première femme. Il s'est écrié : « Voici un autre moi-même ». Donc une perception « d'égalité ». De ce qui précède ; les hommes doivent entretenir des très bonnes et parfaites relations d'égalités humaines avec les femmes. Celle-ci est un des facteurs qui légitiment les disparités qui existent entre les femmes et hommes aux plans du statut, des valeurs et des rôles et justifient des relations inégales qui, dans une grande mesure, favorisent les hommes au détriment des femmes. Delà, aider la femme à s'épanouir ; à travailler, à économiser et à participer activement ensemble dans les milieux masculins, dans tous les respects de sa personne, à toutes les activités tant professionnelles qu'économiques lui proposées.

5.2. Aux femmes

La prise de conscience par la femme de sa situation, son rôle de la femme elle-même est important, très important voire capital pour aider et obliger les autres à respecter leurs droits pour sa propre « libération ». De ce fait, la femme doit connaître les principes et les lois qui lui protègent. Si non, les efforts vont nuls et non avendus. S'organiser encore mieux pour bien lutter.

5.3. Aux autorités

- de renforcer et d'encourager des actions, différentes initiatives des organisations féminines (Associations, ONG) qui exercent les activités sur les femmes.
- créer ou recréer un cadre national de concertation et d'harmonisation des vues pouvant déboucher à un cadre juridique purement congolais dans ce domaine de la parité ;
- encourager le financement des certaines ONG et Association pour aider les femmes à accéder au micro- crédit ;

- que les journées internationales de la femme (8 mars) ne soient pas réduites aux défilés, mais une grande journée éducative, formative, de sensibilisation et de mobilisation au profit de la promotion de la femme, tant rurale qu'urbaine ;
- de réfléchir sur le rôle négatif de certaines églises de réveil qui jouent et intensifient l'ignorance et l'abrutissement des femmes ; autour de la fidélité, le respect du mariage ; un marché où l'on désapprouve les hommes et l'on se marie facilement. La maxime est : Mobali wana ya yote.
- d'impulser et de faciliter la circulation d'information, la diffusion et la vulgarisation accrue des droits de la femme ;
- d'amorcer l'élaboration d'un code d'éthique de la femme congolaise ;
- les médias pèsent de plus en plus sur les masses et influencent négativement celles-ci. D'où il faut pour les femmes ;
 - a) de conquérir les chaînes de télévision existantes au profit de femmes pour diffuser les informations y relatives ;
 - b) de créer une chaîne de télévision entièrement consacrée à la femme. Donc utiliser les médias pour faire connaître leurs problèmes et leurs actions. L'on doit veiller à ce que les continus diffusés contribuent au développement et à l'éducation de la femme.
- d'inventorier, réviser, adapter et vulgariser l'arsenal juridique relatif à la protection de la femme ; si il en existe.
- de créer la brigade des mœurs pour la protection de la femme ;
- de responsabiliser les pouvoirs décentralisés pour la création et la gestion des maisons des femmes et de culture (foyers sociaux) dans les territoires et dans les villages ;
- d'assurer la promotion de la femme veuve et celle vivant avec handicap au travers de programmes appropriés ;
- de préparer un plaidoyer en vue de la mobilisation du gouvernement pour la mise en œuvre des politiques nationales en rapport avec la protection de la femme.

Ces quelques suggestions, sous forme de recommandations, encore insuffisantes, peuvent déblayer le chemin de la parité si chacun y met de sa bonne foi. Ces recommandations se complètent l'une de l'autre et sont indissolublement liées.

CONCLUSION GENERALE

En conclusion, nous disons que notre réflexion qui a été portée sur la parité homme-femme, doit-être compris comme étant notre contribution qui s'inscrit dans le cadre de la sensibilisation de l'opinion sur cette question qui demeure encore très complexe ; la parité homme-femme.

La parité, quoique l'on pense, ne sera plus un mythe. Elle est une réalité lorsque nous voyons le niveau et volume des actions, que posent les femmes aujourd'hui à tous les niveaux de la vie. Et encore les efforts qui sont entrain d'être conjugués par la Communauté internationale et nationale pour la femme congolaise, même si le chemin à parcourir reste long. Ces premiers efforts consiste à faire ressortir les efforts de la femme dans le processus de développement des nations, principalement au Congo : ou la femme est le pilier de la famille, et constitue un facteur important de l'économie domestique, de la production agricole, de l'éducation, de la dispensation des soins de santé et de bien d'autres nécessités.

Il s'agit donc de contribuer à effacer des esprits de bien des gens cette « conspiration du silence qui étouffe l'importance du rôle tant économique que social des femmes dans la société ». il est question de contribuer à casser cette idéologie infériorisante présente dans les institutions et valeurs culturelles de nos sociétés (traditionnelles et modernes), qui se répercute jusque sur la conception scientifique et technologique des projets de développement qui méconnaît la contribution cruciale de la femme au développement de la société.

Le renforcement du pouvoir d'action des femmes et l'égalité entre les sexes sont des préalables essentiels à la sécurité politique, sociale, économique, culturelle, et écologique de tous les peuples.

BIBLIOGRAPHIE

1. CARBONIER, J. (1996). Droit civil/Les personnes : personnalités, incapacités et personnes morales. Paris : PUF.
2. Code du travail, (2002). loi n°014.
3. Constitution de la République Démocratique du Congo, 2006.
4. GENISON, C. (1978). La parité, entre les femmes et les hommes ; une avancée décisive pour la démocratie, Paris.
5. KUDURA, P. (Mme), (2002). « Les femmes doivent faire preuve de compétence pour accéder au pouvoir par les urnes », in MONUC Magazine. KINSHASA : service d'information.
6. MANGANGA, J.B. (2002). « Un autre moi-même », in Congo-Agri, Bulletin d'informations d'Inades- Formation- Congo, Genre et développement, n°62.
7. NGOMA BINDA. (1999). Rôle de la femme et de la famille dans le développement (argument pour la justice et l'égalité entre les sexes, IFEP, Kinshasa.
8. PUNDU, A.M. (1996). Droit et promotion de la Femme, Epiphanie, Engagement social, n°10, Kinshasa : Limete.
9. QUIRINI, P., (1990). Démocratie et droits de la personne humaine, Kinshasa : CEPAS.
10. ROBERT, P., (1832), Dictionnaire analytique et alphabétique. France : Paris.
11. NDESHO, R. (s.d.) « La problématique des droits de l'homme et des peuples en Afrique », in Actes de 5^{ème} semaine philosophique de Kinshasa. Kinshasa : Limete. Faculté Catholique de Kinshasa.

PRACTICE AND RESEARCH IN EFL

Par

KALUNGA GUTANGIZA Norbert, PhD., MEd., ADEL.T.¹

Cette étude est une critique des travaux les plus récents effectués par les chercheurs en didactique des Langues Etrangères. A cette fin, nous passons succinctement en revue les théories des méthodes et des techniques éducatives des langues en milieu multiculturel tel qu'envisagées par leurs auteurs. Nous concluons par une critique des programmes de formation des Langues Etrangères en RDC, et sur les modes d'évaluation de l'enseignement des Langues.

Abbreviations

- EFL : English as a Foreign Language
- SLA : Second Language Acquisition
- L1 : First Language
- L2 : Second Language
- LTM : Long Term Memory
- STM : Short Term Memory

0. INTRODUCTION

This work reviews the literature related to second language learning theories, EFL teaching methods, studies in multicultural education, EFL teacher preparation programmes, and modes of assessment in language teaching.

0.1. LANGUAGE LEARNING THEORIES:

CURRENT THEORIES OF L2 ACQUISITION

The field of SLA has for the last four decades been flooded with various theories of learning a language other than one's first language. These go from Skinner's behaviourism through Chomsky's LAD, Lado's contrastive analysis, Corder's error analysis, Selinker's interlanguage, Krashen's monitor model, Brown's acculturation, etc. to Lamendella's neurofunctional theory.

¹ Professeur à la FPSE, Chef de Département d'Agrégation.

Larsen-Freeman & Long (1992) noted that there are at forty “theories”, “model”, “perspectives”, “metaphors”, “hypotheses” and “theoretical claims” in the second language acquisition (SLA) literature. There is often overlap among them, but equally often, areas of uniqueness. What makes them difficult to evaluate is the fact that they sometimes differ greatly in

- a) Scope, or the range of SLA phenomena they treat;
- b) The type of data to which they are implicitly or explicitly held accountable; and
- c) The degree of abstraction of the statements they contain (Larsen-Freeman & Long 1992).

They then grouped all the theories of SLA into three categories:

1. Nativist theories of SLA purport to explain acquisition by positing an innate biological endowment that makes learning possible. The endowment can be language-specific involving substantive universals such as dependency, adjacency, precedence, continuity, etc. out of which grammatical principles and mechanisms used for all kinds of learning, including language learning are built. The innate endowment can also involve both linguistic principles and general cognitive notions (Chomsky, 2008;; Cook, 2011; Krashen, 2008, Rutherford, 2006; Lightbown, 2004).
2. Environmentalist theories of SLA hold that an organism’s nurture, or experience, are of more importance to development than its nature, or innate contributions,. They thus deny that innate contributions play any role at all other than that of providing the animal with the internal structure which environmental forces can proceed to shape. The best known examples are the various forms of behaviourist and neo-behaviourist stimulus-response learning theories, such as those of Rivers (2008).
3. Interactionist theories of SLA are reconciliatory and invoke both innate and environmental factors to explain language learning (McLaughlin, 2007). In each category, all the theories of SLA differ greatly from one another.

According to Richard Amato (1988: 302-329) all the SLA theories roughly fall into seven current interrelated theories / models of L2 acquisition.

1. The Acculturation model (Brown 1990 : 129) views SLA as “the process of becoming adapted to a new culture”. The new culture comes with such

affective factor as language shock, culture shock, motivation and ego boundaries which justify the need for a “silent period ” to allow the learner to establish his/her own meaning of what is going on. The learner only communicates when he is ready. Larsen-Freeman & Long (1992-257) noted that Schumann (2005 : 34) maintained that SLA is just like one aspect of acculturation and the degree to which a learner acculturates to the target language group will control the degree to which he acquires the second language. They go on to say that according to Schumann (2005) there are two types of acculturation. In Type One acculturation, learners are both socially integrated into the target-language group and psychologically open to the target language. The first factor means that they have enough contacts with speakers for them to acquire the L2; the second means that the input to which the contacts expose them become intake. In type two, acculturation, learners are socially integrated and psychologically open, but also consciously or unconsciously wish to adopt the lifestyle and values of the target language group (p. 258). This is what Schumann (2005) called assimilation to the target language; the learner makes the input conform to his L1. By attempting to reconcile the various views regarding pidgins/creoles, Andersen (1999) adopted a broader perspective. He believed creolization, pidginization and early SLA are processes involving the creation of independent linguistic system, at least partly autonomous from the input. This process he called nativization; Selinker (1992) called the independent linguistic system “interlanguage”.

2. The Accommodation model (Giles, 1999); the learner makes what he learns in L2 conform to the native speaker’s competence. It shares certain premises with the Acculturation model such as assimilation of new knowledge to old, the learner’s adjustment of his interlanguage system in the direction of his mental picture of the target, or “external norm”. This is accommodation of new input by alternating the interlanguage grammar to match it. Giles (1999) and Gardner (1999) agreed that motivation is the primary determinant of L2 proficiency.
3. Discourse Theory (Hatch, 2009) contends that L2 follows a natural route in syntactical development; native speakers usually adjust their speech in the negotiation of meaning with non-native (foreigner talk). The belief is that language development should be considered in terms of how the learner

discovers the meaning potential of language by participating in communication. Language use is the primary determinant of discourse theory.

4. The Monitor Model (Krashen, 2008) with five central hypotheses :

- (i) The Acquisition Learning Hypothesis : Acquisition occurs subconsciously as a result of participating in natural communication where the focus is on meaning. Learning occurs as a result of conscious study of the formal properties (rules) of the language. Acquired knowledge is available for automatic processing whereas learned knowledge is available by the monitor (but not always).
- (ii) The Natural Order Hypothesis : SLA learners may follow a more or less invariant order in the acquisition of formal grammatical features. This order is predictable except for metalinguistic knowledge.
- (iii) The Monitor Hypothesis : The monitor utilizes learned knowledge by acting upon and modifying utterances generated from acquired knowledge. For monitoring to occur there must be sufficient time, focus must be on form and not meaning, and the user must know the rule.
- (iv) The input hypothesis : Acquisition takes place after the learner has understood the input that is a little beyond the current level of his/her competence (i.e. the $i + 1$ level); comprehensible input to the learner will automatically be at the right level.
- (v) The affective Filter Hypothesis : It covers the ground of the acculturation Model; the filter controls how much of the input the learner comes into contact with will be converted into intake depending upon the learner's motivation, self-confidence, or anxiety level. The Affective Filter influences the rate of language development. Some causative variables in the Monitor Model : aptitude, role of L1, routines and patterns, individual differences, and age.

5. The Variable Competence Model (Ellis, 2006) based on the distinction between the process of language use (competence and capacity) and the product (a continuum of type of discourse : planned and unplanned).

6. The Universal Hypothesis (Chomsky, 2008) : linguistic universals which determine the course of SLA are as follows :

- (i) impose constraints on the form that interlanguage can take;
- (ii) learners find it easier to acquire patterns to conform to linguistic universals;
- (iii) where L1 manifests linguistic universals, it is likely to assist interlanguage development through transfer.

7. A Neurofunctional Theory (Lamendella, 2009) : considers the neurolinguistic information processing systems as responsible for the development and use of language. Lamendella distinguishes two basic types of language acquisition :

- (i) primary languages acquisition found in the child' acquisition of one or more language form 2-5 years of age
- (ii) secondary language acquisition in foreign language learning at school, and second language acquisition, which is not learned after the age of 5.

While the above theories appear different, all L2 acquisition theorists agree that like L1, L2 develops globally and not linearly or piecemeal (Riggs et al., 1989). This brings the above discussion to the three necessary conditions for any language acquisition or learning to occurs:

- (i) Models (parents at home and teacher in the classroom) must provide the learner with comprehensible input and give him/her time to establish his/her self-meaning of the input.
- (ii) Opportunity for the child/learner to practice what he has received from the model; the model should facilitate communication through a negotiation of meaning with the learner. This helps the learner enhance confidence and regulate performance; and
- (iii) Corrective feedback from the parents/teacher; this is to be accompanied by a word of encouragement as a sign of sympathy. Corrective feedback helps the learner to brush up and regulate his/her performance.

When referring to interactionist theories of SLA, we noted that they were reconciliatory and invoked both innate and environmental factors to explain language learning; and also that all the SLA theories roughly were interrelated theories/models of L2 acquisition. As just noticed, all consider the input as an important factor. Krashen and Rutherford (1982) are among those who discussed the input theory with reference to FL curriculum. The following lines are devoted to a few comments about both their theories.

KRASHEN'S THEORIES

THE INPUT THEORY

Krashen's Second Language Acquisition Theory

Krashen's theory is "probably the most ambitious and most influential attempt in recent years to construct an overall theory of second language acquisition" (Gregg, 2001: 79). In Western Europe, Krashen's influence is generally restricted to university language teaching centers and experiments conducted by university departments of education or applied linguistics. De Vriendt (1994-1995) criticized Krashen's theory of language acquisition and looked at its practical application in the classroom. He mainly discussed the acquisition learning hypothesis and the input hypothesis, which Krashen considers to be respectively "perhaps the most fundamental" and "the single most important concept in language acquisition theory today" (Krashen, 2008 : 10 and 9). In the following lines, we give a brief account of De Vriendt's elucidation, which, as an EFL teacher, we think is important, especially in its analysis and clarification of the issue of the dichotomies.

According to De Vriendt, these dichotomies are highlighted namely, in the acquisition learning hypothesis. The hypothesis "claims that adults have two distinct ways of development competence in second languages. The first way is via language acquisition, that is, by using language for real communication"... "The second way" ... "is by language learning". (Krashen & Terrell, 2007).

Krashen's extensive discussion of this hypothesis is summarized as follows in (Krashen 2008)

Acquisition	Earning
Similar to child first language	Formal knowledge of language
"picking up" a language	Formal knowledge of language
Subconscious	Conscious
Implicit knowledge	explicit knowledge
Formal teaching does not help	Formal teaching help

De Vriendt emphasizes that these dichotomies should not be considered as a simplified presentation of more subtle and balanced distinctions in the text. He illustrates this with a short quotation : "We will use the term learning" henceforth to refer to conscious knowledge of a second language, knowing the rules, being aware of them and being

able to talk about them. In non-technical terms, learning is “knowing about” a language, known to most people as “grammar”, or “rules” (Krashen 2008).

Although De Vriendt finds exaggerated the criticism levelled at Krashen’s hypothesis by some authors (e.g. Mc Laughlin, 1980, 1986 and 1988); Gregg, 1984; Brumfit, 1984; Widdowson, 1984), however, he suggests that what is wrong with Krashen’s presentation is mainly the fact that he oversimplifies oppositions. As for the dichotomies conscious –subconscious and explicit-implicit he notes the difficulty, if not the impossibility, to know how conscious language acquisition or learning processes are : “appeals to conscious versus subconscious experience are notoriously unreliable” (Mc Laughlin, 2007). Yet, he observes, the concepts can be used when we talk about language acquisition and learning, provided we carefully avoid too sharp a distinction , since “Les critères de distinction entre des processus conscients et subconscients sont peu clairs, et en tout cas difficilement opérationnalisables”, (Gaonach (2006) in De Vriendt op. cit). In De Vriendt’s contention, it cannot be denied that when a grammar rule is taught explicitly, in the foreign language or in the student’s mother tongue, the student becomes conscious of some aspects of the foreign language; on the other hand we all accept the idea that students pick up elements of the foreign language (sounds, phonological oppositions, words, larger chunks, ect.) without “noticing”, shall we say without becoming conscious of the fact that they have acquired something. But he sees no objection to hypothesize together with Baetens Beardsmore, (1985), (with references to Lee, Felix and Selinker, Swain & Dumas) that between these two extremes other parts of the language are acquired more or less consciously, i.e. there are degrees of levels of consciousness.

Also, De Vriendt thinks that the same could be said more or less about the dichotomy explicit - implicit : he argues that there are degrees of explicitness ranging from maximally explicit to totally implicit.

Another important view, for De Vriendt, is Krashen’s contention that “learning does not become acquisition” (Krashen, 2008). De Vriendt echoes Gregg (1984) in that Krashen’s arguments uniquely emphasize the fact that “learning need not precede acquisition but, that what Krashen did not evidence is to show that “it cannot”. According to Krashen, if a student starts using fluently, i.e. has acquired forms or structures he had *learned* before, learning has in no way facilitated the acquisition process. It seems to De Vriendt that this proposition cannot be falsified ... or proved.

For De Vriendt, the Input Hypothesis may be the most important of Krashen's hypothesis, not only because it states that we "acquire" (not learn) language by understanding input that is a little beyond our current level of (acquired) competence" (Krashen & Terrel, 2007), but also because of its many implications:

- optimal input is comprehensible, interesting, not grammatically sequenced and must be offered in sufficient quantity.
- It need not be finely tuned (i.e. "to aim only at $I + 1$, the next step along the natural order"), roughly tuned input is preferable.
- speaking ability is not "taught" directly, it "emerges". Output takes an indirect contribution to language input : it triggers input, it affects the quality of the input (speakers modify their speech) and it provides a domain for "error correction" (i.e. helps learning).

The consequence is that in the methodology particular attention is devoted to listening and reading, the importance of vocabulary is stressed ("with more vocabulary, there will be more comprehension and with more comprehension, there will be more acquisition" (Ibid, 55), "whereas" grammar instruction has a limited role. Only certain rules need be taught even for optimal monitor use" (Ibid., 57). As for the role of production in the theory, De Vriendt notes that the Natural Approach does "not recommend any specific activities for pronunciation " (Ibid, 90).

STEVICK AND KRASHEN'S MONITOR MODEL

Stevick (1987) has looked at practice Krashen's Monitor model in the hope of clarifying what has happened, and learning from it, and preparing to deal more effectively with what may happen in the future. He has called it "to a bit of theory which ... will bear some very practical fruits in years to come" (Stevick, 1987).

We would therefore like to turn, in the following lines, to Stevick's analysis of the interpretation by Krashen and others of research on the relationship between "learning" and "acquisition" of foreign languages by adults. This interpretation has sometimes gone by the name The Monitor Model. In this part we shall begin by summarizing very briefly the conclusions that the term Monitor Model stands for and the evidence on which those conclusions are based. Then we will go on to outline some of Stevick's own reactions to the theory. Finally, we will explore the relationships among the Monitor Model, Stevick's reactions to it and three FL learning approaches.

The Monitor Model rests first of all on the assumption that there are two distinct processes through which we may gain more or less control of a language. The process which everyone uses to gain control of the first language is “acquisition”. In “acquisition”, one meets the sounds, the words, and the sentences along with the sights and actions and smells that are their meanings. The persons from whom one acquires a first language are parts of the social network that uses the language as one of its vehicles of communication. At the same time, one also “acquires” other vehicles of communication : body language and all the rest, and in the process one comes to be a member of the social network. Some people “acquire” two or more languages, of course, either simultaneously or one after another.

In later childhood, we become able to do something that we were not able to do when we were small. We can now focus on single elements in what is going on around us, and pull them out (“abstract” them) from the undivided web of experience, and hold onto them and move them around and pass them back and forth among us. In the realm of language, this means that we can compare words and classify them *as words*, and that we can see how the sentences in one list of examples are like one another but different from the sentences in another list. We can take what we have seen in this way and put it into a new sentence of its own: a “grammatical rule.” We even come to where we can begin with a “rule” and use it to make up (or to understand) new examples which also fit the rule. Some of us are much better at this than others are, of course at picking out and holding onto and shuffling bits of language - but this is for all of us a new ability which infants do not have. We also become able to think about the thoughts of others, and about their expectations. When a word that we had yesterday does not come to our tongue today, we nod to those who say have “forgotten” it, and when our new sentence fails to fit the rules, we humbly agree it was an “error. In common speech, this process of picking out, and holding onto, and shuffling words is one kind of “learning”, and “acquisition” is another. Krashen et al however, use the word “learning” in contrast to “acquisition”. For them, “learning” refers only to the linguistic form and when there is plenty of time for thinking. Then, for example, a nonnative user of English who had time to think might make very few errors in the third person singular present tense ending of verbs : goes, sees etc. The rules for this ending are relatively simple to understand and to put into words. Some things, on the other hand, are almost impossible to put into rules and to learn : When should one use *a*, when *the*, and when no article at all ? When does it sound better to

use the future tense with *will*, and when the future with *going to*? Errors in matters of this kind follow the natural order of first language acquisition, even for people who came to the language as adults. Moreover, these adults “control of these matters does not change much even when their attention is directed to form and they are given plenty of time.

According to the Monitor Model the “acquisition ” process remains available, and also its results, may be obscured by the “learning” process, particularly when the new language is met in a conventional classroom. Nevertheless it is there. Not only is it there; it is the only path that can lead to control of those features of language that cannot easily be reduced to rules or to translation equivalents.

What we have “acquired” and what we have “learned” differ not only in how we got them into us. They differ also in how we get at them, to bring them out and use them when we need them. The Monitor Model holds that for the purpose of “creative construction” of what we want to say, we can draw only on what we “acquired”. We then run this new utterance past the Monitor, which includes what we have “learned”. “Then the Monitor, if it is in operation and if it has time to do its work may make corrections in whatever come out of the “creative construction process”.

In Stevick’s view, “the distinction between adult” “learning” and “acquisition” of language is potentially the most fruitful concept for language teachers that has come out of the linguistic sciences. (Stevick, 1987).

Specifically, it may eventually prove to be of even more value to us than the phonemic principle or the principle of contrastive analysis. What has been “learned ” and what has been “acquired” perhaps differ also in where or how they are stored, and in how we have access to them. (We are all familiar with the person who has had four years of English in school, but who arrives in England and is unable to use the language. This is a case of “learning” leading to (academic) performance, but no “acquisition ” and therefore no practical use).

To the distinction between “learning ”and “acquisition”, Stevick adds the claim which most clearly sets the Monitor Model apart from conventional thinking : that what has been “acquired” can be used directly in creative construction of utterances, but that what has been “learned ” cannot be so used . A person who appears to be communicating through use of what he has “learned” but has not “acquired” is, in this view, assumed to be originating his utterances in his native language (or in some other language which he has “acquired”), and then transposing it more or less successfully

into the target language by running the utterances through the Monitor and applying what he has “learned”. That a person’s command of a new language is built up of things that come in from the outside world. “Acquisition” comes from experience (which includes language), while “learning” comes through deliberate study, most often guided by “teaching”. (I use “teaching” here in the narrow sense of singling out one item at time, presenting it clearly, and correcting students errors).

What is most interesting in the present research is the contrast Stevick makes between acquisition/learning theory with studies of human memory. The distinction between “short-term memory” (STM) and “long-term memory” (LTM) has been frequently cited and widely researched. STM is assumed to last only about 15 to 30 seconds, and to be able to hold only a relatively few “of information which are not somehow parts of larger storable configurations. In the experimental literature, material that is retained for two minutes or longer is generally assumed to have passed into LTM. This is certainly true for material that a subject can reproduce after two hours or two days. A few writers on memory speak also of “tertiary” memory. Material in LTM (sometimes called “secondary memory”) is gradually lost with the passage of time unless it is used occasionally. By contrast, material in “tertiary” memory is not lost, even if it is not used. Curran (2001) has been talking about the same distinction when he contrasted “memorizing” (temporary) with “psychizing” (permanent). Gattegnon (1992, 1996) also has distinguished between “memorizing ” and the establishment of “inner criteria”.

What is tempting in the present study, of course, is to match up mere LTM with “learning” and “tertiary” memory with “acquisition”. “Acquisition” comes through experience, as has been said. But “experience” can make use of whatever is lying around handy, including *what has recently been memorized*. So it may prove very profitable to investigate, not only how to get new material from STM to LTM, but also how to structure and also to time “acquisitive” experiences so that they will derive maximum profit from “learning” activity.

Let us now see how Stevick explores the relationship among the Monitor Model, three FL learning approaches - the Silent Way, The Community Language Learning and Suggestopedia.

The Silent Way begins by presenting one small point at a time, guiding students through a variety of activities that it hopes will lead to retention, and (silently) pointing

out errors (places where the student needs to do more work). It thus “sensitizes” the student to a whole series of sharply delineated features, and in such a tightly organized way that there is no “undifferentiated background”. All of this sounds like a description of purified, distilled, and concentrated “learning” and so it is.

Yet at the same time the Silent Way meets many of the conditions for “acquisition”. In its insistence on never saying anything in the absence of the “truth” of what is said, it ensures that the beginning student will always be talking about (some sharply defined feature of) the “here and now”. In emphasizing that the teacher must constantly be learning the students and staying “with” them, it guarantees that the level of new input will be right. Vocabulary is starkly simple, yet sufficient for endless creativity . Mistakes are dealt, but not as “mistakes”. Each new pattern is repeated a number of times.

There is one condition which is normally present during first-language acquisition but which is absent in Krashen’s list. This is the existence of a full, warm human relationship between speaker and acquirer. Stevick notes : “The most highly qualified Silent Way teachers that I have observed have come across as brilliant but remote and impersonal. Their teaching has appeared to concentrate on a highly cerebral presentation of the skeleton of the language, with little or no warm flesh to reassure the new acquirer. After the opening stages with the charts and the rods, the student meets pictures, printed sentences, and stories which make fuller communication possible. Even so, the steadfast concentration on one new language point at a time preserves an atmosphere in which “learning” seems to predominate”. (Stevick, 1980 : 263). And Stevick concludes “But perhaps a perceptive and imaginative teacher can build “acquisitive” opportunities on the foundation provided by these achievements of “learning” (Stevick, *ibid*)”.

In Classical Community Language Learning, Stevick observes that the emphasis is in quite the opposite direction. The warm and supportive manner of the counselor teacher provides a close approximation of a loving and attentive parent and an excellent backdrop for “acquisition”. The teacher provides as many models as the student needs. Mistakes are not treated as “mistakes”, but (if at all) as occasions for further communication with the student.

The technique also provides ample opportunities for short, simple sentences, within restricted vocabulary, about the here and now. This is where the teacher needs all her skills both as a pedagogue and as a counselor. When the students are uneasy with one

another or with the teacher or with the method, they tend to sit in awkward silence or simply to make up sentences to appease the teacher – this instead of the self-invested conversation with which the technique is supposed to begin. Then their sentences become dead linguistic objects instead of being parts of themselves. The “here and now” is lost. The teacher sees this as her cue to work patiently to restore Security and so to improve the quality of Assertion. Otherwise, a key element of the “acquisitive” environment is missing.

But when the students do begin to chatter happily about their “here and now”, a new danger arises. The teacher must now know how to use their conversations in such a way that the unrestricted syntactic patterns and vocabulary, which come out of the student’s full control of his native language, do not accumulate so rapidly that the student gets in over his head. When this happens, two of the conditions for “acquisition” (b and c in Krashen’s list) are lost. At the same time of course, the student’s feeling of Security is reduced.

Students in CCLL have access to conventional grammar books. Otherwise, however, “learning” activities are definitely subordinated to - are in fact developed out of - “acquisitive” activities. This calls for constant creativity on the part of the teacher. Without a certain amount of “learning”, students become confused about what is going on and uncertain about what they are responsible for. When the teacher is able to guide the class through a suitably balanced course, however, CCLL can provide almost unrivalled opportunities for “acquisition” both of the rudiments and of the nuances of a language.

With regard to Suggestopedia, Stevick point, out that its most conspicuous characteristic is the degree to which students do respond in an “acquisitive” way. At first glance it might appear that Suggestopedia violates the first three conditions (a, b, c) for “acquisition” : talk is not about the here and now, but about a fictitious world; sentences are short, but structural gradation is very steep compared to most language courses; vocabulary is limited but again, by the standards to which we are accustomed, it is huge. Stevick is fairly well convinced, however, that Suggestopedia does in fact meet those three criteria. The structures and the vocabulary are on a level that is suitable for the student, except that Suggestopedia sees in the student more readiness and greater power sooner than the rest of us have seen. The dialogues by their length and their life provide a new “here and now” which is perfectly serviceable, and which at the same time is free of many of the conflicts and impediments that we find in the real world. The “learning” activities in Suggestopedia are always conducted in the

manner of other activities – activities which are not usually associated with the “learning” atmosphere of a conventional classroom. The “concert sessions themselves are another example of this principle”. (Stevick, 1987).

CONCLUSION

To conclude this study, we say that both “learning” and “acquisition” are possible for all of us. We also believe that the two can support each other; that except in the short run, “acquisition” is more important than “learning”; that “learning” needs “teaching” (in the narrow sense), but that “acquisition” does not need “teaching” and does not profit by it; that premature emphasis on “learning” may stifle the ability to “acquire”; that premature emphasis on “learning” may stifle the ability to “acquire”; that while “acquisition” may not need “teaching”, it does require more than merely being set down in a country where the language is spoken.

Stevick contends that Krashen’s conclusions fit well with his own experience. They certainly apply to the three approaches discussed, but they can apply equally to any other.

In the same vein with Krashen and Stevick, Rutherford (2006) also discussed language acquisition in FL context. Rutherford focused his practical analysis on a grammar-centered curriculum – as is the case in Democratic Republic of Congo. The starting point of the discussion of Rutherford’s theories lies in calling into question how Language Acquisition has often been viewed by a number of language teaching professionals. For Rutherford, one cannot learn a language without direct contact with that language. No one could ever learn English, for example, given a vocabulary list and sets of rules for syntax-morphology, phonology, etc. no matter how accurate or how it is learned, the learner should be provided with only some representative samples of “real” language.

In other words, we assume, to end with, that what is necessary for the learner’s contact with the language is exposure only to some subset of the L2 formal range. From this subset of grammatical properties the learner is thus able to project to grammatical phenomena that may not themselves have been present in the data to which he was exposed.

BIBLIOGRAPHY

- Andersen, J.R. & Bower, G.H. (1999). « *Human associative memory* ». Washington: Winston and Sons.
- Brown, H.D. (1990). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall.
- Brumfit, C. (1984). “*Theoretical Implications of Interlanguage Studies for Language Teaching.*” In A. Davies (Ed.), *Interlanguage*, Edinburgh: Edinburgh U.P., 312-323.
- Chomsky, N. (2008). *Rules and representations*. New York: Columbia University.
- Cook, V. (2011). *Second Language learning and Language teaching*. London: Edward Arnold.
- Ellis, R. (2006). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gaonach, A.D. (2006). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris: LAL, Hatier-Credif.
- Gardner, R. C. (1999). *Psychology and Second Language Learning*, London: Edward Arnold.
- Giles, H. (1999). “*Ethnicity markers in speech.*” In K. Scherer & H. Giles (Eds.), *Social markers in speech*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Gregg, K. (1984). “Krashen’s monitor and Occam’s razor”. In *Applied Linguistic* 5 (2), 79-100.
- Hatch, E. (2009). “Discourse analysis, speech acts and second language acquisition.” In W. Ritchie (Ed.) *Second language acquisition research*, New York : Academic.
- Krashen, S. & Terrell, T. (2007), *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*, Oxford : Pagamon.
- Krashen, S. (2008), *Principles and practice in second language acquisition*, Oxford: Pergamon.
- Lamendella, J. (2009). “The neurofunctional basis of pattern practice. “ In *TESOL Quarterly*, 13, 5-20.

- Lightbrown, P. M. (2004). "The relationship between theory and method in second-language acquisition research." In A. Davies, C. Crier & A.P.R. Howatt (Eds.), *Interlanguage*, Edinburgh University Press.
- McLaughlin, B. (2007). *Theories of Second-Language Learning*. London : Edward Arnold (Publishers) Ltd.
- Richard –Amato, P. (1988), *Making It Happen*, New York & Londo : Longman.
- Rivers, M. W. (2008). *Teaching Foreing Language Skills*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Rutherford, W.E. (2006). *Second Language Grammar: Learning and Teaching*, London: Longman.
- Schumann, J. (2005). "Second language acquisition: The pidginization hypothesis. " In E. Hatch (Ed.), *Second language acquisition: A book of readings*, 256-276.
- Stevick, C. (1987). *Teaching and learning language*, Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Widdowson, H. G. (1984). "Discussant.", In A. Davis, a.o. (Eds), *Interlanguage* 29, pp. 324-329, Edinburgh : Edinburgh U.P.

