

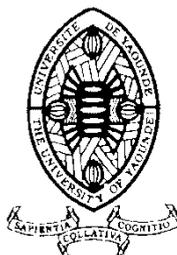
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES
ET EDUCATIVES

UNITE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCES DE L'EDUCATION ET DE
L'INGENIERIE EDUCATIVE



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE SCHOOL FOR
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

RESEARCH AND DOCTORAL
TRAINING UNIT FOR SCIENCE OF
EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

**COMMUNICATION SOCIO-NUMERIQUE ET PERFORMANCE
EN LANGUE FRANÇAISE CHEZ LES ELEVES DU SECOND
CYCLE : LE CAS DU LYCEE BILINGUE DE MBALMAYO**

Mémoire présenté et soutenu le 22 Juin 2022, en vue de l'obtention du diplôme de master en
sciences de l'Education

Option : **Enseignements Fondamentaux en Education**

Spécialité : **Sociologie et Anthropologie de l'Education**

Par

MINYEM –MI-NDJOCK Clément Rudolfe

19P3857

Licenciée en Sociologie

JURY



QUALITE	NOMS ET PRENOMS	UNIVERSITE
PRESIDENT	EYENGA ONANA Pierre Suzanne, MC	Yaoundé I
RAPPORTEUR	NNA NTIMBAN Albert, MC	Yaoundé I
MEMBRE	AWONDO AWONDO Patrick Simon, CC	Yaoundé I

DEDICACE

A

mes parents, NYOBE MBOUA Laurent et NGO NDJOCK Edwige, pour vos multiples
sacrifices.

REMERCIEMENTS

Ce travail est le fruit de la contribution d'un nombre important de personnes auxquelles nous tenons à exprimer notre gratitude.

Nous pensons à tous les enseignants du département des Enseignements Fondamentaux de la Faculté des Sciences de l'Éducation et du département de sociologie de la Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Yaoundé I, pour les efforts consentis dans le cadre de notre formation durant ces deux dernières années. Nous pensons notamment aux Professeurs, LEKA ESSOMBA Armand, BECHE Emmanuel, BIOS NELEM Christian.

Une pensée particulière à notre encadreur, le Professeur NNA NTIMBAN Albert, qui a bien voulu guider nos premiers pas dans la recherche, malgré ses multiples occupations. Avec une patience et continuelle disponibilité il a su, à travers ses corrections et ses conseils, gommer et polir nos imperfections de débutants.

De même, nous disons notre reconnaissance au docteur MELIKI Hugues Morell pour ses idées et son appui au cours de la réalisation de ce travail. Et aussi au doctorant ZAMBO PONTI pour son aide dans la documentation.

Nous tenons aussi à dire un vibrant merci aux membres de notre famille qui n'ont ménagé aucun effort financier, leurs conseils et leurs encouragements, pour nous permettre d'achever notre formation académique. Il s'agit notamment de OH NDJOCK Alphonse, NGO NDJOCK Irène Solange et de nos quatre grands frères, MBIDICK NYOBE Dagobert, MBOUA NYOBE Albert, NYOBE NYOBE Laurent Parfait et particulièrement le professeur NDJOCK NYOBE Isidore Pascal, pour son appui financier.

Enfin, nous n'oublions pas l'appui et le soutien amical et fraternels dont nous ont gratifié nos camarades du département des Enseignements Fondamentaux en Education.

SOMMAIRE

DÉDICACE	i
REMERCIEMENTS	ii
SOMMAIRE	iii
LISTE DES ABREVIATIONS, ACROMYMES ET SIGLES	iv
LISTE DES CARTES, PHOTOS ET GRAPHISMES.....	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
RESUME	vii
INTRODUCTION.....	1
PREMIERE PARTIE : LES ELEVES DU LYCEE BILINGUE DE MBALMAYO	24
CHAPITRE I : CADRE D’ETUDE ET POPULATION D’ETUDE.....	25
CHAPITRE II. LE CODE ORTHOGRAPHIQUE DE LA LANGUE FRANÇAISE.....	45
DEUXIEME PARTIE. LA PLACE DES TIC DANS LA MAITRISE DU FRANÇAIS CHEZ LES ELEVES : UNE NOUVELLE PERSPECTIVE D’USAGE.....	65
CHAPITRE III. L’OUTIL NUMERIQUE : UNE REDECOUVERTE DES USAGES DANS LE QUOTIDIEN DES JEUNES ELEVES.....	66
CHAPITRE IV. L’OUTIL NUMERIQUE COMME SOLUTION DES LACUNES ORTHOGRAPHIQUES DES ELEVES.....	87
CONCLUSION GENERALE.....	111
SOURCES ET REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	115
ANNEXES.....	123
TABLE DES MATIERES	138

LISTE DES ABREVIATIONS, ACROMYMES ET SIGLES

A.P.I : Alphabet Phonétique International

ART : Agence de Régulation des Communications

B.E.P.C : Brevet d'Etude du premier Cycle

C.E.P : Certificat d'Etudes Primaires

C.E.1 : Cours Elémentaire Première année

C.M.2 : Cours Moyen Deuxième année

C.O.D : Complément d'objet direct

L.B.M : Lycée Bilingue de Mbalmayo

NTIC : Nouvelle Technologie de l'Information et de la Communication

NTICE : Nouvelle Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Education

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Économique

PCDM : Plan Communal de Développement de Mbalmayo

S.V.T : Sciences de la Vie et de la Terre

TIC : Technologies de l'Information et de la Communication

SMS : Short Message Service

LISTE DES CARTES, PHOTOS ET GRAPHISMES

Carte 1 : Carte du departement du Nyong et So'o	26
Carte 2 : Présentation du relief de la ville de Mbalmayoo	31
Graphique 1 : Pourcentage de consommation des produits vivriers	29
Graphique 2 : Distribution des outils selon l'âge des élèves	67
Photo n°1 : Aperçu de l'entrée du Lycée Bilingue de Mbalmayo	41
Photo n° 2 : échange dans un groupe whatsapp entre un enseignant et ses élèves.	80
Photo n°3 : Aperçu d'échanges de messages entre élèves lors d'une conversation sur les réseaux sociaux.	83
Photo n°4 : Aperçu de conversation avec les émoticônes et les stickers sur le réseau social whatsapp.	86
Photo n°5 : Aperçu d'une conversation avec le correcteur automatique.....	93

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 3 : répartition des parents et enseignants des enquêtés selon leur statut matrimonial.....	36
Tableau 4 : répartition des enquêtés par sexe et selon leur religion.	36
Tableau 5 : répartition des enquêté selon leur ethnie	37
Tableau 6 : Répartition des élèves selon leurs types d'activités extrascolaire.	38
Tableau 7 : répartition des élèves selon leur situation d'habitation	39
Tableau 8 : répartition des élèves du LBM selon leurs lieux de résidence.....	39
Tableau 9 : représentation des enseignants sur la signification de bien écrire en français.....	52
Tableau 10 : repartions des enseignants selon les représentations des difficultés	53
Tableau 11 : Répartition des avis des enseignants des matières scientifiques.....	56
Tableau 12 : Répartition des avis des enseignants des matières scientifiques selon les difficultés rencontrées chez les élèves.....	57
Tableau 11 : représentations des élèves sur la question de savoir écrire en français.....	58
Tableau 12 : répartitions des élèves sur la confrontation aux difficultés	59
Tableau 13 : répartition des élèves selon les raisons du faible niveau en français	60
Tableau 14 : répartition des outils par tranche d'âge et selon le niveau d'étude	67
Tableau 15 : répartition des élèves selon le mode de saisie.....	69
Tableau 17 : Récapitulatif des abrégés des élèves	84
Tableau 18 : répartition des élèves selon les raisons d'utilisation du correcteur automatique .	94
Tableau 19 : Les phonèmes du français.....	98
Tableau 20 : recours à l'abrégé selon le niveau de l'élève	101
Tableau 21 : Extrait du classement des erreurs à dominance phonogrammique (Catach & Coll, 2008).....	103
Tableau 22 : Extrait du classement des erreurs à dominance morphogrammique (Catach & Coll, 2008)	105
Tableau 23 : Extrait du classement des erreurs à dominance logogrammique (Catach & Coll, 2008).....	108
Tableau 24 : Extrait du classement des erreurs à dominante ideogrammique par (Catach & Coll, 2008)	109

RESUME

Le sujet de notre recherche porte sur la contre-performance observée chez les élèves en langue française en dépit de la facilité d'accès aux manuels d'apprentissage de la langue française grâce aux NTIC. L'objectif principal est de démontrer la relation qui existe entre la communication socio-numérique et la performance en langue française chez les élèves du secondaire. Notre population cible est constituée d'élèves de la section francophone du L.B.M des classes du second cycle (de la seconde en Terminale).

À fin de mieux interpréter cette problématique dans le réel, nous avons mobilisé deux théories explicatives nous permettant de lire le phénomène dans sa globalité. La théorie des usages et gratification est la première qui nous a permis d'interpréter le phénomène chez les élèves, nous avons pu comprendre comment les élèves détournent l'outil numérique de son utilisation première destinée à la recherche pour l'utiliser dans un autre but celui de satisfaire leurs lacunes en langue française écrite, à l'aide du correcteur d'orthographe automatique. La deuxième est la théorie de l'appropriation elle a montré que les élèves s'approprient l'outil numérique de différentes manières dans la réalisation des activités quotidiennes.

Pour atteindre nos objectifs nous avons opté pour une méthode mixte de recherche : La méthode quantitative et la méthode qualitative. Des questionnaires et des entretiens semi-directifs ont été administrés. L'analyse de contenu et l'analyse du discours ont été utilisées pour le traitement des données qualitatives collectées auprès des élèves, enseignants et parents. L'analyse statistique a été appliquée pour les données quantitatives.

Les résultats issus de l'analyse des données nous ont permis de constater que l'outil numérique n'est pas la seule cause de la contre-performance des élèves en langue française et des abréviations faites dans leurs travaux scolaires mais plutôt que les élèves ne maîtrisent pas les bases du code orthographique du français. Aussi, les données relevant que la méconnaissance de la norme est liée à plusieurs raisons évoquées par les élèves : Le caractère complexe de l'orthographe, de grammaire, l'inhibition de l'effort cognitif, les difficultés dysorthographiques. Nous avons pu constater que les élèves ne fournissent plus d'effort pour retenir les mots à travers des lectures, des recherches qui sont des pratiques incontournables pour des connaissances phonologiques, morphologiques et visuelles nécessaires pour orthographier correctement les mots.

Mots clés : Communication, communication socio-numérique, performance, langue, élève.

ABSTRACT

The topic of our research which concerns: the under-performance of French language students with regard to multiple provisions that digital technology offers them to improve their language learning, the objective being to demonstrate that it is not digital which makes students weak in French, they do not basically master the spelling code that they transgress during their digital conversation. The goal here is to bring new knowledge on the digital relationship and language learning in students. Our target population is made up of students from the French speaking section of the G.B.H.S.

In order to better interpret this issue in the real world, on our study environment than on is the G.B.H.S. we mobilizes two explanatory theories allowing us to read the studied phenomenon. The first theory of uses and gratification is the first which allowed us to interpret the phenomenon within the students, we were able to understand how the students mobilize the digital tool to make use of it as they wish and they satisfy their deficiencies, particularly in written French. The second is the theory of appropriation making it possible to understand how students appropriate the digital tool and the consideration they make of it their daily life, activity and writing in conversations. These two theories have enabled us to shed light on the motives and reasons that drive students to transgress the norm and present this poor performance.

To collect data on these motives and reasons, we submitted a questionnaire to our respondents made up of parents, students and teachers. Interviews were also conducted by students who are the main actors in this phenomenon. The analysis of the data that we collected allowed us to observe that: digital is not the main cause of the low level of the students the abbreviations observed during their school work and assessment. The students do not master the code downward spelling and transgressing this norm during digital conversations. Also, we have analysed through the data that ignorance of the norm is linked to several reasons mentioned by the students, which are justified by the complex and difficult character of the rules spelling and grammar and also for cognitive effort, dysorthographic difficulties essential for phonological, morphological, and visual knowledge necessary to spell words correctly:

Key-words: Communication, social digital, performance, language, student.

INTRODUCTION

0.1.Contexte et justification du sujet

Cette recherche s'inscrit dans un contexte où les technologies de la communication et de l'information (TIC) dominent l'ensemble de tous les secteurs activités. Aucun Etat, gouvernement ne peut vivre en autarcie car les moyens de communications deviennent de plus en plus développés et facilitent l'échange des biens, des personnes et des services.

Le Cameroun qui compte une population d'environ 28 millions d'habitants perçoit un taux de pénétration d'internet de 3,4% donc une augmentation de 4% tous les ans depuis les années 2000. Le pays note depuis l'arrivée des NTIC¹ dans les années 2010, une forte augmentation de 7,8% soit 1,3 millions de nouveaux internautes et ce pourcentage ne cesse d'augmenter avec les années. En ce qui concerne les réseaux de communication numérique, les plateformes les plus utilisées au Cameroun (Facebook, suivi de Whatsapp, Tweeter, Instagram...), (Bawack Mallet, 2019). Ainsi, avec une progression de 16,2% en un an, on passe de 4,5 millions d'abonnés à 5 millions de plus (Kamdem, 2021). Ces chiffres se concrétisent par l'observation des jeunes, adultes dans les sphères publiques des villes du Cameroun où ces adeptes du numérique sont à longueur de journée les yeux rivés sur leurs téléphones, tablettes, ou ordinateurs. Depuis les années 2010, les technologies ont évolué et les téléphones portables sont de plus en plus sophistiqués intégrant un système d'exploitation (Androïde, Windows mobile, Symbia Os...) donnant aux téléphones une place importante comme outil de communication par excellence dans les sociétés contemporaines. (L. Essomba et al., 2014, P.21). Aussi les données de Global Urban Indicators montrent que la possession des téléphones portables par les ménages représenterait un pourcentage de 82,2% dans la ville de Yaoundé et 76% dans celle de Douala en 2006. Le Cameroun compterait donc 16,80 millions d'abonnés à la téléphonie mobile en 2015 ce qui représente environ un taux de pénétration de 80% selon les résultats de l'Agence de Régulation des Télécommunications (ART)² (L. Essomba et al., 2014, P.23).

Ce flux d'abonnés révèle une dépendance de la population à l'utilisation des TIC³. Des citoyens aliénés des réseaux sociaux (WhatsApp, Facebook, messagerie instantanée, Messenger), ce phénomène prend tellement d'ampleur qu'il brise même les habitudes sociales et humaines comme l'indique :

¹ NTIC. Existent depuis l'avènement d'internet. Il s'agit des techniques nées à l'ère du digital qui se sont développées par le biais des avancements technologiques ; Il englobe donc l'écosystème web dans sa totalité. <https://infony.fr/lexique/d%C3%A9finitions/ntic/> consulté le 13 mai 2021

² Créée en 2010 est instituée par la loi de 2010/013 du 21 décembre 2010 régissant les communications électroniques au Cameroun. www.art.cm consulté le 24 février 2021

³ <http://www.cndp.fr/archivage/valid/14311/14311-2451-2581.pdf> consulté le 13 janvier 2021.

En portant un regard, même furtif, sur les acteurs sociaux qui se croisent dans l'anonymat urbain, on remarque que le téléphone mobile fait partie, dans toutes les circonstances sociales, des biens matériels qui habillent le corps. Dans les rues, les marchés, les cybercafés, à bord d'un taxi, ou d'une moto, ainsi que dans divers sites de sociabilité, il est devenu banal de voir un usager en pleine conversation ou en train de manipuler l'écran de sa « prothèse corporelle (Ottou, 2014, p.89).

On entend par là une modification des comportements sociaux, les gestes habituels et les plus simples sont bouleversés par l'usage du « techno-objet ». Les TIC ont conduit à assimiler la génération actuelle à la « génération tête baissée »⁴.

Aussi l'usage du téléphone passe d'une simple utilisation du portable au Smartphone devant un objet de référence par excellence du « nouveau riche » au Cameroun. Il n'est plus surprenant de voir dans les rues de nos grandes villes, des taxis, des camerounais qui brandissent leurs outils numériques pour attirer l'attention et éblouir le regard des autres curieux et envieux de cet outil de communication (Ntimban, 2019). Ce Smartphone qui donne accès aux nouvelles fonctionnalités et aussi aux nouveaux réseaux sociaux donne lieu selon Ntimban (2019) à :

Une utilisation maladroite dans les lieux de service, sur la chaussée (chauffeurs au volant), dans les lieux de culte et des cérémonies funèbres, aux effets plus que nocifs, interroge l'éthique des usages de ces supports numériques dans NTIC, dans une société camerounaise en crise (Ntimban, 2019, pp. 129-130).

Notre étude s'enracine dans la société camerounaise qui se caractérise par une prédominance des outils numériques dans tous les secteurs et milieux sociaux de la vie, entraînant une modification considérable des comportements sociaux. Etant donné que le numérique touche tous les secteurs d'activités (santé, finance, éducation,) il nous a semblé important de pencher notre regard sur le secteur éducatif pour étudier le contact entre les outils numériques et les élèves. Notre tâche n'est pas de faire une analyse sur la mise en œuvre des TIC en éducation mais de mieux cerner le lien qui existe entre la communication socio numérique et la performance des élèves en langue française. On voit de plus en plus des

⁴ Une nouvelle race de citoyens accros des réseaux sociaux, notamment Whatsapp, Facebook et autres. <https://www.27avril.com/blog/technologies/generation-tete-baissée> consulté le 10 avril 202

jeunes élèves accros de l'usage des outils des NTIC, à la maison, et même dans l'établissement. Le système éducatif, se voit modifié dans ses pratiques traditionnelles d'apprentissage et de transmission des savoirs. On note la montée du « e-learning »⁵, qui justifie la présence des élèves de plus en plus sur l'internet, mais également les réseaux sociaux qui entraînent les élèves à être constamment en conversation virtuelle, et à s'échanger des messages, des « sms »⁶.

0.2.Problème

Quelques années auparavant, les TIC étaient un luxe pour un bon nombre d'africains en général et du camerounais en particulier. Ils n'étaient accessibles qu'à une poignée de personne (aristocrates, bourgeois, hommes d'affaire...). Depuis les années 2000 l'usage des Tics ne cessent de s'étendre dans le monde et au Cameroun en particulier l'essor de l'outil informatique est rapidement passé de 2800 en 1995 à environ 20 millions d'appareils en fonctionnement en 2017.

L'internet, associé, au téléphone marque le boom des réseaux sociaux, la simple utilisation du portable ne pose pas une grande inquiétude. Mais le développement des réseaux sociaux vient perturber et remettre en cause l'usage du téléphone portable par les élèves. Ceux qui sont taxés aujourd'hui d'analphabètes, sont ceux qui n'ont pas la maîtrise de l'outil informatique y compris des téléphones portables. Les TIC viennent faciliter d'un simple clic sur l'outil numérique l'accès à la documentation (ouvrages scientifiques, résultats de recherches...) ce qui n'était pas évident avant l'avènement de l'internet. Il fallait aller dans les musées, bibliothèques, Universités et écoles pour consulter les travaux qui ont été réalisés par d'autres chercheurs. Les TIC au Cameroun ont révolutionné les méthodes et les outils d'apprentissage, l'élève est à mesure de consulter des textes, des livres, des dictionnaires en ligne, l'enseignant n'est plus celui-là qui détient le monopole du savoir l'élève est à mesure de faire ses propres recherches et développer ainsi son apprentissage en complétant les acquis qu'il a reçus à l'école. L'outil numérique serait le médiateur, le facilitateur et le guide pour l'élève, qui par les réseaux sociaux, peut poursuivre la formation et l'apprentissage à distance.

Malgré la facilité d'accès aux ouvrages et autres documents scientifiques pouvant aider les élèves à mieux apprendre et approfondir les connaissances en français, on se rend compte que le niveau des élèves ne s'améliore pas. Avec les recherches et la constatation des

⁵ « L'apprentissage en ligne, par des moyens électroniques ». <https://fr.m.wikipedia.org> consulté le 10 avril 2021.

⁶ « Short Message Service, qui permet de transmettre de courts textuels ». C'est l'un des services de la téléphonie mobile. <https://fr.m.wikipedia.org> consulté le 13 avril 2021.

manuels de langue faites sur internet, les élèves devraient s'exprimer clairement et correctement en français mais ils s'habituent plutôt à écrire en abrégant des mots et en commettant de plus en plus de fautes en orthographe dans les évaluations.

Le découpage des mots constitue la première caractéristique de l'écriture que nous rencontrons dans les messages et conversations des jeunes dans les réseaux sociaux. Ce mode d'écriture a tendance à s'observer aussi bien dans les conversations électroniques que dans les travaux scolaires et académiques.

0.3.Problématique

Nos lectures nous conduisent à regrouper les pensées des auteurs en deux thématiques. Dans la première thématique, nous rassemblons l'ensemble des écrits sur le numérique comme moyen mis à contribution pour développer les compétences et faciliter l'apprentissage de l'élève. Et dans la deuxième thématique, nous évoquons ces écrits sur le numérique comme moyen de contreperformance pour la maîtrise de la langue française.

0.3.1. Le numérique comme créativité scripturale

Selon (Benslimane, 2016) "le tchat" offre une prise de liberté par rapport à l'écriture standard, où s'opère une sorte de créativité qui va jusqu'au remplacement des unités entières par des chiffres seuls ou associés d'une lettre comme "B1" pour signifier « bien », "2m1" pour « demain ». Les techniques d'écritures pratiquées par les usagers dans la communication par ordinateur notamment le "tchat", donnent un espace de communication libre, rapide et efficace. Ces dispositifs techniques, influent sur l'acte d'écriture qui s'écarte de plus en plus de la norme orthographique à travers la création et l'introduction de toute sorte de néographies qui raccourcissent les messages échangés et témoignent d'une grande capacité chez le jeune "tchateur", à inventer lui-même un code. Et qu'il partagera avec un ou des groupes d'amis du monde entier en arrivant à réinventer un système d'écriture moderne et unique en son genre que seuls les "tchateurs" maîtrisent parfaitement. Il affirme :

Cette forme scripturale se distingue principalement par une création et une prise de liberté par rapport à l'écrit classique qui passe par la création de nouveaux mots (néologie) et la réécriture de mots déjà existants (néographie) (Benslimane, 2016, P.55).

De ces propos, le numérique permet à l'élève de se servir de ses connaissances et aptitudes pour mettre sur pied un langage et un style d'écriture nouveaux.

Par ailleurs, (Bigirimana, 2020) montre que le langage SMS, dont l'emploi des abréviations, des mots combinés de chiffres, est devenu le moyen le plus utilisé par les jeunes et les adultes dans la communication quasi-quotidienne et n'influence pas négativement la manière d'écrire des jeunes lors des évaluations scolaires, mais est une manière de révolutionner la pratique d'écriture chez les jeunes. Il ajoute que, ce mode d'écriture leur servirait et serait bénéfique pour les étudiants en leur facilitant les prises de notes et d'idées essentielles lors des cours magistraux ceci dû à la rapidité de l'enseignant. Il dit : « *ces signes permettent alors de réduire le temps et de noter un maximum possible des mots dictés.* » (Bigirimana, 2020, P.22). Le numérique donnerait à la fois, une possibilité à l'élève de pouvoir développer ses compétences en écriture, et de mobiliser des stratégies pour gagner en temps et s'en servir à des fins académiques.

De même (Atcero, 2018) démontre que l'utilisation de Facebook optimise la formation en français encourageant la compétence orale. L'utilisation du réseau social en petit groupe est souhaitable, car la collaboration, le partage et l'échange généré à l'intérieur du groupe par la communication avec l'ordinateur, augmente le potentiel de la situation d'apprentissage. De plus, les caractéristiques qui ont le plus d'impacts positifs sur les étudiants, sont la possibilité d'explorer eux-mêmes des données personnelles réalistes. Il affirme que :

Facebook est devenu un outil de renforcement pour plusieurs apprenants, car ils peuvent faire des travaux en autonomie chez eux et ils peuvent rester en contact avec eux sur Facebook. Les exercices proposés doivent, pour être proches de la réalité de l'activité dans les univers de travail, combiner les activités langagières, par exemple compréhension écrite/ production orale et en suite les activités d'enseignements doivent être finalisées par la tâche finale. (Atcero, 2018, p. 109).

(Martin, 2016) montre un potentiel enrichissement du réseau social Twitter dans l'apprentissage et la maîtrise de la langue française chez les élèves. Twitter permet à l'élève de concilier l'apprentissage formel et non formel dans la perspective d'une immersion de l'élève dans la langue cible. Les activités faites dans ce réseau social, permettent à l'élève de continuer de mener à des degrés divers, des activités langagières, qu'elles soient de compréhension écrite, d'interaction écrite, ou de production écrite courte, et qui trouvent leur origine dans l'apprentissage formel. Il s'agit donc de mettre la langue en pratique, l'élève sort du cadre théorique à l'école d'apprentissage de la langue, pour un usage pratique dans le réel. Il dit :

L'utilisation pédagogique d'un réseau social permet d'établir une passerelle entre apprentissage formel et apprentissage informel, en conduisant nos élèves à

écrire en français, à faire des recherches sur Internet, lire, comprendre et partager sur Twitter (Martin, 2016, p. 159)

Les études menées par (Bishawi, 2014) démontrent que l'acquisition d'une compétence textuelle et son développement nécessitent un environnement physique et cognitif propice à la rédaction et la prise en compte de la surcharge cognitive, les TIC pourraient jouer un rôle facilitateur. Elles donneraient l'accès à un ensemble de ressources et de possibilités pédagogiques intéressantes pour la classe de langue. Elles permettraient à la fois de travailler des compétences micro-structurelles grâce à des exercices en ligne d'identifier et de corriger des erreurs morphosyntaxiques relevant de ces compétences. Il affirme donc «le dialogue entre pairs dans le forum met à l'épreuve l'identité de l'apprenant, ses connaissances et ces connaissances personnelles(...), ce qui pourrait permettre aux apprenants en difficulté de lire les productions de leurs pairs et de s'en servir pour rechercher des idées, apprendre du vocabulaire, etc. » (Bishawi, 2014, p. 126).

0.3.2. Le numérique mobilisé pour augmenter la motivation de l'élève à l'écriture

(Karsenti et Dumouchel, 2012), donnent dans leurs travaux un éclairage sur l'apport des TIC pour la compétence et la motivation. L'objectif de leur étude était de comprendre comment l'usage des nouvelles technologies et la communication par les élèves du primaire pourrait augmenter leur production écrite sur papier. Les résultats de l'étude ont montré que, les TIC semblent contribuer à la qualité de l'orthographe des élèves, relevant ainsi, deux causes explicatives. Une cause matérielle, comprenant les ressources électroniques accessibles aux élèves, les changements du processus scriptural dus à l'utilisation des correcteurs automatiques. Et une cause stratégique, avec notamment la possibilité pour les élèves, d'auto-évaluation et de réflexion vis-à-vis de leurs productions écrites. Par l'entrevue avec les enseignants, ils affirment que « en effet, les enseignants perçoivent que les TIC contribuent de façon forte et homogène à la motivation des élèves des trois classes observées, ce qui transparaît notamment à travers l'écriture de textes plus longs. ». (Karsenti et Dumouchel, 2012, p.123). De ces propos, les élèves qui sont habitués à écrire avec le numérique, sont plus habiles dans l'écriture, et on voit nettement leurs textes beaucoup plus volumineux.

A côté de ces auteurs qui montrent que, le numérique permet aux élèves et étudiants d'acquérir des compétences, textuelles, de développer leur motivation face à l'écriture et de mieux apprendre la langue française, par l'usage des multiples ressources disponibles par les TIC, nous pouvons recenser les auteurs qui montrent que les TIC défavorisent la maîtrise en langue française chez les élèves.

Les travaux de (Joannides, 2014) relèvent que, l'écrit numérique cohabite désormais avec l'écrit traditionnel, le recours fréquent à une telle écriture électronique s'éloigne dans ses usages du français standard et serait susceptible de perturber chez les adolescents, la maîtrise de la langue et de son orthographe. Il relève ensuite que les adolescents en situation de communication sont confrontés à deux modes d'écriture : une variété électronique caractérisée par des alphagrammes (des lettres), des signes numériques (des chiffres), des logogrammes(@), et une variété standard qui respecte les normes du français conventionnel. Lors de la situation d'écriture, l'adolescent va plus ou moins convoquer la variété électronique, celle-ci est attendue et pertinente lorsqu'il communique sur Facebook ou dans un blog. En revanche, elle est interdite dans des écrits scolaires qui exigent le recours à la norme du français standard (Joannides, 2014, p.121). Il poursuit en démontrant que, ces adolescents tiennent des agendas pour y noter leurs travaux scolaires et leurs histoires personnelles (pensées du jour, extraits de poème, chansons, etc.). (Jalabert, 2006) souligne *«la nocivité potentielle de l'écriture électronique en phase d'apprentissage, les enfants et adolescents n'étant pas suffisamment lettrés pour « faire la différence entre l'écriture et une écriture texto (...) proche mais déviante.»* (Cité par Joannides, 2014, p. 174).

(Benmahiddine, 2016) a montré qu'avec l'avènement des réseaux sociaux (Facebook, whatsapp, messenger, telegram) utilisés spécifiquement par les jeunes, la langue change. Les jeunes écrivent comme ils parlent ou entendent faisant référence à un écrit oralisé. Ils montrent donc ainsi que l'usage de l'écrit oralisé que les étudiants emploient dans leurs conversations sur Facebook ou autre réseau social peut induire à une stagnation du niveau linguistique de certains d'entre eux (Benmahiddine, 2016, p.71). Chez d'autres, ils constitueraient un facteur de régression des différentes composantes linguistiques les aspects de langue sont ainsi affectés : la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire. De plus les étudiants se servent du registre de langue familier lors des discussions dans le groupe social (Benmahiddine, 2016, p.73). A celui-ci, ils y ajoutent le verlan « tof » pour dire « photo », entraînant ainsi une modification au niveau morphosyntaxique, par la suppression des frontières des mots, détachement des marques de conjugaison, désintérêt pour les accents, utilisation d'abréviations, utilisation des phrases sans verbes.

Or, « l'écrit n'est pas destiné à faire passer le message mais à montrer que l'on maîtrise les techniques rédactionnelles. » (Benmahiddine, 2016, p.78). La production écrite doit mobiliser chez l'étudiant, les compétences et des ressources linguistiques qui doivent assurer un enrichissement cohérent d'informations qu'il développe tout au long de sa rédaction. Par contre, les étudiants sont plus motivés à l'usage du registre familier lors des travaux de classe. *« En revanche, lors de l'analyse des copies des étudiants, nous avons*

relevé un nombre considérable de procédés d'écriture qui relèvent de ce registre tels que l'abréviation(...), autrement dit, écrire un mot comme on le prononce, peut par conséquent, se répercuter sur les écrits formels en classe. » (Benmahiddine, 2016, p.190).

Engager une étude sur la communication socio-numérique et la performance en langue française chez les élèves s'inscrit dans une logique d'étude sociologie de l'éducation, en analysant le rapport entre le numérique et son incident sur la performance en langue française chez les élèves. Les études et travaux des chercheurs de notre première thématique qui ont été menés à ce sujet révèlent que le numérique aide les élèves à mieux faire des recherches et à traiter plus facilement leurs exercices. Par ailleurs, les auteurs qui se rapprochent de notre réflexion, mobilisent un certain nombre d'argument montrant que le numérique pourrait entraîner une confusion entre l'écriture électronique et l'écriture sur papier. Mais ces études menées n'ont pas pris en compte la capacité intellectuelle de l'élève à utiliser le numérique pour améliorer ses performances en français. Il s'agit pour nous, de comprendre comment les élèves pouvant se servir du numérique pour approfondir leur apprentissage en langue française ont toujours des lacunes ?

0.4.Question de recherche

Comme toute réflexion scientifique, cette recherche est guidée par un ensemble de préoccupations exprimées par une question principale et trois questions secondaires.

0.4.1. Question principale de recherche

Qu'est-ce qui explique le fait que les élèves ont des lacunes en langue française au moment où le numérique donne un accès facile aux manuels et documents de langue ?

0.4.2. Questions spécifiques de recherche

QS 1 : Quels sont les objectifs poursuivis par les élèves aux abréviations et néologisme tels qu'observés dans leurs écrits ?

QS 2 : Quels usages quotidiens sont faits des outils numériques pour mieux approfondir l'apprentissage de la langue par les élèves ?

QS 3 : Quels enjeux traduisent le recours au correcteur automatique par les élèves tels qu'observés dans leurs conversations ?

0.5.Hypothèse de recherche

Nous allons formuler dans le cadre de notre travail, deux hypothèses à savoir : une hypothèse principale et trois hypothèses secondaires.

0.5.1. Hypothèse principale

Les élèves ont des lacunes en langue française parce qu'ils ne se servent pas du numérique comme outil d'apprentissage

0.5.2. Hypothèses secondaires

HS 1 : Les abréviations et le néologisme sont des stratégies pour les élèves de ne pas écrire les mots qu'ils ne maîtrisent pas l'orthographe.

HS 2 : Le numérique est quotidiennement plus utilisé à des fins de distractions qu'éducatives par les élèves.

HS 3 : Le correcteur automatique vient inhiber l'effort cognitif menant la confusion à distinguer le vrai du faux par les élèves

0.6.Objectifs de recherche

Pour bien mener notre recherche, nous nous sommes fixés un objectif principal et trois objectifs spécifiques

0.6.1. Objectif principal

Il s'agit pour nous de comprendre pourquoi les élèves n'améliorent toujours pas leurs niveaux de langue française au moment où le numérique est de plus en plus omniprésent et facilitant l'accès aux manuels de la langue française.

0.6.2. Objectifs secondaires (OS)

- OS1 : Montrer que le numérique peut faciliter l'accès aux différents manuels mais la langue française reste complexe.
- OS2 : Démontrer que les élèves qui ont un bon niveau en langue française sont ceux-là qui font plus recours aux correcteurs automatiques.
- OS3 : Démontrer que, les élèves se trouvent à des moments dans une sorte de confusion entre écriture électronique et écriture manuscrite au point de s'exprimer sur des copies comme s'ils étaient en pleine conversation dans un réseau social.

0.7.Méthodologie

Selon (Pinto et Grawitz, 1971) « une méthode est un ensemble d'opérations intellectuelles par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit, et les démontre ».

L'approche méthodologique décrit le chemin suivi pour donner une réponse satisfaisante à la question de recherche.

0.7.1. Cadre théorique

La théorie est une manière de concevoir, de percevoir les faits et d'organiser leur représentation. Elle est aussi selon (WILLET, 1996) une construction de l'esprit élaborée suite à des observations systématiques de certains aspects de la réalité.

Dans notre travail, nous avons eu à mobiliser deux théories, nous permettant de mieux lire le phénomène étudié dans le réel.

0.7.1.1.La théorie de l'appropriation

1. La théorie de l'appropriation en bref

De manière systémique, la théorie de l'appropriation est utilisée pour le processus d'acceptation des outils technologiques. Elle permet de comprendre la manière dans laquelle l'utilisateur adopte l'outil technologique, contourne et réinvente le but pour lequel l'outil a été conçu. L'outil n'est donc plus utilisé selon les principes et le mode d'emploi fixés par son concepteur, mais réorienter à des fins satisfaisants les attentes et les désirs de l'utilisateur.

Le rapport opéré entre les NTIC et l'utilisateur montre que ce n'est pas l'outil technologique qui conditionne les formes de leurs usages chez l'utilisateur. Les actions que les utilisateurs font de l'outil technologique sont conditionnées par les interactions dans lesquelles ils évoluent. L'action technique de cet outil est donc influencée par une réelle volonté de l'utilisateur. (Bêché, 2013, P. 13). Ce sont donc les individus qui vont au-delà du simple aspect de consommateur passif de l'outil numérique, sont donc par leur action, les principaux acteurs et donneur de sens à l'outil technologique. (Jauréguiberry, 2008), aussi comme des acteurs participants et innovants (Akrich, 1998). (De Vaujany, 2006) évoque les logiques permettent d'inscrire l'appropriation de l'outil numérique dans la production des valeurs: la valeur d'adoption de l'outil numérique est utilisée pour des raisons sociales. La valeur structurelle, l'architecture fonctionnelle de l'outil est utilisée selon les besoins de l'utilisateur et la valeur d'innovation de l'outil on évoque l'efficacité dans l'utilisation de la technologie pour réaliser une innovation majeure. (De Vaujany, 2006, P. 111). Il faut donc comprendre avec (Cottier et Choquet, 2005) que les vrais acteurs et les plus importants sont

les usagers : « *l'idée forte qui sous-tend cette perspective de recherche est les utilisateurs 'finaux' sont, au bout du compte, les principaux producteurs de sens et de symboles des objets techniques* ».

Il est question ici de porter un regard particulier sur les usages et les nouvelles pratiques que l'élève développe, à partir des outils techniques, pour comprendre ce qu'il en fait réellement, ce qui fait sens pour lui et comment il se définit par rapport à ces pratiques nouvelles (Millerand, 2003). La finalité de l'outil numérique est donc définie par le sens que l'utilisateur donne à ce dernier. On ne peut pas comprendre la place du numérique dans le milieu social en se référant uniquement sur des perspectives quantitatives centrées sur le moment de la conception de ces outils techniques (Millerand, 1999).

L'approche de l'appropriation vient situer ces analyses sur le plan concret et réel dans la vie quotidienne des usagers, qui donnent un sens, une représentation, et des significations sociales à des "faits socio-techniques"

2. La théorie de l'appropriation appliquée à notre étude

Cette application nous permettra de rendre compte trois principaux aspects notamment : le rôle social de l'outil numérique lors de son usage par les élèves. Le numérique est utilisé dans un contexte social bien précis avec une réelle intention de construire une identité (Millerand, 1999), une communauté numérique où les élèves partagent les mêmes valeurs. Elle va nous permettre de comprendre le niveau d'étude scolaire des élèves, le cadre familial, et leur genre, favorisent l'appropriation et l'usage de l'outil numérique.

En ce qui concerne l'appropriation structurale, elle va nous permettre de comprendre comment les élèves s'approprient les dispositifs technologiques pour contourner les règles de grammaires, d'orthographe imposées par le code orthographique de la langue française et mettre sur pieds, un langage qui n'est pas soumis à ces règles.

Quant à l'appropriation innovatrice, nous allons comprendre comment ces outils numériques sont pour les élèves, des moyens de rénover la langue française en la rendant plus souple et plus accessible où chacun selon son niveau et son inspiration, peut apporter une contribution et s'exprimer en toute liberté.

3. La théorie de l'appropriation justification de son application.

Cette théorie nous permet de mieux se saisir du réel et l'importance que l'outil technologique représente dans le cercle des jeunes élèves qui grâce à cet outil, contournent la rigueur du français, et ses règles conventionnelles. Cette théorie nous a aussi permis de comprendre que pour certains élèves, qui vivent dans des situations de pauvreté et de manque de moyen financier donc les caractéristiques les plus marquant sont la difficulté d'arriver

facilement à l'école dû à la marche à pieds, et le manque d'argent de poche, les élèves se servent des réseaux sociaux, des groupes de communication, pour chercher à gagner de l'argent en cherchant des moyens d'éviter une surcharge cognitive par le respect de l'orthographe.

0.7.1.2. Théorie des usages et gratification

1. La théorie des usages en bref

L'utilisateur dans ses pratiques est responsable des messages qu'il interprète et envoie. Ici, il n'est pas pour priorité de chercher à comprendre les effets que les médias ont sur les individus, mais plutôt de comprendre comment ceux-ci utilisent ces médias et pourquoi ils le font pour satisfaire certains besoins. La théorie des usages part donc du principe selon lequel, l'utilisateur n'est pas un consommateur passif face aux médias mais, ils ont leurs propres usages personnels de ceux-ci pour répondre à certains besoins et atteindre un but personnel. La satisfaction apportée par les médias prend un double ancrage : une satisfaction des besoins sociaux et une satisfaction psychologique de l'utilisateur.

Elle a été décrite par (Katz et Blumler, 1974) comme « *une tentative d'expliquer un phénomène en interrogeant un individu sur la façon dont il utilise les communications, au lieu d'autres ressources dans son environnement, afin de satisfaire ses besoins et atteindre ses objectifs.* » (Katz et Blumler, 1974, P.19). Il s'agit donc d'expliquer quelles satisfactions les médias apportent aux usagers, leur fonction et leur importance. Ainsi donc l'utilisateur choisit les communications en fonction des besoins qu'il cherche à combler. (Mcquail, Blumler et Brown, 1972) identifient et regroupent quatre catégories des principaux usages que font les usagers des communications : Evaluation personnelle (ici, l'utilisateur peut se remettre en question, réorienter ses pensées) ; Le divertissement (l'utilisateur peut se servir de la communication pour se distraire, s'évader de ses soucis) ; L'interaction sociale (la communication permet un échange entre les individus, et d'intégration des usagers) et l'éducation (l'utilisateur se réinvente, et l'auto-éducation).

2. Application de la théorie des usages dans notre étude

L'application de cette théorie dans notre étude nous semble pertinente car la catégorisation de (Mcquail, 1972) nous permet de nous intéresser à l'interaction sociale des communications, et son usage éducatif.

Tout comme la théorie s'écarte du postulat d'étudier l'impact de la communication sur l'utilisateur, mais de comprendre l'usage que les individus en font pour satisfaire leurs besoins. Nous mobilisons cette théorie pour nous aider à étudier comment les élèves du LBM vont se

servir de l’outil numérique pour masquer leurs difficultés et leurs lacunes en langue française. L’outil technologique ne vient donc pas impacter l’élève sur sa maîtrise du français mais à contrario, l’élève trouve une échappatoire pour ne pas se soumettre aux règles du français conventionnel.

En ce qui concerne l’intégration sociale illustrer par (Mcquail, 1972) nous permettra d’analyser comment les élèves du LBM mobilisent le numérique pour s’intégrer dans la communauté jeune en apprenant un autre type de langage qui n’est pas soumis au français conventionnel où chacun peut inventer selon son imagination des mots et des expressions sans tenir compte de son niveau d’étude ou de maîtrise de la langue française. Tout comme le relève (Joannides, 2014) menant des enquêtes sur des élèves du primaire note que : « *quatre élèves expliquent d’abord que l’écriture électronique est fautive parce qu’elle n’est pas le vrai ou bon français mais une orthographe phonétique.* » (Joannides, 2014, P.225). C’est donc dire que, le français employé par les jeunes s’écrit lors de leur conversation numérique comme il se prononce, les élèves reproduisent des sons, et des mots comme ils sonnent à leur entendement.

3. La théorie des usages et gratification justification de son application

Le choix de cette théorie nous permet d’une part, d’étudier les difficultés que les élèves présentent en langue française et comment ils se servent du numérique pour ainsi, paraître performants en orthographe par l’usage des correcteurs automatiques qui sont pour les élèves des moyens de faciliter la rédaction. Aussi elle nous a permis de comprendre comment les élèves mettent à profit l’outil numérique pour satisfaire leur lacune en orthographe par les stratégies d’évitement ou de contournement où ils développent des stratégies scripturales comme l’abréviation, le tronçonnage des mots pour ainsi, masquer leur niveau faible en orthographe.

0.8.Phase empirique de la recherche

Dans le cadre de notre étude pour comprendre le réel et vérifier nos hypothèses afin de répondre à notre problématique, nous allons mixer les techniques de collecte des données de type qualitative et quantitative.

0.8.1. Outils et techniques de collecte des données

1. L’entretien semi-directif

Selon (Sauvayre, 2013) l’entretien comme technique d’enquête en sciences sociales est « *une rencontre entre deux ou plusieurs protagonistes qui s’organise autour d’échanges plus*

ou moins structurés. » (Sauvayre, 2013, P.131). Il met donc en relation un enquêteur et un enquêté qui fournit au chercheur les informations sur un sujet étudié. Aussi, (Campenhoudt et Quivy, 2006) soulignent que « *le chercheur centrera davantage l'échange autour de ses hypothèses de travail sans exclure pour autant les développements parallèles susceptibles de les nuancer ou de les corriger* » (Campenhoudt et Quivy, 2006, P.170). Ainsi, l'entretien semi directif est selon (Grawitz, 1990) « *une communication orale ayant pour but de transmettre des informations de l'enquêté à l'enquêteur* ». Dans cette technique la participation est active selon l'objectif de l'enquête, chacun intervient dans un champ délimité. La pertinence du choix de ce type de d'entretien est qu'il permet de formuler des questions ouvertes et ou non formulées en avance avec des possibilités de relance, le répondant a plus de liberté à s'exprimer.

Le recours de cette technique nous a permis d'avoir trois catégories de personnes pouvant être des interlocuteurs utiles. D'abord, des chercheurs spécialisés et experts dans le domaine concerné qui peuvent nous aider à améliorer notre connaissance du terrain en nous exposant non seulement les résultats de leurs travaux, mais aussi la démarche entreprise, les problèmes rencontrés et les écueils à éviter .Ensuite, les témoins privilégiés comme des enseignants, les surveillants généraux, et le proviseur d'établissement qui par leur position, leur action ou leurs responsabilités, ont une bonne connaissance du problème. Enfin, les interlocuteurs utiles, qui concerne le public directement concerné par l'étude nous sommes intéressés aux élèves (Campenhoudt et Quivy, 2006, P.60).

L'entrevue semi-directive comme approche exploratoire, nous a permis d'établir une atmosphère de confiance avec nos enquêtés (Lamoureux, 2000). Ce qui nous a été très utile et bénéfique avec les parents, et les élèves en particuliers qui avaient parfois peur et honte de parler de leurs difficultés en langue française, leurs mauvaises notes en orthographe, dictée. Nous avons effectués nos entretiens durant trois mois (Août, septembre, octobre 2021), pour la plupart, nous les avons menées aux domiciles des participants, dans les quartiers et pour d'autres, à la sortie des établissements. Les avis, les propos et les informations données par les intervenants ont été enregistré sur bande audio avec au préalable leurs consentements. Nos entretiens ont duré entre 40 à 1 heure de temps dans les domiciles, et 20 à 35 minutes à la sortie des établissements.

2. L'observation indirecte

(Campenhoudt et Quivy, 2006) définissent l'observation comme «*un ensemble d'opération par lesquelles le model d'analyse (constitué d'hypothèses et de concepts avec leurs dimensions et leurs indicateurs) est soumis à l'épreuve des faits, confronté à des*

données observables.» (Campenhoudt et Quivy, 2006, P.142). Il constitue donc un matériau qui va nous conduire sur le terrain afin de confronter notre cadre théorique avec les éléments empiriques. Par ailleurs, l'entretien semi-directif ou encore semi-dirigé, est plus ou moins le plus utilisé en recherche sociale. Il est semi-directif en ce sens qu'il est ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises (Campenhoudt et Quivy, 2006, P.171). Il donne donc la possibilité au chercheur de disposer d'une série de questions guidées auxquelles l'enquêté répondre, et il laissera ce dernier à parler librement afin de recueillir un plus grand nombre d'information.

Le recours à cette technique a permis d'observer le type d'appareil technologique (simple, optioné, tactile, bouton) utilisé par les élèves, et la configuration de ce dernier s'il est équipé d'un système (androïde, windows, Apple...) d'observer le type de clavier utilisé (clavier intelligent, clavier T9⁷). Elle nous a aussi permis de noter les conditions dans lesquelles les élèves sont en pleine conversation électronique (sur le chemin du retour à la maison, dans la salle de classe, durant la pause ou les heures de permanence, à la maison devant la télévision, les cahiers...). De même nous avons pu observer l'état psychologique de l'élève lorsqu'il est dans une conversation (joyeux, concentré, triste, ennuyeux, contrarié). Dans les domiciles, nous avons pu observer les réactions de certains parents à l'égard de l'utilisation fréquente des outils technologiques par les enfants durant la semaine de classe ou les week-ends. Elle nous a aussi permis de voir la production des messages électroniques, les types des messages envoyés, ceci évidemment avec le consentement des élèves.

3. L'échantillonnage

Il serait difficile, fastidieux, et coûteux d'entreprendre une enquête sur une population illimitée. Il est donc nécessaire d'envisager une segmentation, un découpage de cette population pour ne s'appuyer que sur une partie dont les résultats de l'enquête seront généralisés sur toute la population. (Kassab, 2003) précise que, l'échantillonnage représente également « *l'ensemble des opérations destinées à former un échantillon à partir d'une population donnée* » (Kassab, 2003, p.275). Il est donc le procédé par lequel on mène une sélection précise de personnes ciblées pour réaliser une étude.

Dans le cadre de notre étude, nous allons nous intéresser à méthode non aléatoire qui consiste à construire, à partir d'informations déjà connues sur la population, un échantillon qui présente le maximum de traits caractéristiques de la population. Le procédé le plus utilisé

⁷« Technologie inventée par Dale Grover, Martin King et Kushlor. C'est le « text on 9 keys ». <https://blog.toucheclavier.com/t9-quest-ce-cest/> consulté le 10 avril 2021

et donc la pertinence nous semble favorable à notre étude est l'échantillonnage par quotas. Il consiste à subdiviser la population en sous-ensembles ou classe que l'on peut distinguer sur des caractères connus et dont on connaît les effectifs respectifs (Kassab, 2003, p.282).

Notre travail est constitué d'un échantillon de cent personnes (100). Le questionnaire a été soumis à cent (100) personnes de huit (8) quartiers de la ville de Mbalmayo et deux (2) villages environnants, dont exactement dix (10) personnes par quartier et par village. En ce qui concerne l'entretien, nous avons constitué deux groupes de personnes. Le premier groupe a concerné les parents d'élèves, les enseignants, les surveillants généraux, les membres de l'administration du LBM vingt (20) ont été interrogés. Et le deuxième groupe est celui des élèves du second cycle (de la 2nd en Terminale). Vingt (20) ont été interrogés dans l'établissement ou en classe (durant les heures de permanence) et soixante (60) dans leur domicile ou quartier. Soit un échantillon de quatre-vingt (80) élèves pour l'entretien.

4. Le questionnaire

(Campenhoudt et Quivy, 2006), précisent que :

il consiste à poser à un ensemble de répondants, le plus souvent représentatif d'une population, une série de questions relatives à leur attitude à l'égard d'opinions ou d'enjeux humains et sociaux, à leurs attentes, à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un événement ou d'un problème, ou encore sur tout autre point qui intéresse les chercheurs. (Campenhoudt et Quivy, 2006, p.168).

Le questionnaire constitue un ensemble de questions préalablement construites que le chercheur va soumettre à des personnes, susceptibles d'avoir des informations nécessaires pour mieux comprendre le phénomène qu'il étudie. Un autre auteur précise que, c'est une technique quantitative qui a « pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de vérifier statistiquement jusqu'à quel point sont généralisables les informations et hypothèses préalablement constituées » (Combessie, 1999, p.33)

Notre questionnaire est administré aux élèves, parents, et enseignants de la commune de Mbalmayo. Il nous a fallu constituer un ensemble de questions qui va nous aider à vérifier nos hypothèses théoriques sur le terrain. Pour notre étude, il nous a permis sur la base de notre échantillon constitué de cent (100) personnes réparties dans les huit (8) quartiers de la ville et les deux (2) villages environnants de la commune. Notre questionnaire est élaboré par section, dans lesquelles, le répondant a la possibilité de choisir les réponses selon la consigne ou de répondre à la question en marquant un chiffre. Ceci a été fait dans le souci de rendre notre questionnaire clair, simple et facile à comprendre pour les enquêtés. Pour les deux (2) villages,

les parents dont nous avons soumis le questionnaire présentaient une difficulté sur la maîtrise de la langue française, nous l'avons exclusivement administré dans ces villages en langue Ewondo⁸.

5. Une démarche pluridisciplinaire d'analyse

Les réponses au questionnaire et à l'entretien mené font l'objet de deux analyses complémentaires :

- La première l'analyse de contenu qui nous vient de la psychologie sociale, largement utilisé dans les sciences sociales et humaines.
- La deuxième l'analyse de discours vient de la linguistique.

6. Une méthode des sciences sociales : brève présentation de l'analyse de contenu

L'analyse de contenu est une méthode fiable et privilégiée dans le but d'accéder aux représentations. Elle s'adapte donc à notre ambition et constitue pour nous le premier dépouillement du corpus. Elle est généralement définie comme un ensemble qui facilite la description de tout contenu de communication dans le but de l'interpréter, elle est donc dépendante du type de parole que l'on veut étudier et du type d'interprétation que l'on vise. Cette analyse de contenu est une technique rependue pour étudier les interviews et les observations de type qualitatives des données collectées sur le terrain (Mucchielli, 2009). De même, elle renvoie à « *un ensemble de procédures systématiques et objectives de description du contenu des énoncés* » (Bardin, 1977, P.43, citée par Colin, 2014, p.179).

Pour mieux comprendre cette présentation, nous pouvons nous référer à l'explication donnée par (Mucchielli, 2006) pour qui, l'analyse de contenu « *vise à trouver un réaménagement pertinent des données pour les rendre compréhensibles compte tenu du problème qui préoccupe le chercheur* » (Mucchielli, 2006, p.130)

7. les trois temps de l'analyse de contenu

L'analyse de contenu que nous avons mobilisée pour notre étude est descriptive et se divise en trois temps :

- Le premier temps correspond à une phase de pré-analyse : elle consiste à une lecture flottante du corpus dans le but d'appréhender les données dans leur ensemble, et de

⁸« Plus exactement l'ewondo est une langue parlée dans la partie centrale du Cameroun par plus de 2 500 000 personnes c'est la langue nationale la plus parlée à Yaoundé la capitale et les régions voisines ».

<https://fr.m.wikipedia.org>. Consulté le 13 mai 2021

faire surgir les premières impressions sur les données collectées et ainsi, donner les premières orientations d'interprétations.

- Après la phase où les réponses sont assimilées, la deuxième phase consiste à exploiter le matériel. Il s'agit de procéder à une classification d'éléments constitutifs d'un ensemble par différenciation puis regroupement par genre, à partir des critères définis afin de fournir, par condensation, une représentation simplifiée des données brutes (Bardin, 1986). Durant donc cette phase, les données brutes sont traitées de manière significatives et valides, des opérations de statistiques simples, comme en exemple des pourcentages, permettent d'établir des tableaux sur les résultats, des figures, qui condensent et mettent en relief les informations apportées par l'analyse: d'une part, nous avons catégorisé par rubriques et par thèmes les réponses, et d'autre part le codage d'unités correspondant aux catégories identifiées.
- Enfin, la dernière phase correspond à l'interprétation des résultats, elle semble être la partie la plus intéressante car permet d'une part à évaluer la fécondité du dispositif, et d'autre part, à déterminer la valeur des hypothèses. Tout comme le précise (Bardin, 1986) :

Les résultats acquis, la confrontation systématique avec le matériel, le type d'inférences obtenues peuvent servir de base à une autre analyse ordonnée autour de nouvelles dimensions théoriques ou pratiques grâce à des techniques différentes (Bardin, 1986, p.100).

Cette étape consiste en un découpage fréquentiel des occurrences thématiques². Nous avons croisé certains éléments de réponse notamment le sexe, l'âge, la classe des personnes interrogées avec les thèmes évoqués ou encore le croisement des thèmes entre eux, et ensuite nous avons présenté les résultats en pourcentages.

8. Une méthode des sciences du langage : l'analyse du discours

Tout comme l'analyse de contenu nous a permis d'analyser, d'interpréter les avis et propos des personnes interrogées, nous nous sommes intéressés à la contextualisation de ces propos : on peut comprendre que les réponses sont déterminées par les éléments extérieurs, elles s'inscrivent dans un contexte de croyance, d'actions et de normes. Il s'agit ici de comprendre l'influence que les avis des autres ont sur les réponses des répondants (Colin, 2014). Comme l'indique (Blanchet, 2012) : « *au-delà du vocabulaire (...) la prise en compte(...) du contexte peut, dans la mesure du possible, changer complètement la perspective et permettre une analyse d'une tout d'autre ampleur(...)* » (Blanchet, 2012, p.63).

Dans le cas de notre travail nous nous sommes intéressés à la « polyphonie »⁹ du discours des élèves. Nous nous attardons sur cette notion puisqu'elle explique en quoi les discours des élèves sont entachés des discours des autres. Nous étudions donc la relation que les élèves construisent avec le point de vue des autres (parents, enseignants...) intégré à leur dire. Cette relation peut être d'accord, ou de désaccord ou bien de neutralité.

0.9.CADRE CONCEPTUEL

(Durkheim, 1986) précise que :

La première démarche du sociologue doit donc être de définir les choses dont il traite, afin que l'on sache et qu'il sache bien de quoi il est question. C'est la première et la plus indispensable condition de toute preuve et de toute vérification. (Durkheim, 1986, p.127)

C'est dire que le chercheur doit engager une entreprise de théorisation qui à travers la définition de concepts clés va faire preuve et de l'objectivité de sa recherche. L'exigence de cette démarche, nous conduit dans le cadre de notre étude, à définir les concepts : Communication, communication-numériques, performances, langue française, élèves.

0.9.1. La communication

(Roy, 1995) définit la communication comme étant :

Un processus verbal ou non par lequel on partage une information avec quelqu'un ou avec un groupe de manière que celui-ci comprenne ce qu'on lui dit. Parler, écouter, comprendre, réagir...constituent les différents moments de ce processus. La communication permet aux partenaires de se connaître, d'établir une relation entre eux. Cela peut entraîner des modifications d'attitude et de comportement (Roy, 1995, P.29).

Selon cette définition, la communication serait un moyen par lequel, les individus qui vivent en société interagissent, échangent des informations, et font connaître leurs besoins. C'est l'acte d'échanger un message avec autrui pour établir un contact mais également l'écouter.

⁹« Le sens se présenterait ainsi, à différents niveaux comme un assemblage de paroles et points de vue, plus ou moins hétérogènes, que l'interprète serait chargé d'organiser pour comprendre ce qui est dit. »
<https://doi.org/10.4000/questiondecommunication.4445> consulté le 23 mai 2021.

Larousse définit la communication comme « *l'action de communiquer, d'établir une relation avec autrui, de transmettre quelque chose à quelqu'un, l'ensemble des moyens permettant la diffusion d'un message auprès d'une audience plus ou moins vaste et hétérogène.* ».

Pour le sociologue (Cazeneuve, 1963) la communication est d'abord perçue comme « *un phénomène social et culturel qui suppose des moyens d'expression et des outils de perception et en ce sens le phénomène publicitaire constitue la mise en œuvre de la communication* » (Cazeneuve, 1963, pp.11-14).

0.9.2. Communication –numérique

Selon (Marcoccia, 2016) précise que la communication numérique, revêt à toute forme d'échange dont les messages passeraient par des supports technologiques. Elle serait donc basée sur la combinaison de l'informatique et des télécommunications, du minitel à la téléphonie mobile, en passant par l'internet. Elle est « *le terme générique englobant divers types de situations de communication interpersonnelle (privée ou publique) par courrier électronique, messagerie instantanée, forums, 'tchats', plateformes de réseaux sociaux, etc...* » (Marcoccia, 2016, p.16).

0.9.3. Performance.

Selon (Domin et Nieddu, 2012) le mot performance entre dans les dictionnaires français en 1839, il est emprunté au mot anglais *performa*, ce, dérivé de *to perform* (réaliser, accomplir) qui est lui-même issu de l'ancien français *parformer*. Ce mot entre dans le langage courant pour désigner la manière de faire quelque chose. Ces mêmes auteurs distinguent deux sens à l'étymologie du mot *perform* : d'une part, renvoie à la réalisation d'un exploit, d'un rendement. Et d'autre part, à un accomplissement, qui implique des effets dynamiques. Plus précisément, on peut nommer la performance comme la qualité, l'efficacité dans la réalisation d'une tâche.

Pour le dictionnaire Toupie, la performance est l'exploit, un résultat ou une réussite remarquable obtenue dans un domaine particulier, par une personne, une équipe, un groupe, un animal ou une machine.

Le dictionnaire Legendre définit la performance comme « *le résultat obtenu par une personne, lors de la réalisation d'une tâche spécifique dont l'exécution obéit à des règles préétablies.* » sous cet aspect, la performance renvoie à la production d'une réponse face à une épreuve.

En éducation, la performance ne peut s'apprécier que dans une succession de niveau allant du système éducatif dans son ensemble, en passant par le maître, et finissant par l'apprenant lui-même. La perception de la compétence passe généralement en éducation par des évaluations sommatives dont sont soumises les élèves. De ce même auteur, il est censé ressortir des chiffres mesurant les facultés intrinsèques de l'élève.

Au vue de ces différents points de vues, pour notre étude, nous pouvons considérer la performance comme le résultat chiffré et observable obtenu par un élève lors des évaluations académiques, scolaires, en langue française dont les règles sont déjà préétablies.

0.9.4. Langue

Selon (F. Saussure, 1971) la langue est un produit social déposé en dans le cerveau de chacun car dans son essence elle est indépendante de l'individu, qui l'a adoptée par le corps social. Il la définit donc comme « *un système de signes exprimant des idées, et par là, comparable à l'écriture, à l'alphabet des sourds-muets, aux rites symboliques, aux formes de politesse, aux signaux militaires, etc., etc. elle est seulement le plus important de ces systèmes.* » (Saussure, 1971, pp. 34-38). On peut comprendre que la langue est un moyen de communication qui permet aux individus d'échanger des idées, des informations dans une communauté. Il montre aussi que, la langue ne renvoie pas seulement aux signes vocaux mais se réfère aussi à l'écriture car l'image graphique des mots nous frappe comme un objet permanent.

La langue, est « *un système évolutif de signes linguistiques, vocaux, graphiques ou gestuels, qui permet la communication entre les individus* ». La langue n'est pas statique elle est dynamique car elle évolue au fil des époques et selon le milieu dans lequel elle est produite. On peut identifier deux fonctions de la langue dans une perspective sociolinguistique c'est-à-dire l'étude des langues dans leur rapport avec la société : une fonction communicative moyen de la langue que les acteurs sociaux échangent et mettent en commun leurs idées, sentiments, pensées et une fonction identificatrice par son aspect individuel et collectif, la langue sert de marqueur identitaire quant aux caractéristiques de l'individu et ses appartenances sociales.

Dans notre étude, la langue peut se concevoir comme le moyen par lequel, les élèves échangent, et se crée une communauté jeune qui permet à ce qu'ils puissent se reconnaître entre eux.

0.9.5. Élève

Larousse définit l'élève comme « *celui qui reçoit un enseignement dans un établissement scolaire, collégien, lycéen* »

Soulignons que l'élève est d'abord celui qui sait utiliser ses processus cognitifs de manière efficace. En d'autres termes, il sait organiser son travail en vue de l'objectif qu'il veut fixer, il effectue des tâches, exerce un métier qui est loin d'être réjouissant.

Les enfants qui passent la grande partie de leur vie à l'école, la qualité de l'expérience scolaire est essentielle pour le développement de leurs compétences sociales et de leur capacité d'apprentissage

0.10. PLAN DU TRAVAIL

Notre travail est structuré en deux grandes parties. Chaque partie est composée de deux chapitres. Dans la première partie, notre premier chapitre, porte sur la présentation de la zone d'étude, où nous ressortons les différentes caractéristiques de la population étudiée, les activités et aussi l'établissement dans lequel les élèves enquêtés suivent leurs enseignements. Dans le deuxième chapitre, le premier point portera sur l'orthographe de la langue française en ressortant les différents principes qui structurent la norme orthographique, le deuxième point portera sur la genèse des difficultés en orthographe chez les élèves en nous basant sur les confessions des enseignants de langue française, des matières scientifiques et les élèves. Dans le troisième point nous avons ressortir quelques pistes de solutions en prenant en compte les avis des enquêtés.

Dans la seconde partie qui porte sur la problématique de la communication numérique des élèves et son impact sur leur performance en langue française, elle se divise aussi en deux chapitres. Dans le premier chapitre, nous analysons l'usage des outils numériques au sein des élèves pour comprendre quelles pratiques ils en font. Dans le deuxième chapitre il sera question de relever les différentes difficultés que les élèves présentent dans leurs travaux scolaires.

PREMIERE PARTIE : LES ELEVES DU LYCEE BILINGUE DE MBALMAYO

Considérée comme ville carrefour et point reliant la région du centre et la région du sud Cameroun, la ville de Mbalmayo est en perpétuel croissance par l'échange de biens, de personnes et des services. La population de la ville de Mbalmayo est majoritairement jeune et les élèves constituent une grande partie de cette population. La position géographique entraîne le contact des élèves aux outils technologiques qui viennent des métropoles notamment Yaoundé. Ce contact donc, développe un appétit gourmand au sein de la communauté jeune en particulier les élèves qui s'en procurent de différentes manières et à des fins personnelles.

Cette partie qui est divisée en deux chapitres. Dans le premier point du premier chapitre, nous allons présenter la commune de Mbalmayo en ressortant ses conditions climatiques, géologiques et aussi les différentes activités économiques de la population. Dans le second point, on mène une analyse sur la population de la ville, pour comprendre leur mode de vie social, économique et aussi scolaire. Dans le premier point du deuxième chapitre nous allons mener une analyse sur l'orthographe en présentant les principes qui caractérisent le code orthographique. Dans le deuxième point, nous ressortons la genèse des difficultés en orthographe chez les élèves en nous basant sur les confessions des enseignants, et des élèves. Dans le dernier point, nous avons identifié quelques pistes de solution.

CHAPITRE I : CADRE D'ETUDE ET POPULATION D'ETUDE

Comme nous l'avons présenté plus haut, la ville est divisée en huit quartiers et de plusieurs villages qui environnent la ville de Mbalmayo. La population est inégalement répartie dans la ville, les villages sont moins peuplés et la ville accueille près de 80% la population totale. Les villages et la ville de Mbalmayo entretiennent un lien d'échange des produits agricole et aussi des élèves qui, quittent les villages pour les établissements qui se retrouvent en ville.

Ce chapitre est divisé en trois grands points chacun présentent un aspect de la ville. Dans le premier point, nous présentons les activités économiques des populations. Dans le second point, nous nous attardons sur la présentation des différentes caractéristiques, économiques, religieuses, géographiques, de la population sur laquelle nous avons focalisé notre étude et qui nous serviront d'enquêtes. Dans le dernier point, nous allons étudier le lieu de fréquentation des élèves sur lesquels nous avons mené notre investigation, à savoir le L.B.M, en ressortant une brève présentation de son histoire, la structure de l'établissement et l'organisation dans l'enseignement de la langue française.

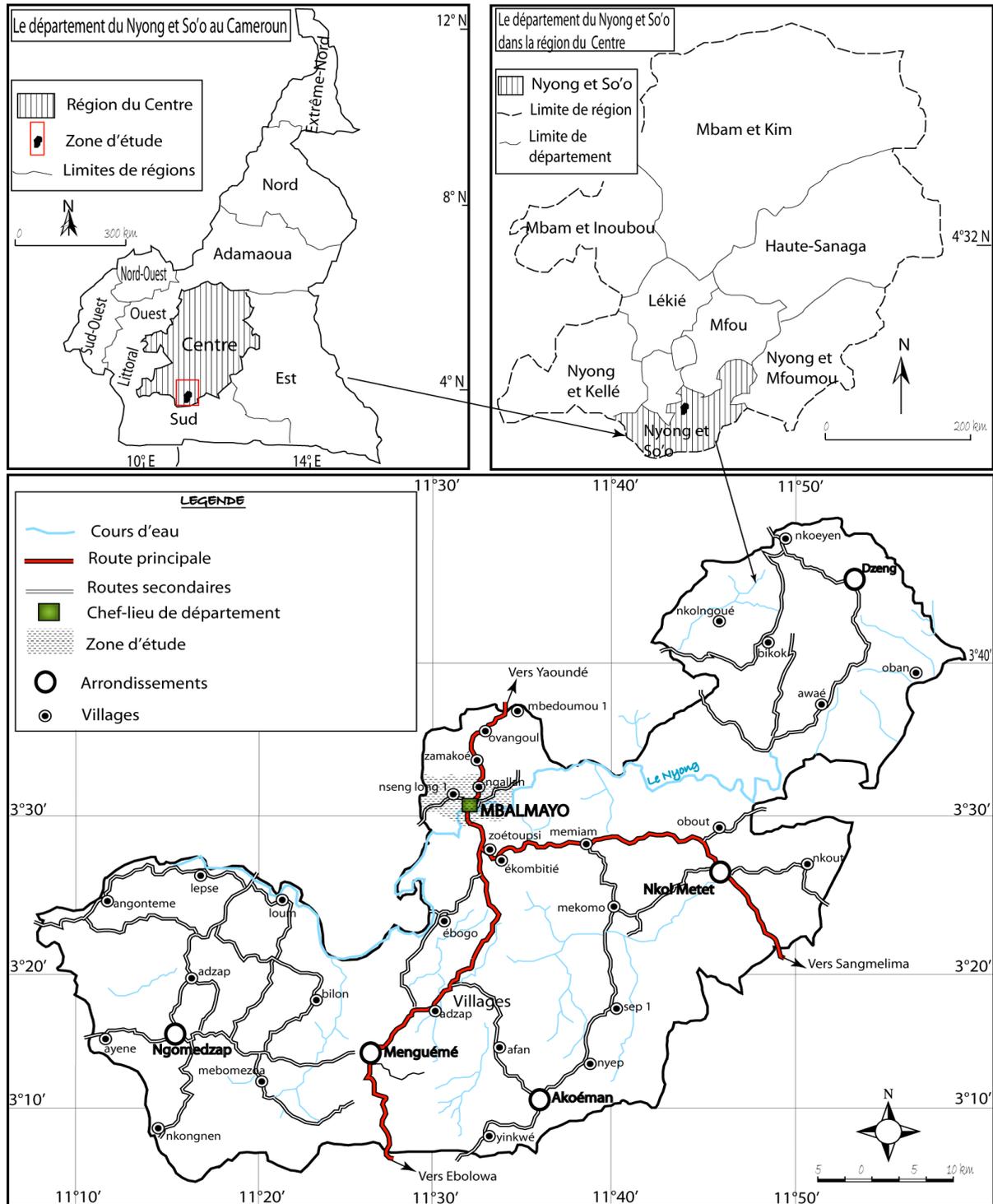
1.1. PRESENTATION DE L'ARRONDISSEMENT DE MBALMAYO

Notre étude s'est déroulée dans la commune de Mbalmayo Chef-lieu du département du Nyong et so'o dans la Région du Centre au Cameroun.

1.1.1. Présentation de l'arrondissement de Mbalmayo

L'arrondissement de Mbalmayo est le plus vaste des cinq arrondissements que compte le département du Nyong et So'o. Il couvre environ une superficie de 2100 km² et s'étend en latitude du 3°7 nord et en longitude du 14°14 Est au 11°53 Ouest. Il est limité au Nord par le département de la Mefou et Afamba, au Nord-Est par l'arrondissement de Dzeng, à l'Est par le département du Dja et Lobo, au Sud par le département de la Mvilla et à l'ouest par l'arrondissement de Ngomedzap. Mbalmayo par sa position de ville carrefour, est la principale porte d'entrée des localités de la région du Sud, on y accède par vois bitumées avec la nationale N°2 venant d'Ebolowa et nationale N°9 par Sangmelima, qui traversent une bonne partie de son territoire.

Carte 1 : Carte du département du Nyong et So'o



Source: D.G.P.T.1997

Modifiée par Minyem-MI-Ndjock

1.1.2. Brève histoire administrative de la Commune de Mbal Mayo

Mbal Mayo est une ville du Cameroun située dans la région du centre et se trouve sur les bords du fleuve Nyong, à environ 50 km au sud de la capitale Yaoundé. Elle compte une superficie de 650 km² avec une densité de 107 habitants /km² soit une population de 52 809

habitants. Créé comme arrondissement par arrêté du 08 aout 1959, elle est érigée en chef-lieu de département du Nyong et so'o par le Décret N°64/DF/219 du 20 juin 1964.

1.1.3. Présentation humaine

La population de la ville de Mbalmayo est environ 52 809 habitants (projection recensement général de la population et de l'habitat 2005). La densité de la population est de 107 h/km². La zone urbaine représente plus de 70% de cette population. La commune est constituée de deux(02) groupements et vingt-huit(28) villages. Cette population englobe les principaux groupes ethniques qui peuvent se répartir comme suite :

- La population autochtone comprenant :

Les Ovog owon Tson (otoloa) ; les Mvog Ndi ; les Mvong Mane Zeh ; les Mvong Amougou ; les Mvong Zouga ; les Mvong Ekwabena. Ces populations représentent 55% de la population de la ville de Mbalmayo.

- Les allogènes

La majorité des ethnies du Cameroun est représentée dans la ville de Mbalmayo entre autres, nous pouvons noter les Bassas, les Bamilékés et les Bamoums (35%). Parmi ces allogènes, les ressortissants de pays africains (maliens, sénégalais, guinéens, gabonais...) ne sont pas en reste dans la diversité ethnique de la ville de Mbalmayo (10%).

Tableau 1 : répartition de la population de la commune

Catégorie	Population totale		Pourcentage	
	Zone rurale	Zone urbaine	Zone rurale	Zone urbaine
Hommes	5588	14 300	28,10	71,90
Femmes	9304	20 700	31,00	69,00
Jeunes moins de 16ans	3679	8900	29,24	70,76
Enfants de moins de 5ans	2180	5050	30,15	69,85

Source : Association pour le développement des communautés locales(ADECOL)

D'après ce tableau, il en ressort que la gente féminine occupe la première place avec 31%, les hommes viennent à la suite avec 28,10%, suit des jeunes âgés de moins de 16ans avec 29,24% et les jeunes de moins de 5ans avec 30,15%.

1.1.4. Présentation de la diversification du type d'habitat

Le niveau de vie de la population de la ville de Mbalmayo conditionne le type d'habitation choisie. Ce choix est conditionné par les revenus financiers des ménages, ce type d'habitat du paysage urbain de la ville peut prendre une configuration comme suite :

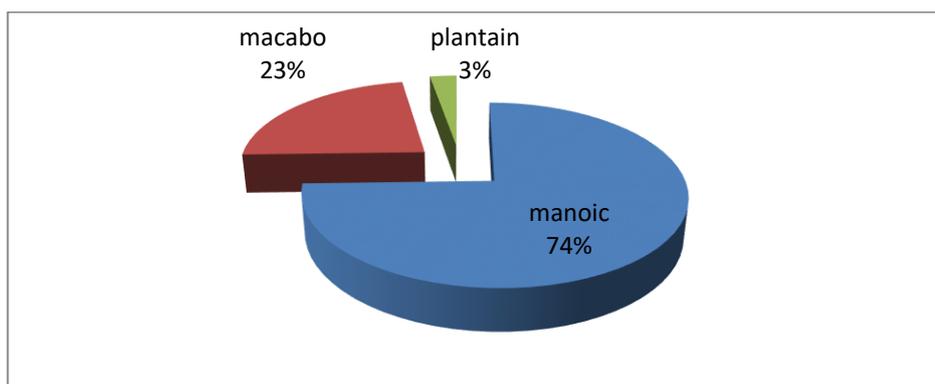
- L'habitat du haut standing : qui se compose des quartiers (New-town centre, Ngallan nord). Les maisons sont construites avec des matériaux définitifs(en dur) en forte proportion. Ces quartiers sont en grande partie habités par des hommes ayant des revenus financiers assez élevés.
- L'habitat de moyen standing : les constructions sont faites en matériaux provisoires et de récupérations (bloques de terre), cette zone est constituée des quartiers (Newtown haoussa, mécanicien). Ici, les habitants ont des revenus financiers moyens
- L'habitat pauvre : cette zone est surtout constituée des premiers quartiers de la ville. Elle est généralement marquée par une forte occupation de l'espace, des constructions anarchiques, des pistes qui servent de routes et des maisons en fin de vie faites en planches, des briques de terre. Elle est aussi fortement habitée avec près de huit (8) personnes par maison. Cette zone est aussi le lieu de concentration du banditisme, de voyoutisme et un taux de violence élevé par rapport à d'autres quartiers. On note principalement les quartiers tels que (Obeck, Nkong-ssi, Oyack ouest, Mbockulu nord).

Quel que soit les noms donnés à ce regroupements (administratif, commerciaux, pauvres, très pauvres) ils sont tous caractérisés par l'insalubrité qui règne dans toute la ville. Des rigoles qui recouvrent des déchets solides, des eaux qui stagnent, des tas d'ordures qui jonchent les rues.

1.1.5. Présentation de l'alimentation de la population de Mbalmayo

Le climat équatorial de type guinéen caractérisé par une abondante pluviométrie qui se prolonge tout au long de l'année, permet à la population de bénéficier des meilleures conditions pour développer une gamme variée de cultures vivrières. En raison de l'humidité qui domine tout au long de l'année, le manioc (bâtons, couscous de manioc, tubercules frais) ainsi que d'autres denrées macabo, plantains constituent les aliments de base consommés par la population de la ville de Mbalmayo.

Graphique 1 : Pourcentage de consommation des produits vivriers



Source : Enquête de terrain du 20 aout 2021

Le graphisme ci-dessus nous laisse apprécier que le manioc est l'aliment le plus consommé par la population de la ville qui représente 74%. Suivi du macabo avec 23% et par la suite le plantain avec 3%. Ces proportions se justifient par le fait que les conditions climatiques sont favorables pour l'agriculture du manioc et du macabo. Deuxièmement le plantain qui est cultivé dans les villages environnants est cher et peu consommé par la population, la quantité de nourriture est plus recherchée que la qualité dans les ménages. Il faut aussi noter que, les habitudes alimentaires des populations se calquent sur le système alimentaire ethnique. C'est-à-dire le manioc et le macabo sont les produits les plus cultivés par les autochtones de la commune ainsi ces produits sont moins chers et en quantité raisonnable sur le marché que le plantain. Ce dernier est considéré comme un aliment de luxe pour la population démunie.

1.1.6. Présentation du secteur éducatif

La ville de Mbalmayo bénéficie d'une bonne couverture sur le plan éducatif, avec une forte concentration des établissements dans la zone urbaine. On peut noter des chiffres de répartition des établissements par zone urbaine et rurale. On a au total, quarante-neuf (49) écoles primaires publiques et privées, vingt-neuf (29) écoles maternelles publiques et privées, seize (16) établissements secondaires publics et privées dont cinq (5) techniques et huit (8) établissements de formations.

1.1.7. Présentation des télécommunications

Le réseau des télécommunications est assuré par les opérateurs mobiles : Camtel, Orange et MTN. La couverture est large bien qu'il existe quelques zones d'ombre. La station radio FM femme Mbalmayo assure la diffusion d'information locale et nationale.

1.1.8. Présentation physique

- **Le relief**

La ville de Mbalmayo présente un relief qui est issu de la formation précambrienne composée des roches cristallines : granites, gneiss, micaschistes. Ce relief présente donc trois types de modelés.

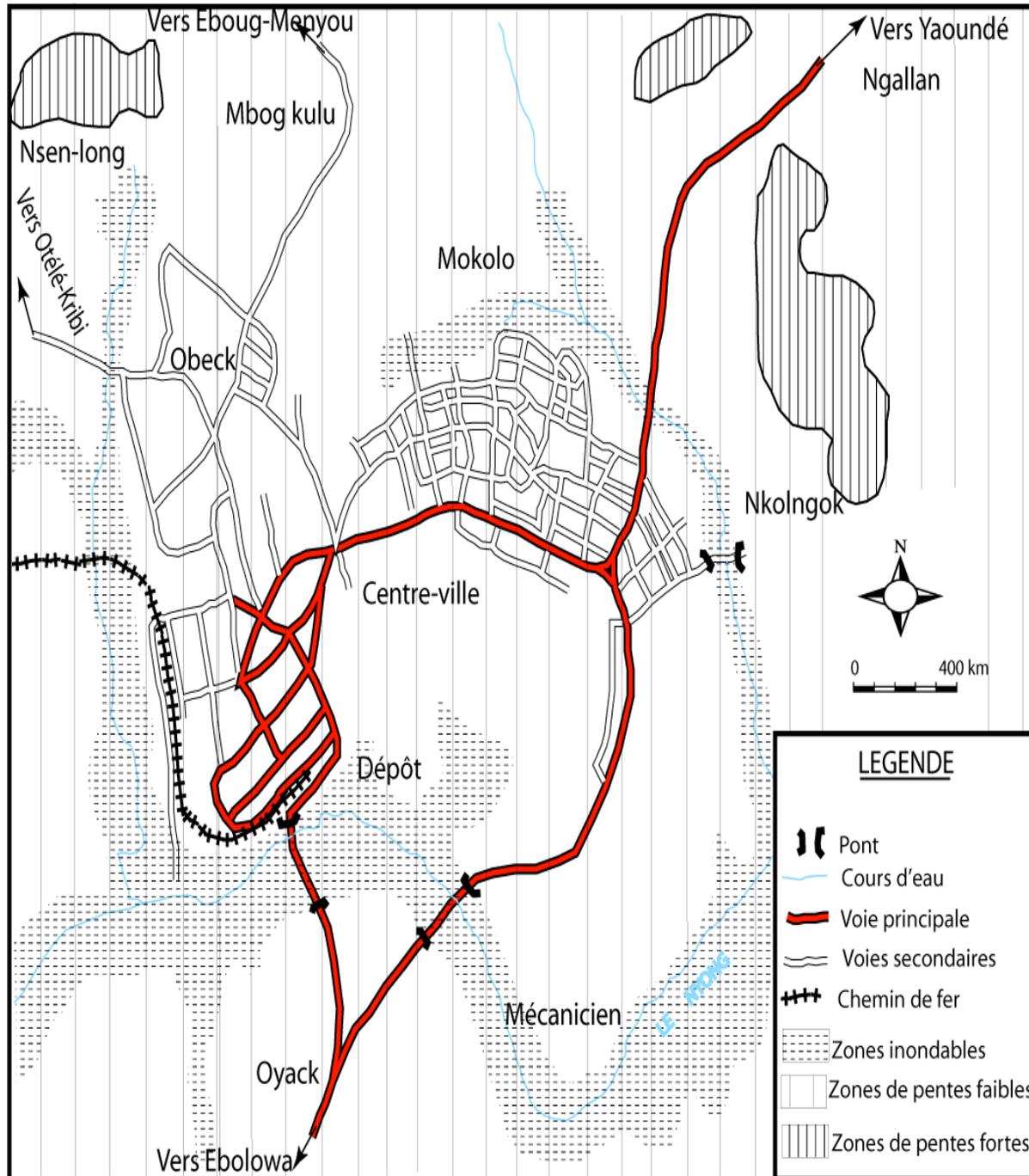
- Les zones de fortes pentes qui représentent 20% correspondent à des collines convexes séparées par des vallées étroites, les sols ici sont de trois types ferrallitiques fortement dénaturés à faciès jaune/rouge sur lesquels pousse la forêt mixte dégradée. Près des sols dénaturés à faciès jaune pousse une végétation sempervirente et sur des sols ferrallitiques fortement dénaturés indurés jaune où on retrouve une forêt dégradée mixte. Il s'agit des quartiers : Ngallan, Ngoock, Mbog-kulu
- La zone de pentes faibles qui représente moins de 10% sont constituées de bas-plateaux. Ce sont des zones plates où la couverture pédologique est formée de sols ferrallitiques rajeunis par l'érosion. On note cette zone dans les quartiers : Oyack, Nkongsi
- La zone inondable et marécageuse constituée de matériaux meubles recouverts d'anciens hydromorphes. Cette zone concerne les quartiers tels que : Nseng-long, obeck-ouest, Newtown.

Le site de Mbalmayo est essentiellement drainé par le Nyong et quelques-uns de ses affluents. Le Nyong draine la partie Sud de la ville et recueille directement les eaux provenant de sa rive gauche sur un bassin versant de 320 hectares. De sa source jusqu'à Mbalmayo, il présente un bassin versant de 13 555 km² ; à ce niveau, son exutoire se trouve à 634m d'altitude à l'étiage absolu, son débit est de 29,5m/s en temps de crue, ce débit passe à 550 m/s. tandis que les étiages se situent entre février et Mars, les crues quant à elles se situent entre octobre et Novembre. D'Akonolinga à kaya en passant par Mbalmayo la pente générale du lit du fleuve est de 1% ce qui réduit la rapidité d'écoulement des eaux. Le site est également drainé par les affluents du fleuve Nyong que sont : la rivière Mvolyé, il draine la partie Ouest de la ville. Sa longueur avoisine 1,7 km, son bassin versant mesure 80 ha. Le konglo situé à l'Est, il draine un bassin versant de 455 ha ; avec une longueur de 2,5 km.

Ainsi, nous pouvons conclure que le relief est très peu accidenté et très mou, les lits de ces cours d'eau présentent à certains endroits de vastes zones marécageuses et sont susceptibles d'être exposés aux inondations en période de crue. Ceci dit, il est nécessaire de mentionner que la production de vivriers peut être liée à la nature des sols. Ainsi, les sols couverts de latérite peuvent être un frein au développement de l'agriculture. Ceci est perceptible

dans des quartiers comme Oyack, et certaines zones périphériques de la ville de Mbalmayo. Egalement certaines zones marécageuses ne sont pas très propices au développement de certains vivres.

Carte 2 : Présentation du relief de la ville de Mbalmayo



Source : Cartographie INC

Modifiée par : Minyem-Mi-Ndjock Clement

- **Le climat**

Le climat équatorial de type guinéen gouverne la ville de Mbalmayo caractérisé par une forte pluviométrie qui s'étale sur toute l'année. Deux vents soufflent sur la ville de Mbalmayo à savoir :

- L'harmattan vent stable et sec qui provient du Sahara et souffle dans la direction Nord-Est et Sud-Ouest. Déterminant ainsi les saisons sèches de la région.
- La mousson vent instable et humide qui provient de l'océan atlantique et souffle dans la direction Sud-Ouest et Nord-Est. Déterminant ainsi les saisons pluvieuses de la région.

Le climat équatorial de type guinéen essentiellement pluvieux de la ville de Mbalmayo lui confère quatre saisons inégalement réparties au cours de l'année :

- La grande saison sèche, qui va sur trois mois de décembre à février. Enregistrant donc ainsi le minimum pluviométrique annuel au mois de Janvier. Pour les paysans de la ville, elle correspond à la période de préparation des cultures.
- La petite saison de pluie qui va de mars à juin. Le maximum de pluie s'observe au mois de mai 200mm/an. Pour les paysans, c'est la période de semence de culture.
- La petite saison sèche qui va de mi-juin au mois d'aout. Le minimum de pluie en juillet est de 59mm/an. Les paysans préparent les sols pour la prochaine campagne.
- La grande saison de pluie qui va de septembre à novembre enregistre le maximum pluviométrique au mois d'octobre.

1.1.9. Les activités économiques

Le climat équatorial de type guinéen qui règne sur la ville de Mbalmayo, caractérisé par une abondante pluviométrie tout au long de l'année permet le développement deux principales activités économiques dans cette ville : l'agriculture et le commerce.

- L'agriculture

Le climat favorisant ainsi le développement d'une gamme variée de culture en deux campagnes, en raison l'humidité prévalant toute l'année. Cette agriculture se consacre donc principalement sur les tubercules (manioc, macabo) et d'autres denrées (plantains, arachides,). On remarque que trois produits sont les plus prisées par les populations de la ville de Mbalmayo notamment le manioc, le macabo et le plantain. Notons que ce type de production est fonction du système alimentaire ethnique car Mbalmayo étant au centre, ce sont ces produits vivriers qui dominent dans la région. Le manioc étant donc le produit le plus cultivé et demandé par les populations de la ville car il est le plus moins cher et en quantité

raisonnable que le macabo et le plantain qui restent des aliments de luxe pour les populations démunies.

- Le commerce

La ville de Mbalmayo pour étendre son activité commerciale, développement de diverses méthodes d'approvisionnement des produits.

Pour mieux saisir le mode de commerce dans la ville de Mbalmayo, nous allons nous appuyer sur les principaux agents dans le circuit de production et de commercialisation des produits vivriers.

❖ Les producteurs

Ce sont les premiers intervenants dans le circuit de commercialisation des produits vivriers dans la ville de Mbalmayo et de ses environs. Les producteurs après la récolte, stockent une partie de la production destinée à la consommation familiale, vont dans les marchés avec la seconde partie de la production destinée à l'apport alimentaire des villes. Il faut préciser que, ces producteurs sont pour la plupart des localisés dans la zone d'approvisionnement : Dzeng, Akoeman, Mengueme, Nkolmetet. Cette production se fait donc soit en bordure des champs, soit en livrant directement les produits sur le marché. La production est faite par les femmes et les hommes n'y interviennent que lorsque les quantités à transporter vers les marchés est considérable (sacs de manioc, filets de macabo, grande quantité de plantains...). Lors de la vente, les produits sont présentés en gros et les prix ne sont pas généralement fixés en avance tout ce négocie sur le terrain.

❖ Les grossistes

(«le grossiste», 2021) le définit comme « *une personne ou une entreprise qui fait le commerce en gros, c'est-à-dire l'intermédiaire entre le producteur et le détaillant* ». Il n'existe pas un grand protocole pour être un grossiste avoir le capital financier pour faire des achats auprès des producteurs les revendre sur le marché. Le grossiste assure donc une fonction qui consiste à acheter la production ou à l'importation des marchandises d'une façon continue, en quantités importantes, à les stocker, à y incorporer éventuellement du service, et à assurer l'approvisionnement régulier des utilisateurs professionnels qui sont des utilisateurs, collectivités, artisans et bien d'autres. (Vandercammen, Jospin-Pernet, 2004, pp. 45-46).

Les grossistes de la ville de Mbalmayo à défaut de grands moyens financiers, sont propriétaires des moyens de transport plus ou moins précaires (OPEP, taxi, moto etc...). Deux catégories de grossistes sont à noter dans la ville de Mbalmayo

- Les bayam sellam hommes qui, cherchent des marchés éloignés aussi bien pour l'approvisionnement que pour la vente. La conquête des marchés éloignés peut aller

hors de la localité d'origine (Yaoundé, Ebolowa, Sangmelima...) et même dans les pays voisins (Gabon, Guinée équatoriale ou Congo).

- Les bayam sellan femmes encore appelées les revendeuses elles alimentent les marchés des centres urbains dans les zones de production. Elles dominent et maîtrisent toute la distribution alimentaire des marchés de la ville de Mbal Mayo (le marché d'Oyack, de New-town, marché Japon). Elles vendent en tas, sceau, ou en unité selon la demande du client.

❖ Les détaillants

Selon (Marketing, s.d.) perçoit le détaillant comme « *un commerçant qui vend au consommateur final dans des quantités adaptées à son usage. Le détaillant exerce donc son activité dans le domaine du commerce en détail* ». Ce sont des hommes et des femmes spécialisés dans la revente en détail possédant des comptoirs dans les marchés ou vendant leurs produits à même le sol et assurant la vente des produits avec le consommateur.

❖ Les administrateurs communaux

Les trois marchés que compte la ville (marché New-Town, marché Japon, marché du centre) sont tous équipés de matériaux et comptoirs octroyés par la commune urbaine. Ces places sont acquises par les commerçants contre un versement journalier de 500f à la mairie. Ce versement garantit la sécurité et l'accès au comptoir, un agent désigné par la commune ou le ministère du commerce ou des finances assure la collecte du versement.

❖ Les ONG (organisation non gouvernementale)

L'approvisionnement en aliment, équipements logistiques, et le financement des marchés se fait aussi par les ONG. Ces organisations construisent des marchés, créent des grandes zones de plantations et de culture dans les villages environnants de la ville comme à Zamkoé avec la culture des tomates, du piment, et des ananas. Entre autres de ces organisations, nous pouvons citer :

- GIC entre d'accueil de l'espoir valorisant des ressources agricoles
- GIC des agriculteurs et éleveurs moderne de Nkolngock
- GIC des producteurs de maïs de Ngallan

1.2. Une socio-anthropologie des enquêtés de la ville de Mbalmayo

Dans cette partie il est question pour nous de ressortir les caractéristiques des enquêtés pour comprendre leur mode de vie, de fonctionnement.

1.2.1. Caractéristique sociodémographique des enquêtés

Ce point dresse le profil général des familles, et personnes de la ville ayant participé à l'étude. La population est mixte dans la ville composée du ressortissant de toutes les régions du pays, mais elle reste forte dominée par les Ewondo qui sont autochtones. Les familles sont généralement constituées par une famille élargie (père, mère, enfants, oncles, cousins, grands-parents) et qui vivent par regroupement ethnique formant ainsi des quartiers où une seule tribu est fortement représentée (quartier Haoussa, quartier Bami, quartier Bamoun...). Dans ce titre nous allons présenter cette population en ressortant toutes les caractéristiques.

1.2.2. Répartition des enquêtés par genre

Tableau 2 : répartition des enquêtés par sexe

Sexe	Effectif	Pourcentage
Homme	75	75
Femme	25	25
Total	100	100%

Source : Enquête sur la zone de Mbalmayo 05 août 2021.

L'analyse des données de ce tableau nous montre que notre questionnaire a été administré à plus d'hommes que de femmes. Nous pouvons constater que ce sont en majorité les hommes qui représentent un pourcentage de 75% qui se sont facilement soumis aux différentes questions visant à mieux comprendre notre phénomène d'étude. Contre seulement 25% des femmes.

1.2.3. Présentation des parents et enseignants des enquêtés selon leur statut matrimonial

Cette répartition nous a permis d'identifier quatre catégories de statuts chez les parents et les enseignants d'élèves vivant dans la ville de Mbalmayo à savoir : célibataire, marié(e), veuf(e), et divorcé (e) comme nous pouvons le lire dans le tableau ci-dessous.

Tableau 3 : répartition des parents et enseignants des enquêtés selon leur statut matrimonial.

Situation matrimoniale	Masculin	Féminin	effectifs	Pourcentage (%)
Célibataire	6	3	9	45%
Marié (e)	3	2	5	25%
Veuf (e)	0	2	2	10%
Divorcé (e)	3	1	4	20%
Total	12	8	20	100%

Source : Enquête sur la zone de Mbalmayo le 06 août 2021.

Selon l'analyse des données du tableau, 45% des personnes que nous avons interrogées sont célibataires. A la suite en ce qui concerne les mariés ils ont un pourcentage de 25% ils vivent en couple, par la suite viennent les divorcés qui ont un pourcentage de 20% et enfin, les veufs qui ont un pourcentage de 10%. On peut dire à la suite de ce tableau que les familles sont constituées en majorité d'hommes et de femmes célibataires.

1.2.4. Répartition des enquêtés selon leur appartenance religieuse

Sans entrer dans les détails en ce qui concerne la religion chrétienne, c'est-à-dire sans spécifier d'une part les catholiques, et d'autre part les protestants, les évangéliques, nous nous limitons à les regrouper dans une seule catégorie nommée (chrétiens). La seconde catégorie que nous avons pu identifier est celle des musulmans, et la dernière que nous avons nommée est (autre) pour globaliser les autres appartenances religieuses. Nous pouvons donc ainsi le lire sur le tableau ci-dessous.

Tableau 4 : répartition des enquêtés par sexe et selon leur religion.

Religion	Homme	Femme	Total	Pourcentage
Chrétienne	60	15	75	75
Musulmane	13	7	20	20
Autres	02	3	5	5
Total	75	25	100	100%

Source : Enquête sur la zone de Mbalmayo le 10 août 2021.

L'analyse des données du tableau montrent une répartition des enquêtés en trois catégories chrétienne, musulman, et d'autres sans religion. L'analyse nous montre une forte domination des chrétiens à 80% de la population interrogée contre 15% de des musulmans. En

dernier lieu, on retrouve 5% de notre échantillon qui déclare être animistes, ou de pas pratiquer de religion. Cette domination est aussi observée au niveau du genre où les femmes sont majoritairement chrétiennes avec un effectif de 80 contre 20 pour les hommes et aussi, un effectif de 9 pour la religion musulmane contre 6 pour les hommes et enfin, 3 effectifs pour les femmes dans la catégorie autres contre 2 pour les hommes.

1.2.5. Représentation des enquêtés selon leur ethnie

Les ethnies sont caractérisées par plusieurs critères d'ordres linguistiques, culturels, et historiques et en termes d'appartenance à un même ancêtre, la langue est l'élément le plus illustratif d'une ethnie. Selon (Yoro, 1994), une ethnie est « *un regroupement humain qui possède une structure familiale, économique et sociale homogène et dont l'unité repose sur une communauté de culture.* ». Notre population d'étude appartient type d'ethnies qui viennent des différentes régions du Cameroun. On peut dire que la ville de Mbalmayo est un lieu de brassage de tous les regroupements sociaux que compte le Cameroun. Le tableau ci-dessous répartit les différentes personnes qui ont mis part à l'interview, au questionnaire selon leur origine sociale.

Tableau 5 : répartition des enquêtés selon leur ethnie

Ethnie	effectifs	Pourcentage
Ewondo	60	60%
Bassas	15	15%
Bamouns	10	10%
Bamilekés	10	10%
Autres	5	5%
Total	100	100%

Source : Enquête sur la zone de Mbalmayo le 11 août 2021.

D'après l'analyse des données que nous avons sur le tableau ci-dessus, la zone est fortement peuplée par les ewondo qui ont un pourcentage de 60 sur la population ciblée, et la deuxième ethnie que nous retrouvons en majorité après les ewondo est l'ethnie bassa qui est de 15%. Suivie des Bamouns et des Bamilekés qui sont tous les deux équilibrés avec un pourcentage de 10%. Au bas du tableau, la minorité de regroupement que nous avons rencontrée et nommée autres, représentent toutes autres ethnies ou ressortissant que nous avons rencontrés (anglophones, étrangers...) qui représente un pourcentage de 5%.

Nous pouvons constater que la zone de Mbalmayo est en majorité présentation typique de la région du centre où l'ethnie et la langue sont dominées par les Ewondo.

1.2.6. Les activités extrascolaires exercées par les élèves du LBM

Nous avons pu observer et relever durant nos enquêtes de terrain que, les élèves mènent des activités lorsqu'ils ne sont pas à l'école, ces activités se pratiquent généralement le week-end (vendredi soir, samedi,) et aussi le mercredi lorsque les cours se terminent à 12h. Parmi ces activités, nous avons comme suite : la vente des vêtements, les mototaxis, l'agriculture, les travailleurs comme mains d'œuvre. Comme nous pouvons l'apprécier dans le tableau ci-dessous.

Tableau 6 : Répartition des élèves selon leurs types d'activités extrascolaire.

Secteur d'activité exercé	Effectif	Pourcentage
Vente des vêtements	20	25%
Mototaxis	30	37,5%
Agriculture	3	3,75%
Travailleur comme main d'œuvre	17	21,21%
Total	80	100%

Source : Enquête sur la zone de Mbalmayo du 13 au 20 août 2021.

Selon les données du tableau, les élèves du LBM interviewés mènent 4 types d'activités. La première activité extrascolaire menée par les élèves est la mototaxi qui représente sur notre tableau 37,5%. Suivi des élèves qui mènent leur propre activité de vente des vêtements avec 25% sur notre tableau. Par la suite nous avons les élèves qui travaillent comme manœuvre dans les chantiers avec 21,21% et enfin les élèves qui mènent des activités d'agriculture aidant leurs parents avec 3,75%.

On note que les élèves sont partagés entre l'école et certaines activités menées à l'extérieur de l'école pour des raisons diverses mais qui peuvent être assimilées à la recherche d'argent de poche.

1.2.7. Présentation des élèves selon leur situation d'habitation.

L'enquête nous a permis ici de mieux comprendre les conditions de vie des élèves de la ville du lycée bilingue de Mbalmayo qui, pour la plupart ne sont pas originaires de la localité. Les élèves qui ont les parents qui vivent soit au village, ou sont en déplacement, deviennent dépendants d'eux-mêmes ont des conditions de vie différentes. On a regroupé les

conditions de vie des élèves en cinq catégories : les élèves vivants seuls, les élèves vivants chez un tuteur, les élèves vivants en famille, les élèves qui vivent entre eux et ceux qui vivent avec des amis autres que les élèves, comme on peut le voir sur le tableau ci-dessous.

Tableau 7 : répartition des élèves selon leur situation d'habitation

Avec qui vivez-vous ?	Effectif	Pourcentage
Avec des amis (d'autres élèves)	2	2,5%
En famille (Père, mère)	30	37,5%
Je vis seul (en location)	8	10%
Chez un tuteur (ami de la famille)	15	18,75%
Un seul parent (Père ou mère)	25	31,25%
Total	80	100%

Source : Enquête sur la zone de Mbalmayo du 7 au 19 août 2021.

Selon l'analyse des données que nous pouvons apercevoir sur ce tableau, la grande partie des élèves interviewés vit en famille avec un pourcentage de 37,5%, suivit par la partie d'élève qui vit avec parent de suite de divorce avec un pourcentage de 31,25%. Les enfants qui vivent chez un tuteur sont de 18,75% sur notre tableau, près d'eux, viennent les élèves qui vivent seul en location avec un pourcentage de 10% et enfin les élèves qui vivent en cohabitation avec un ami ou un camarade sont de 2,5%.

1.2.8. Présentation des élèves selon leurs lieux d'habitation

Les élèves sont inégalement répartis dans la ville de Mbalmayo, certains quartiers sont plus préférés que d'autre comme lieu de résidence. Ceci s'explique premièrement par la proximité de l'école et aussi le besoin de sécurité et de confort des logements. On peut remarquer cette disparité dans le tableau ci-dessous.

Tableau 8 : répartition des élèves du LBM selon leurs lieux de résidence.

Où habitez-vous ?	Effectif	Pourcentage
Ngallan	20	25%
Obeck	12	15%
ZamaKoe	6	7,5%
Oyack	10	12,5%
New-Town	13	16,25%
Ngock	7	8,75%
Mbokulu	8	10%
Synlong	4	5%
Total	80	100%

Source : enquête sur la zone de Mbalmayo du 17 au 25 août 2021.

Selon les données que nous avons sur notre tableau, la majorité des élèves vivent éloignés de l'établissement. Notons que la zone de New-town est le centre-ville et considéré comme le cœur de la ville, des activités de commerces et de divertissements, cette zone est peu habitée par les élèves qui représentent 16,25%. Par contre la zone de Ngallan est un nouveau quartier ou en bien en construction où les élèves s'y installent de plus en plus du fait de son cadre paisible et des logements accessibles à la bourse des élèves. Cette zone est en majorité habitée avec un pourcentage de 25%. Suivie du quartier Obeck, du fait qu'il est en majorité habité par les jeunes que de personne âgées. Avec un pourcentage de 15%. Ngock, Synlong, Oyack sont des quartiers qui sont en majorité habités par des autochtones les élèves qui y habitent sont issus des natifs du quartier. Pour le quartier synlong il a 5%. Et pour le quartier oyack, il représente 12,5% des élèves du L.B.M. Les 7,5% que nous observons sur le tableau représentent les élèves qui sortent de la zone de Zamakoé considérée comme un village environnant de la ville de Mbalmayo. La petite majorité de 10% que nous notons est celle des élèves qui viennent du quartier Mbock kulu dû à son enclavement.

1.3. Lycée bilingue de Mbalmayo : un espace du savoir

Dans cette partie, il nous sera question de faire une vue d'ensemble et globale sur le L.B.M. nous allons dans un premier temps, faire une brève localisation et la création de cet établissement qui accueille un maximum d'élève venant des quartiers de la ville mais aussi des villages qui sont environnants de la ville. Et dans un second temps, ressortir la structure du lycée bilingue de Mbalmayo qui se claque sur le système bilinguisme et dans un dernier point présenter l'organisation dans l'enseignement de la langue française.

1.4. Brève localisation et date de création

Le L.B.M est un établissement d'enseignement secondaire général bilingue aussi connu sous le nom anglais Gouvernement bilingual high school Mbalmayo. Il se situe dans la région du centre, département du Nyong et So'o ayant pour chef-lieu Mbalmayo. Il se situe au sud-ouest du quartier ngallan, proche de l'hôpital de district de Mbalmayo, à l'Est du quartier Obeck, et au Sud de Mbock kulu. Il est réparable par les cordonnés : Latitude 3,5254° ou 3,31', 3'' Nord et Longitude 11,503° ou 11,30' Est.¹⁰

Il a été créé en 1997 comme lycée bilingue mais son histoire remonte dans les années 1959. En effet, il a d'abord été un CES de 1959 à 1971 avec pour directeur Caranta Honore avant de passer en lycée mixte de 1972 à 1997. Le décret N°95/530/PM du 21/08/1995

¹⁰ <https://mapacarta.com>.

décision N° 016/A/501/MINEDUC/CAB du 22/01/1997, vient concrétiser l'ouverture et la création de l'établissement en sous-système bilingue avec pour immatriculation 5QH1GSBD111890097. Il porte officiellement le nom de lycée bilingue de Mbalmayo ou Gouvernement bilingual high school Mbalmayo en janvier 1997. Après le premier proviseur MVELE Noel, plusieurs proviseurs vont se succéder jusqu'à nos jours où il est dirigé par MANY MBOUDOU Jean.

Le lycée mixte devenu bilingue, entre dans la particularité d'un système éducatif qui est caractérisé par le bilinguisme. Ce système au Cameroun est régi par la loi d'orientation de l'éducation N 98/004 du 14 avril 1998, qui porte l'héritage du Cameroun sous tutelle de la France et de l'Angleterre, qui après l'indépendance, adopte le français et l'anglais comme les deux langues officielles. Ceci justifie le fait que le système éducatif Camerounais soit subdivisé en deux sections : anglophone et francophone. Chaque section a son mode d'enseignement et se singularise dans leur méthodes d'évaluation et de certification mais, qui concourent à la formation de l'élève au bilinguisme par la maîtrise des deux langues officielles. Il faut préciser que l'effectif dans l'établissement n'est pas statique et varie à chaque rentrée scolaire. On a pu dénombrer un effectif de 3500 élèves dans l'établissement qui sont repartis dans les deux sections.

Photo n°1 : Aperçu de l'entrée du Lycée Bilingue de Mbalmayo



Source : enquête de terrain 13 septembre 2021

La photo ci-dessus montre l'entrée principale du lycée bilingue de Mbalmayo, du côté Est de l'établissement.

1.4.1. La structure (francophone, anglophone)

Devenu un établissement bilingue en 1997, l'école se structure en deux sections qui chacune a son mode de fonctionnement, ses enseignants, ses surveillants et ses élèves.

1.4.1.1. La section anglophone

Des programmes et des enseignements sont établis pour approfondir l'apprentissage de la culture et de la langue anglaise aux élèves. Cette section est destinée soit aux élèves qui sont issus des milieux anglophones soit aux élèves qui ont une base en langue anglaise reçue lors du cycle primaire et sanctionnée par le first school living certificate et le Common entrance, ces examens qui donnent aux élèves détenteurs d'entrer au lycée dans la section anglophone. Les programmes (mathématiques, sciences...) sont dispensés par des enseignants qui sont natifs des régions anglophones ou ont reçus une formation en anglais dans les écoles de formation. Ils sont dispensés par niveau et classe des élèves, la section anglophone se structure en sept classes qui forment les deux cycles d'étude From 1, From 2, From 3, From 4, From 5 qui est la classe de préparation de l'examen General Certificate Ordinary Level (GCO) qui forment le premier cycle et le deuxième cycle est formé par deux classes : Lower sixth et Upper sixth où les élèves passent leur examen General Certificate Advanced level (GCAL) donnant accès à l'enseignement supérieur.

La From 5 est la classe qui sépare les élèves en série, ceux qui vont faire sciences, et ceux qui feront ART, ayant en commun les matières obligatoires dont le français, les mathématiques, l'anglais. Le L.B.M compte un effectif de 1300 élèves pour la section anglophone qui sont inégalement répartis dans les sept (7) classes que compte cette section.

1.4.1.2. La section francophone

Il faut noter que la section francophone diffère de la section anglophone sur deux points : le premier point concerne la structure et le deuxième point le contenu de la formation. La section francophone compte deux cycles à la différence que le premier cycle est constitué de quatre classes dont la 6ème, la 5ème, la quatrième (4ème) et la troisième (3ème) qui est la classe de préparation du B.E.P.C qui donne accès à l'élève de choisir la série, littéraire où il fera les langues(espagnole, allemand, italien, latin, portugais...) ou scientifique (C ou D) par contre la section anglophone compte cinq classes(from 1, from 2, from 3, from 4 et from 5 sanctionné par le Gco). Le second cycle francophone est composé de trois classes, la 2^{nde}, la première avec l'examen du probatoire, et la Terminale où les élèves préparent leur examen du

Baccalauréat. Par contre dans la section anglophone il est constitué de deux classes (lower sixth et Upper sixth avec seul examen).

Dans le contenu de la formation, la section francophone est un mélange et un brassage de plusieurs matières que l'élève doit assimiler de la classe de 6ème en Terminale. Lors des examens, toutes les matières sont obligatoires et à l'examen il doit avoir une moyenne générale pour être admis. Ce qui n'est pas le cas dans la section anglophone où l'élève choisit les matières sur lesquelles il devra obtenir une moyenne supérieure ou égale à 10/20. La section francophone prend ses repères sur le système éducatif français.

Il a été observé au sein de l'établissement que les élèves qui fréquentent la section francophone sont plus nombreux du fait de la position de l'établissement en zone majoritairement dominée par les francophones. Ils représentent un effectif de 2 200 élèves.

1.4.2. Des charges horaires à l'enseignement du français au L.B.M

L'enseignement du français aux élèves du sous-système francophone et anglophone du L.B.M dispose d'une charge horaire qui n'est pas négligeable.

Le français est une langue obligatoire dans le sous-système éducatif anglophone du L.B.M de from 1 à from 5. Le temps qui est accordé aux enseignants pour dispenser le cours est de 5 heures par semaines est fixé par les textes ministériels. Il faut préciser ici que ces horaires fixés ne sont pas respectés sur le terrain par les enseignants au L.B.M le volume de temps alloué au français varie entre 3 à 4 périodes d'enseignements. Chaque période n'atteint pas une heure elle est équivalente à 40 ou 45 minutes d'enseignement. Cette proportion ne manque d'être contestée par les enseignants qui se plaignent de manquer de temps dans les emplois de temps fixés par l'établissement pour respecter les horaires alloués par le ministère à l'enseignement du français. Les autorités scolaires se justifient par le fait que le nombre de matières scolaires ne cesse d'être croissant il faut réduire les heures d'enseignement du français dans les emplois du temps afin d'intégrer les nouvelles matières scolaires.

Le second cycle du système anglophone donc Lower sixth et upper sixth, l'enseignement du français est maintenu dans les classes de série littéraire (A), son absence est observée dans les classes scientifiques (C et D). C'est après les recommandations faites par le comité de révision des programmes de français en classes anglophones, depuis l'année scolaire 2013/2014, le français est enseigné dans toutes les classes scientifiques et littéraires en raison de deux périodes par semaine.

Dans le système francophone, le français est enseigné de la 6eme en terminale dans les deux séries scientifiques(C et D) et littéraire. Les heures vont de trois à deux heures par salle de la 6eme en 3eme. Au second cycle, du fait de la spécialisation, les horaires changes et passent de 3 à 4 heures dans les classes littéraires et de 2 heures dans les classes scientifiques.

CHAPITRE II. LE CODE ORTHOGRAPHIQUE DE LA LANGUE FRANÇAISE

La compréhension d'un texte passe nécessairement par la reconnaissance des mots qui constituent ce texte. Cette compréhension exige donc qu'il faut premièrement reconnaître les mots, et deuxièmement connaître les principes qui régissent l'écriture de ces mots.

Le code orthographique représente un défi majeur pour un élève désireux de maîtriser la langue française écrite et orale. Dans ce chapitre, les principes qui régissent le code orthographique de la langue française écrite et orale sont présentés tour à tour. Précisons que le code orthographique est soumis à trois principaux principes. On subdivise ce chapitre en deux points : dans le premier point, on présente les principes phonologiques qui représentent la sonorité des mots, nous présentons par la suite les principes morphologiques qui marquent le pont entre les mots qu'on prononce, qu'on entend, ils représentent les graphèmes de mots. Nous les présentons en deux petits points : les morphogrammes lexicaux et les morphogrammes grammaticaux. Et à la fin de ce premier point, nous présentons les principes visuels des mots, c'est donc la représentation visible des mots. Ce principe visuel est caractérisé par les visuo-orthographiques, qui sera présenté dans les sections et sous sections de ce chapitre.

Dans le deuxième point, nous nous sommes intéressés à étudier l'origine des fautes et difficultés en langue française chez les élèves. Pour se faire, nous avons regroupé les déclarations des enseignants dans une section et les confessions des élèves dans une autre section. Et dans le dernier point de ce chapitre nous allons identifier quelques pistes de solution en nous appuyant sur les avis proposés par les enquêtés et les recherches documentaires faites.

2.1. LE FRANÇAIS : UNE ORTHOGRAPHE BASEE SUR TROIS PRINCIPES

2.1.1. Aspect orthographique des mots du français écrit

Il est important de noter ici à titre de rappel que l'orthographe est caractérisée par deux unités : les unités qui permettent de donner un aspect graphique des mots ces unités sont des graphèmes, et des unités qui permettent de se faire une représentation sonore des mots elles sont appelées des phonèmes. En orthographe française, les graphèmes transcrivent donc les phonèmes.

La langue française orale comporte 36 phonèmes, qui se représentent à l'écrit par 26 lettres dont six voyelles(a, o, i, u, y, e,) et vingt consonnes(b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, p, q, r,s,t,v,w,x,z) , qui peuvent être 130 graphèmes à l'écrit. (Catach, 2008). Un phonème à l'oral

est alors représenté par plusieurs graphèmes à l'écrit. On peut prendre en exemple : le phonème (o) qui à l'écrit donne les graphèmes (o, au, eau).

Pour caractériser cet aspect orthographique, trois catégories de correspondant à trois principes de la langue française écrite : le principe phonologique, morphogrammique et le principe visuogrammique. (Daigle et Montesinos-Galet, 2013). Nous allons dans la section suivante chacun de ces principes.

2.1.2. Principes phonologique des mots du français écrit

Les mots écrits en langue française ont une caractéristique phonologique que l'élève doit prendre en compte dans le processus d'apprentissage de l'orthographe du français. Ce principe est donc celui qui permet de représenter les caractéristiques sonores des mots.

Les phonèmes en français écrit sont représentés par des graphèmes qui sont appelés des phonogrammes représentant les caractéristiques phonogrammiques des mots. (Catach, 2008). En exemple, pour le mot le mot "maison", il sera transcrit par quatre phonogrammes (/mɔ̃zɔ̃/) correspondant aux quatre phonèmes du mot. La seule prise en compte des principes phonologiques par l'élève ne permet pas à ce qu'il puisse connaître écrire les mots qui respecte la norme orthographique. Il ne doit donc pas se référer à ces seuls principes et négliger celles phonologiques et visuelles comme le précise (Catach, 2008) : « *notre orthographe est faite pour l'œil, elle apporte des informations supplémentaires que l'on ne peut pas trouver en partant du phonème.* » (Catach, 2008, p.36).

Dans les sections suivantes nous allons premièrement présenter les principes morphologiques et deuxièmement, les principes visuels des mots dans le français écrit.

2.1.3. Les principes morphologiques du français écrit

Les morphogrammes sont des graphèmes qui ont pour fonction de transporter des idées de sens de plusieurs degrés. Ils peuvent être grammaticaux (genre, nombre, temps...) ou lexicaux (la marque du radical comme dans grand, canard) on parle à ce moment des morphogrammes grammaticaux et les morphogrammes lexicaux (Catach, 2008).

- Les morphogrammes lexicaux

Ils se rapportent aux graphèmes permettant de mettre en relation des mots qui sont morphologiquement de la même famille. Ce sont des graphèmes qui se placent à la fin du mot principal et qui ne se prononcent pas, ce sont des mots muets. Prenons en exemple : la lettre « d » du mot "grand", représente un graphème qui relie tous les mots de la même famille et qui se rapportent au mot "grand" (grandir, grandeur, grande...).

La prise en compte des graphèmes liés aux morphogrammes lexicaux représente une forme d'apprentissage de code orthographique qui peut influencer la prise de décision chez l'élève lors de l'écriture des mots.

- **Les morphogrammes grammaticaux**

Ils servent à marquer le genre et le nombre des mots, les adjectifs et les accords verbaux. Cette règle donne à l'élève la faculté d'analyser grammaticalement la phrase et d'orthographier les mots qui la constituent.

La prise en compte de ce principe ne permet pas nécessairement à l'élève de bien orthographier les mots, même en se référant aux règles phonologiques et morphologiques : en exemple, prenons le mot "prince" si l'élève ne se réfère qu'à la phonologie du mot, il pourrait arriver qu'il écrive (preince, praince, prainsse ou preince). Ceci s'explique par le fait que les mots sont aussi visuels. Il doit prendre connaissance des aspects visuels des mots. Dans la section suivante, nous allons décrire le principe visuel des mots.

2.1.4. Le principe visuel des mots écrits

Ici on fait référence aux visuogrammes, qui ont pour fonction de donner l'aspect visible des mots écrits. (Daigle et Montésinos-Gelet, 2013).

La visuo-orthographe appelle la capacité mémorielle de l'élève à emmagasiner dans sa mémoire, les mots qu'il voit car il ne peut pas se référer uniquement à un raisonnement phonologique. En effet, la seule prise en compte des principes phonologiques et morphogrammiques ne garantit pas une orthographe qui respecte la norme orthographique. Comme en exemple : pour le graphème <<eau>> dans le mot « beau », est un phonogramme qui permet de véhiculer l'information phonologique reliée au phonème /o/, et un visuogramme qui fait la différence entre le graphème << eau>> des graphèmes << au>> ou <<o>> ne respecterait pas la norme orthographique dans ce cas. Les procédés phonologiques et phonogrammiques permettent à l'élève de prendre en compte le phonème /o/ et de faire un choix graphique qui va correspondre à ce phonème /o/. Or ceci ne suffit pas pour écrire une bonne orthographe du mot. Il faut qu'il utilise aussi sa mémoire qui lui a permis précédemment d'enregistrer le graphème <<eau>> ceci permettra à ce qu'il puisse bien écrire le mot correctement.

Ce procédé est difficilement généralisable sur tous les mots qui sont connus par les élèves. Il n'est donc pas surprenant que les élèves éprouvent la difficulté à maîtriser l'orthographe des mots. Daigle, Costerg, Plisson, Ruberto et Varin (2016). De plus, du fait qu'il serait irréaliste de demander aux enseignants de connaître et mémoriser tous ces

procédés (compte tenu de leur exhaustivité) et de les enseigner aux élèves. (Plisson, et al, 2013).

2.1.4.1. Les visuoigrammes : une exigence de la mémoire

Les phonèmes qui permettent de réaliser le caractère visuel des mots apparaissent sous plusieurs contextes, qui se regroupent généralement en deux catégories : les visuo-orthographiques sublexicaux¹¹ et les visuo-orthographiques lexicaux.

Selon la définition de (Daigle et Montésinos-Galet, 2013) sur les visuo-orthographique, nous allons présenter ces deux catégories dans les sections suivantes.

2.1.4.2. Les phonèmes visuo-orthographiques sublexicaux

Ces phonèmes se réfèrent aux caractéristiques spécifiques visuels qui constituent le mot. En d'autres termes, aux caractéristiques à l'intérieur du mot. En exemple : pour écrire le mot éléphant, l'élève doit savoir que le phonème /f/ s'écrit avec le graphème << ph >> pas avec /f/ ou encore moins /ff/. L'analyse à ce niveau sublexical conduit à quatre (4) phonèmes que nous allons décrire dans les sections suivantes.

2.1.4.3. Les phonèmes liés aux règles du positionnement

Etant lié à l'environnement orthographique de certains graphèmes, on assiste à des moments à des modifications sur la prononciation des mots et à certains moments, on ne note aucun changement sur la prononciation des mots.

- **Le positionnement sans modification sur la prononciation**

Dans certain cas, la modification de certaines graphies est liée au contexte orthographique. En exemple la règle formulée qui dit : devant les consonnes (b, et p) la lettre « n » se remplace par la lettre « m » (Lecavalier et Bonneville, 2009). Cette règle n'engendre pas de modification au niveau de la prononciation du mot elle s'observe uniquement à la vue. En exemple : **rem**plir, et **amb**assade.

- **Le positionnement avec modification sur la prononciation**

Ils se focalisent tout comme dans le premier cas, sur une règle qui stipule cette fois : la lettre « g » produit la consonne oculaire² /g/ devant les voyelles (o, u, a) et une consonne

¹¹ Qui se rapporte aux marques graphiques à l'intérieur d'un mot ; NOEMIA Ruberto. (2019). « Apprentissage de l'orthographe lexicale : évaluation de l'efficacité des pratiques d'enseignement auprès d'élèves francophones de la deuxième année du primaire », Thèse en science de l'éducation, option didactique. Consulté le 15 février 2021.

fricante² /g/ devant les lettres (e, i, y,) (Lecavalier et Bonneville, 2009). Cette règle conduit à la modification de la prononciation du mot. Ceci a pour effet de modifier à l'écrit les mots prononcés.

Certains mots prennent des lettres muettes qui ne se prononcent pas à l'oral mais visible à l'écrit. Nous les abordons dans les sections suivantes.

2.1.4.4. Les lettres muettes

Plusieurs lettres sont considérées comme muettes et ne constituent que des visuogrammes. (Catach, 2008). En exemple, le phonème /h/ qui ne se prononce pas mais s'écrit. Dans **homme**, ou à la fin du mot /e/ dans **poupée**.

2.1.4.5. La multigraphemie

En français certains phonèmes peuvent correspondre à plusieurs graphèmes possibles, on parle de multigraphemie². En exemple : prenons le graphème /s/ qui peut s'écrire avec de multiples graphèmes : <<ss>>, <<s>>, <<ç>>. Ceci s'explique par le fait que les graphies n'ont pas la même fonction (Catach, 2014). Comme le cas des deux graphies <<ss>> et <<ç>> le premier permet d'annuler le <<s>> qui se prononce /z/ et la seconde graphie, permet de stopper l'application du /c/ devant les voyelles (a, u, o, e,).

En effet, les multigraphies nécessitent la mobilisation de nombreuses connaissances pour son application : connaître les références des phonèmes qu'il faut, repérer les positions des mots, connaître la visographie possible pour transcrire ces phonèmes...ce qui rend la maîtrise de ces principes difficile pour l'élève.

2.1.4.6. La légalité orthographique

Elle concerne ce qui est permis ou non par la norme orthographique, faisant référence à la nature et identité des mots pouvant être doublés. Le cas des consonnes qui se doublent (l, m, r, s, p,) et celles qui ne se double pas (j, k, v). Cette règle est contrôlée par les règles orthographiques qui n'autorisent que le doublement des lettres en milieu de mot dans le cas général : aller, appeler. Il serait donc impossible de voir des mots qui commencent par des consonnes doubles (Patron, 2008). ~~bbebe~~/ bébé, ~~jjolie~~/jolie.

2.1.4.7. Les visuo-orthographiques lexicaux

Cette section nous permet d'analyser les phonèmes qui concernent les mots dans son ensemble, ou à des séquences de mots. Nous avons divisée cette section en trois points. Celle qui parle des homophones. La deuxième de l'idéogramme et la dernière des frontières lexicales.

- **Les homophones**

Les homophones sont des mots qui se prononcent de la même façon dans différents contextes à l'écrit. Comme (mai, mais, met, mes...). Quatre procédés sont mis en œuvre pour marquer une différence entre les homophones :

- A travers des séquences de graphèmes qui diffèrent :(temps, tend, tant)
- L'apparition des lettres muettes (foi, foie, fois)
- A travers des accents (à/a, du/dû/, des/dés).
- Par des séparations (davantage/d'avantage)

Pour mieux marquer une différence entre les homophones, on peut passer par un raisonnement grammatical associé qui consiste, à se référer à la classe grammaticale de chaque mot (nom, verbes, articles, déterminants...). Par ailleurs ce raisonnement résout difficilement les problèmes des élèves liés aux homophones, car il pose toujours un problème de choix. Comme fois/foie/, jolie/joli, car ces mots représentent des substantifs².

- **L'idéogramme**

Il relève des aspects qui transportent le sens, l'idée d'un mot. Son emploi se fait pour marquer la différence entre les mots ou les former. :

- Les traits d'union qui forment des noms composés et de différencier les homophones (presse-papier ; peut-être/ peut être)
- Les apostrophes : (lorsqu'elle, l'hiver...) et aussi l'union des mots (aujourd'hui)

- **Les frontières lexicales**

Il fait référence ici, aux propriétés lexicales des mots, concernant le début et la fin des mots, des bancs graphiques² qu'il est question de respecter après chaque mot : (~~h~~ya, ~~camp~~ ping, ~~ou~~ lavion).

La structure orthographique de la langue française est complexe et exhaustive. En effet, la norme orthographique est composée de graphèmes qui transcrivent des phonèmes, et d'autres de ces graphèmes qui se rapportent aux propriétés orthographiques pas uniquement à la phonologie des mots. En français les mots sont composés de graphèmes de types différents qui transportent des informations différentes sur des mots et selon les mots. Alors le principe

d'alphabétisation n'est pas la seule règle à prendre en compte par les élèves pour la maîtrise de la langue française écrite et orale.

Cette complexité rend difficile la maîtrise de la langue et son application en situation réelle et dans les travaux scolaires, évaluations et examens, par les élèves. (Catach, 2008).

Nous avons dans ce chapitre décrit la norme orthographique de la langue française. Elle se caractérise par trois grands principes : les principes phonologiques, morphogrammiques et visuels, chacun, emmagasinant ses nombreuses difficultés pour les élèves dans la maîtrise de la langue française.

2.2. Genèse des difficultés en orthographe chez les Elèves

Dans ce chapitre, il est question pour nous de nous de ressortir l'origine des difficultés que les élèves rencontrent en orthographe en particulier en en langue française en générale. En cherchant à mettre en évidence les causes de ces difficultés, nous allons nous appuyer sur les représentations que les enseignants se font du français, et les élèves, en se référant sur leurs déclarations. On peut comprendre par la que les représentations sont des pistes majeurs pour une première compréhension des difficultés dans une situation, car elles peuvent influencer sur la place et la volonté d'apprendre quelque chose. Tout comme le note (D. Moore, 2001) pour qui :

Les images et les conceptions que les acteurs sociaux se font d'une langue, de ce que sont ses normes, ses caractéristiques, son statut au regard des autres langues, influencent largement les procédures et les stratégies qu'ils développent pour apprendre cette langue et user (D. Moore, 2001, p.39).

Lors de notre questionnaire et notre entretien, nous nous sommes penchés en premier sur les confessions des enseignants car ils sont les acteurs majeurs dans le processus de transmission et d'apprentissage de la langue française. Cette stratégie nous permet de nous appuyer sur leurs expériences professionnelles et leurs connaissances en pédagogie pour faire émerger des pistes qui nous permettrons de mieux interpréter les propos des élèves qui sont les seconds acteurs sur lesquels se penche cette partie.

2.2.1. Les enseignants et la représentation du français

Il est important de noter ici que malgré le fait d'avoir rencontré deux catégories d'enseignant lors de nos interrogatoires, ceux qui sont nouvellement en service et ceux dont l'expérience est déjà rodée par les années de service, ils ont tous en commun le souvenir chargé d'épisodes douloureux de lutter contre l'échec en langue française de leurs élèves. (David et Ducard, 1998) disent à ce propos que l'orthographe constitue « *une constante*

inquiétude, attention soutenue, une contrainte permanente » (David et Ducard, 1998, p.9). Pour mieux éclairer ces représentations, il nous a fallu se baser sur les confessions des enseignants.

2.2.2. Les confessions des enseignants de langue française

Il a été question dans cette sous partie de questionner les enseignants premièrement sur les attentes qu'ils ont tant qu'enseignants de français, de leurs élèves lors des rédactions des travaux scolaires. Deuxièmement, sur leur mode d'enseignement du français et troisièmement, des potentielles remarques qu'ils notent chez les élèves en rapport avec le français enseigné.

Nous avons soumis les enseignants à une série de questions dans un but d'avoir une connaissance globale sur la représentation du français. Lorsqu'il s'est agi de comprendre ce qu'est bien écrire en langue française, les enseignants ont été communs sur un point selon lequel, l'orthographe est une condition incontournable pour une réussite dans les autres matières (Mathématiques, sciences, physiques...) en particulier et la réussite scolaire en générale, mais ils ont été différents sur les avis. Pour certains, bien écrire en français c'est le fait de bien énoncer ses idées, avoir la cohérence des idées, l'enseignant MESSENGUE Xavier affirme que : « *Bien écrire pour moi c'est avoir des idées claires, avoir une bonne expression, c'est savoir maîtriser l'agencement d'idée dans un texte* »¹². Pour certains enseignants, une orthographe qui respecte la norme est ce qui revoie à bien écrire en français « *le bon français passe par le respect des règles de conjugaison, de grammaires, des règles d'accord et bien orthographier les mots* »¹³.

Nous avons regroupé les avis et les déclarations des enseignants sur ce qu'est bien écrire selon eux, en langue française

Tableau 9 : représentation des enseignants sur la signification de bien écrire en français

Qu'est-ce-que bien écrire ?	Effectifs	Pourcentage
Bien c'est l'organisation des idées	6	30%
Exprimer des idées ou arguments pertinents	2	10%
Respecter les règles orthographiques	12	60%
Total	20	100%

Source : enquête de terrain du 9 septembre au 21 septembre 2021

¹² MESSENGUE Xavier enseignant de français au L.B.M depuis 5ans interviewé au quartier Ngallan le 9 septembre 2021.

¹³ Enseignant de français au L.B.M depuis 7ans au L.B.M interviewé le 9 septembre 2021.

D'après le tableau que nous avons ci-dessus, on peut remarquer que les enseignants considèrent que bien écrire c'est respecter les règles de la norme orthographique avec un pourcentage de 60%, vient ensuite les enseignants qui estiment que bien écrire c'est l'organisation des idées avec un pourcentage de 30% et par la fin, les enseignants avec 10% estiment que bien écrire c'est exprimer les arguments d'une manière pertinente.

Notre but étant d'améliorer les connaissances sur les difficultés des élèves en langue française, nous avons demandé aux enseignants de nous partager leur avis sur les difficultés qui empêchent les élèves du L.B.M de bien écrire en français. Pour les enseignants, les élèves ont des difficultés liées à l'ensemble des principes orthographiques mais qui se répartissent différemment suivant les aptitudes et les capacités de chaque élève. Nous avons résumé ces avis dans le tableau ci-dessous.

Tableau 10 : repartitions des enseignants selon les représentations des difficultés

Les difficultés à écrire	Effectifs	Pourcentage
Difficultés d'expression	3	15%
Difficultés liées à l'orthographe	9	45%
Difficultés liées à la conjugaison	5	25%
Difficultés liées à la grammaire	3	15%
Total	20	100%

Source : Enquête de terrain du 10 septembre au 22 septembre 2021

Les données de ce tableau révèlent une répartition inégale des difficultés sur l'ensemble des principes orthographiques, grâce à ce tableau, nous pouvons voir où est situé la grande difficulté. Avec un pourcentage de 45% pourcent, les enseignants pointent sur l'orthographe qui revoie à une mauvaise transcription des mots, vient ensuite les difficultés en conjugaison de 25% avec un mauvais accord des verbes avec leurs sujets et par la suite, les erreurs en grammaires avec 15% sur la confusion des marques du pluriel, des homophones, et par la fin, la difficulté en expression de 15%.

En mettant en évidence ces difficultés révélées par les enseignants, nous avons par la suite demandé aux enseignants pour leur expériences et expertises, de nous donner les raisons qui peuvent expliquer ce niveau faibles des élèves. Certains enseignants posent un problème de génération où la lecture disparaît de plus en plus dans les pratiques des élèves, qui sont de moins en moins intéressés par les vertus de la lecture par laquelle, les élèves emmagasinent les mots, et mémorisent facilement les règles d'orthographe. Comme le précise madame

NGUIMBOUS Louise : « les élèves ne prennent aucun intérêt à lire les manuels de langues, consulter les dictionnaires et les bibliothèques sont de moins en moins fréquentées par les élèves »¹⁴.

Aussi, certains enseignants donnent dans l'impression dans leur propos de dénoncer le manque d'intérêt des jeunes à la langue française, un rejet qui se manifeste par une absence ou presque des activités d'exercice en français MEYONG Nestor Fils dit : « il est difficile de nos jours de voir un élève s'exercer en dictée, en expression écrite sans qu'on ne lui mette la pression, et ça se constate sur les copies »¹⁵. Aussi, d'autres enseignants insistent sur le fait que les langues maternelles et la deuxième langue nationale (l'anglais) interfèrent dans l'apprentissage de la langue française « moi je pense que les élèves rejettent la langue française pour intégrer les langues enseignées à l'école, tout comme on peut le voir avec l'anglais qui pousse les jeunes à créer le camfranglais »¹⁶.

Les réunions des enseignants de l'établissement permettent souvent aux participants de pouvoir échanger sur les méthodes d'enseignement, la progression des programmes mais aussi de pouvoir discuter sur les problèmes rencontrés par les élèves. Il en ressort de ces assemblés que les enseignants de français sont les inquiets pour le niveau de langue des élèves qui ne cesse d'être médiocres. Le chef d'établissement qui préside ces réunions affirme :

« Mon soucis est d'assurer le bon fonctionnement de l'établissement mais aussi de vérifier que les enseignements sont biens dispensés aux élèves. Lors des assemblés c'est une occasion de laisser les enseignants s'exprimer et de chercher des solutions. Les enseignants de français se prononcent toujours sur le fait que certains élèves ne méritent pas un tel niveau qu'on devrait le mettre en classe inférieur »¹⁷

Pour terminer cette sous-section sur les confessions des enseignants, nous avons trouvé nécessaire d'introduire les réponses qui consistent à comprendre où sont situées ou notées les principales fautes qu'ils ont recensées dans les copies des élèves. Pour les enseignants, les fautes concernent des problèmes liés à l'accord, des fautes liées à la morphologie, les fautes liées à la confusion des homophones, ils écrivent des mots comme ils les prononcent et les fautes de ponctuations.

¹⁴ NGUIMBOUS Louise enseignante de français et responsable de la bibliothèque du L.B.M depuis 7 ans interviewé au quartier Ngock le 22 septembre 2021.

¹⁵ MEYONG Nestor Fils enseignant de français depuis 10 ans au L.B.M interviewé au quartier Obeck le 22 septembre 2021.

¹⁶ Enseignant de français depuis 8ans au L.B.M interviewé le 22 septembre 2021.

¹⁷ MANY MBOUDOU Jean proviseur du L.B.M depuis 6 ans interviewé au quartier Mbokulu le 18 septembre 2021.

Les enseignants rencontrés ont donné des propos et hiérarchisés les difficultés liées à l'orthographe ce qui expliqueraient le niveau faible des élèves en langue française. Ces avis sont donnés par des enseignants expérimentés et qui ont une formation pédagogique. Dans la sous-section suivante nous nous sommes penchés sur les avis donnés par les enseignants des matières scientifiques.

2.2.3. Confession des enseignants des matières scientifiques

Les enseignants de français ne sont pas les seuls à remarquer les lacunes des élèves lors des évaluations scolaires, nous nous sommes aussi intéressés aux avis des enseignants des matières scientifiques. Dans le but d'avoir un maximum de données et de mieux comprendre le problème du niveau faible des élèves en langue française, les enseignants de mathématiques, d'informatique, SVT et de physique ont donné leurs avis à ce sujet. Il leur a été demandé de répondre à la question : «*la mauvaise maîtrise du français a-t-elle un rôle sur les difficultés rencontrées par les élèves dans votre matière ?* ». À la question posée, certains enseignants ont estimé qu'un bon scientifique est premièrement un bon littéraire, car le fait de maîtriser le français et de bien exprimer ses idées clairement donne un avantage de compréhension des énoncés permettant à l'élève d'avoir une bonne note. On peut le noter dans les propos ZEH Jacques enseignant de mathématiques : «*certains problèmes mathématiques exigent que l'élève comprenne d'abord ce qu'on lui demande faire, ceci passe par la compréhension des mots, afin de mieux résoudre le problème posé* »¹⁸. Tout comme ajoute cet enseignant des sciences de la vie et de la terre, «*lorsqu'un élève ne maîtrise pas le français notamment l'orthographe, ceci a pour conséquence une note médiocre en svt, puisque l'élève n'écrit pas correctement les termes scientifiques* »¹⁹. Si pour certains enseignant les lacunes en français ont pour conséquence des notes médiocre dans les matières scientifiques, pour d'autres ceci pose un problème didactique et pédagogique tout comme le note cet enseignant :

Les difficultés linguistiques des élèves en français constituent un véritable obstacle didactique et pédagogique. En plus de ne pas maîtriser l'orthographe des termes scientifiques, il arrive à des moments qu'on prenne plus de temps à

¹⁸ ZEH Jacques enseignant de mathématiques depuis 9 ans au L.B.M interviewé au quartier New-Town le 16 septembre 2021.

¹⁹ Enseignant des sciences de la vie et de la terre depuis 11 ans au L.B.M interviewé le 16 septembre 2021.

expliquer un terme. Lors des évaluations, on remarque ces termes ne sont pas orthographier correctement²⁰.

Cette question n'a pas donné des réponses à 100% convergentes on a aussi relevé chez certains enseignants, des avis qui divergent. Pour ceux-ci, le niveau de français ne constitue pas un problème sur les matières scientifiques. Ils estiment que les sciences n'ont pas besoins de trop de littérature mais de résultat, tout comme l'explique cet enseignant : *«pour moi, il est inutile de s'attarder sur les rédactions longues des élèves qui aboutissent à un résultat nul. Ce qu'il faut regarder en sciences c'est le résultat. La science ce sont les chiffres, les données et non les belles littératures ou non »²¹*. Aussi, comme l'ajoute MANY Marlyse enseignante qui pense qu'un élève peut être faible en langue mais fort dans les matières scientifiques *«on peut être faible dans les lettres mais fort dans les chiffres, s'il a choisi la série scientifique c'est justement parce qu'il estime qu'il ne se sent pas aise avec les lettres »²²*. Pour mieux avoir un aperçu en terme de chiffre, nous avons regroupé ces réponses dans le tableau ci-dessous.

Tableau 11 : Répartition des avis des enseignants des matières scientifiques

Les lacunes en français influencent-elles les matières scientifiques ?	Effectifs	Pourcentages (%)
Les difficultés des élèves en français influencent les matières scientifiques	16	80%
Les difficultés des élèves en français n'influencent pas les matières scientifiques	3	20%
Total	20	100%

Source : Enquête de terrain du 16 septembre au 30 septembre 2021

On remarque dans ce tableau que les enseignants sont majoritairement d'avis que les difficultés des élèves en langue française ont pour conséquence les notes médiocres dans les matières scientifiques principalement parce que les élèves ont une mauvaise compréhension des énoncé des sujets, et deuxièmes, il n'écrivent pas correctement les termes scientifiques. Ces élèves sur notre tableau qu'ils ont un pourcentage de 80%. Les 20% représentent les

²⁰ Enseignant de physique depuis 7 ans au L.B.M interviewé le 16 septembre 2021.

²¹ Enseignant de PCT depuis 13 ans interviewé le 23 septembre 2021.

²² MANY Marlyse enseignante de mathématique au L.B.M depuis 10ans interviewée au quartier Nkongssi le 24 septembre 2021.

enseignants qui estiment que les lacunes en français n'influencent pas les matières scientifiques du fait que la science se prend plus en compte les chiffres, les résultats que les longs discours des élèves.

Par la suite, nous avons fait appel à l'expérience des enseignants des matières scientifiques pour qu'ils nous donnent des exemples de difficultés qu'ils relèvent chez les élèves lors des évaluations dans les matières scientifiques. La question ouverte nous a permis d'étudier les convergences et les contradictions des enseignants sur les différentes difficultés rencontrées par les élèves dans les matières scientifiques dues aux lacunes en langue française. Ceci nous a permis de mieux comprendre la complexité de la norme orthographique à la lumière de la suggestion «expliquer votre réponse par des exemples que vous rencontrez dans votre matière ».

Pour certains enseignants, les fautes se remarquent généralement sur une mauvaise orthographe des termes scientifiques, tout l'explique cet enseignant

Je prends le terme photosynthèse, lors des corrections j'ai eu à rencontrer de multiples erreurs d'orthographe, premièrement sur le mot lui-même comme fotosentaise, fotosynterse et deuxièmes sur le cycle du mot comme transpirassion, opscurité²³.

L'exhaustivité des fautes rencontrées par les enseignants nous a poussé à mener un regroupement par items et leurs déclarations peuvent se résumer dans le tableau suivant.

Tableau 12 : Répartition des avis des enseignants des matières scientifiques selon les difficultés rencontrées chez les élèves

Les difficultés rencontrées	Effectifs	Pourcentage %
Les élèves ont des difficultés en rapport avec la compréhension des concepts scientifiques	3	15%
Incapacité de répondre aux questions	2	10%
Difficulté dans la compréhension des énoncés, les consignes	3	15%
Difficultés dans la rédaction des réponses	5	25%
Difficultés orthographiques dans la transcription des termes scientifiques	7	35%

²³ Enseignant de la science de la vie et de la terre (svt) depuis 12 ans interviewé le 22 septembre 2021.

Source : Enquête de terrain du 11 au 23 septembre 2021

D'après le tableau, les difficultés des élèves en langue française lors des évaluations sont majoritairement faites sur l'orthographe des termes scientifiques qui représentent 35% des reposes des enseignants. Par la suite, les rédactions constituent la deuxième difficulté des élèves que les enseignants ont relevée avec 25% des réponses. On remarque que la compréhension des concepts pose des difficultés aux élèves qui présentent des lacunes en langue française, cette compréhension représente les 15% de notre tableau. Et pour terminer, les élèves ont moins de difficulté à répondre aux questions posées avec 10% des réponses.

2.2.4. Confessions des élèves

Pour mieux comprendre et avoir des confessions profondes et complètes des élèves sur leur difficulté en français, nous avons trouvé primordiale de s'intéresser sur les représentations par rapport à l'écriture. Pour répondre à la question de ce qu'ils entendent par savoir écrire, pour eux, bien écrire c'est respecter les règles, la norme orthographique. Nous avons pu regrouper ces confessions dans le tableau ci-dessous.

Tableau 11 : représentations des élèves sur la question de savoir écrire en français

Savoir bien écrire ?	Effectifs	Pourcentage
Ne pas commettre les fautes d'orthographe	15	18,75
Construire des phrases cohérentes et logiques	30	37,5%
Ecrire lisiblement	8	10%
Bien ordonner ses idées	20	25%
Connaitre exprimer sa créativité et son originalité	07	8,75%
Total	80	100%

Source : Enquête de terrain du 13 septembre au 26 septembre 2021

D'après les résultats que nous observons sur le tableau, on peut constater que les élèves estiment que bien écrire c'est construire des phrases logiques et cohérentes, pour eux dans la rédaction et le traitement des exercices, il faut être cohérent avec un pourcentage de 37,5% des élèves interrogés. Ensuite viennent les élèves qui vont dans le même sens que c'est un bonne organisation des idées qui garantissent un savoir écrit en français avec un pourcentage de 25%. De même, 18,75% des élèvent estiment que l'orthographe est synonyme de savoir écrire en français lors des rédactions. Par la suite, écrire lisiblement est estimé à

10% par les élèves. Et enfin, 8,75% dans élèves sont dans l'originalité des idées lors des rédactions. On peut donc en conclure que, les élèves s'attardent plus sur les arguments qu'ils donnent que sur l'orthographe et le respect des règles.

Cette estimation se justifie par le fait que, pour les élèves, les points sont peut mis en jeux pour la maîtrise de l'orthographe car il est noté sur deux (2) points. Comme l'indique l'élève ASSOUMBANG Christian «*les enseignants attendent de nous qu'on comprenne le sujet, qu'on défend nos idées, c'est ça qui fait la grande partie des points*»²⁴.

Pour continuer, nous nous sommes intéressés sur les règles orthographiques qui mettent les élèves en difficulté. Pour certains élèves, les difficultés portent sur la conjugaison, la transcription des mots qui s'écrivent différemment que l'on les prononce, les difficultés lexicales que les élèves appellent les mots difficiles.

La compréhension globale et complète de ces difficultés nous a mené à demander aux élèves ce qu'ils font lorsqu'ils ont un problème d'orthographe quand ils sont entrain d'écrire. Pour les élèves il faut avoir un courage de pouvoir affronter une épreuve ou un texte français car il peut arriver qu'on soit confronté à des mots, règles qu'on n'a pas assimilés. Nous avons pu synthétiser et regrouper ces propos dans le tableau ci-dessous.

Tableau 12 : répartitions des élèves sur la confrontation aux difficultés

Attitudes face à la difficulté orthographique	effectif	Pourcentage
Je ne l'écris pas	7	8,75
J'écris quand même le mot malgré les fautes	30	37,5%
Je le remplace par un autre mot	25	31,25%
Je l'abrège	18	22,5%
Total	80	100%

Source enquête de terrain du 14 septembre au 30 septembre 2021

D'après les données les élèves face à la difficulté préfèrent à 37,5% écrièrent les mots même s'ils ne connaissent pas son orthographe ainsi tombé à la sanction lors de l'évaluation. Pour 31,25%, ils préfèrent remplacer le mot par un homonyme ce qui conduit souvent à des contre sens et des mots hors contexte qu'on remarque dans les copies des élèves. Aussi, à 22,5%, les élèves abrègent les mots qu'ils ne connaissent pas lors des copies on trouve des mots coupés dans les copies. Avec 8,75% des réponses les élèves préfèrent ne pas écrire le mot, on peut remarquer certains espaces dans les phrases dû à l'absence de certains mots.

²⁴ ASSOUMBANG Christian élève de 1ere C au L.B.M interviewé le 17 septembre 2021.

Pour terminer cette sous-section, nous avons demandé aux élèves de nous dire les causes qui peuvent expliquer ce niveau faible en français. Ils reviennent à nous évoquer les mêmes déclarations des enseignants sur le fait que les élèves n'ont pas une forte considération pour la langue française. Les déclarations des élèves à cette interrogation peuvent être regroupées dans le tableau suivant.

Tableau 13 : répartition des élèves selon les raisons du faible niveau en français

Les raisons du niveau faible en français chez les élèves	Effectif	Pourcentage
Les élèves lisent peu ou presque pas	22	27,5%
Inférence des langues maternelles et la langue anglaise	8	10%
Ils ne font pas les recherches sur les règles d'orthographe	30	37,5%
La norme orthographique est difficile à assimiler	20	25%
Total	80	100%

Source enquête de terrain du 15 septembre au 31 septembre 2021

Selon les résultats de ce tableau, les difficultés viennent en majorité parce que les élèves ne font pas les recherches sur les règles orthographiques peu s'intéressent à améliorer leurs connaissances et combler leur lacune on note ici à 37,5% des élèves. Aussi, 27,5% des raisons qui expliqueraient cette faiblesse son liées au fait que les élèves lisent peu ou presque pas, une condition qui est importante pour que les élèves recentrent les mots difficiles et les stocks dans la mémoire. De plus, 25% des élèves disent que le français est difficile à apprendre, et à mettre en application. Et pour la fin de ces raisons, 10% des élèves disent que les langues maternelles (ewondo, bulu...) et l'anglais viennent s'interférer dans le processus d'apprentissage.

Les confessions des élèves peuvent se résumer par le fait que le processus de rédaction n'est pas seulement d'écrire quelque chose mais aussi de faire quelque chose qui pourrait être une tâche angoissante et aussi difficile à réussir si on n'est pas spécialiste (Dabène, 1989).

2.2.5. La complexité de la langue française

On peut dire ici que l'écart entre l'écrit et l'oral pose un véritable problème pour les élèves. Car en français les mots se prononcent de la même manière mais s'écrivent différemment ce qui pose un problème de transcription entre les phonèmes et les graphèmes à l'écrit. L'orthographe française est truffée de pièges. L'une des plus grandes difficultés vient du fait que de nombreux phonèmes (unités sonores) peuvent être transcrits de différentes manières (Michel Fayol, 2009).

Outre l'écart entre l'écrit et l'oral, la difficulté est aussi relevée au niveau de l'orthographe grammaticale. En effet, le système orthographique du français ne correspond à aucune segmentation de la langue parlée. Certains mots en français ne se prononcent pas comme les lettres muettes mais à l'écrit, peuvent constituer des fautes si elles ne sont pas écrites. Les lettres muettes représentent un pourcentage de 12 à 13% dans l'écrit (Catach, 2008) comme l'indique (Agren, 2008) « *le français écrit se caractérise par rapport au français oral (...) zone orthographique fragile, difficilement maîtrisée par les apprenants et même chez les adultes* » (Agren, 2008, p. 53). Une exigence est donnée pour la maîtrise de l'orthographe, non seulement il faut connaître les règles orthographiques, mais aussi faire un choix de graphèmes qui se situent à la croisée de la morphologie et la syntaxe. En d'autres termes il faut une analyse permanente de la grammaire et se fier rarement à l'oral pour trouver la marque morphologique qui convient (Manasse, 2007).

En plus de cette complexité du français, les élèves se trouvent heurtés à l'influence des langues maternelles et les autres langues étrangères enseignées notamment l'anglais. Notons que lorsqu'une langue vient faciliter et permettre l'acquisition de la langue parlée, on parle de transfert. Or dans notre cas, on note plutôt une influence de ces langues on parle, d'inférence qui se conçoit comme les difficultés et les fautes que l'élève commet en langue parlée dues à l'influence d'autres langues apprises entièrement et au même moment (Galisson et Coste, 1976).

À côté de cette complexité de la langue française, on peut aussi voir dans la problématique du faible niveau des élèves en français une volonté des élèves à ne pas se mettre en condition pour apprendre.

2.2.5.1. Le manque de volonté à la lecture

Les élèves sont de moins en moins plongés dans les lectures, d'exercices, et de recherches pour améliorer la connaissance en langue. Cette pratique est pourtant nécessaire et incontournable pour emmagasiner un maximum de règle, et connaître les exceptions de la langue dans la mémoire pour s'en servir dans la rédaction.

2.3. Pistes d'action : des principes fondateurs à la mise en œuvre

La ligne des nouvelles méthodes d'enseignement vise à placer l'apprenant au centre de sa propre formation. Il n'est plus comme acteur passif qui dans sa formation mais plutôt comme un agent, un acteur actif qui participe dans l'acquisition des connaissances. À l'image

du système éducatif camerounais, le lycée bilingue de Mbalmayo base son enseignement sur le modèle de l'APC. Cette nouvelle méthode d'enseignement a commencé son intégration au Cameroun au primaire en 2003 pour une durée de deux ans. Elle a commencé à gagner du terrain dans le système éducatif camerounais en avril 2012 par la formation des inspecteurs nationaux à nos jours l'APC est généralisée dans tout le secondaire (Samari, 2017).

Le principe de cette approche est que l'apprenant est au centre de sa formation, il participe à la construction de son savoir. Il ne s'agit plus pour d'attendre tout de son enseignant, la leçon est faite avec lui. Tout comme le précise BADJANG Marceline enseignante de français sur la question de la pertinence de l'APC : « *elle est pertinente dans la mesure où, l'élève à la fin de chaque leçon, il peut lui-même ressortir ce qu'il doit retenir on a plus besoin de venir tout lui dicter* »²⁵. L'intérêt que nous portons sur ce point est de proposer une démarche pour améliorer l'orthographe des apprenants en nous basant sur les considérations et les représentations des enseignants et des élèves vis-à-vis du français.

2.3.1. La lecture : un remède contre les lacunes en français

L'apprentissage d'une langue en générale et en particulier le français, passe nécessairement par la lecture. Elle est un véritable outil pour interpréter le monde, structurer les expériences et construire les connaissances (Gaussel Marie, 2015). La lecture est en quelque sorte un facilitateur qui permet à l'élève d'emmagasiner, de construire un répertoire de connaissance sur la langue, de développer en mémoire, un stock lexical qui lui sera nécessaire dans la production écrite (Kalai Lassaad, 2011).

L'enquête réalisée a montré que les élèves ne lisent pas ou pas assez de même que les parents n'inculquent pas aux enfants la culture de la lecture. Il existe un lien étroit entre la lecture et la maîtrise de l'orthographe comme le précisent (Jaffré et Fayol, 1997) « *la maîtrise insuffisante ou la faible assiduité en lecture limitent assez souvent la constitution du lexique orthographique* » (Jaffré et Fayol, 199, p.110). Concrètement un enfant qui a l'habitude de rencontrer un mot dans ses lectures, est à mesure de bien l'orthographier lors des exercices ou les travaux scolaires contrairement à un enfant qui rencontre ce mot pour la première fois qui pourra l'orthographier phonétiquement lors des travaux scolaires. La maîtrise de la langue repose donc sur une bonne lecture, un texte doit être scruté, lu avec attention par l'élève ceci lui permettra d'associer une connaissance complète, parfaite de la forme graphique des mots.

²⁵ BADJANG Marceline enseignante de français au LBM depuis 8 ans interviewée au quartier Oyack le 27 septembre 2021.

Il ne suffit pas de beaucoup lire mais de faire une bonne lecture passe par une lecture méthodique du texte, les mots doivent être détaillés par l'élève, prononcés, pour être bien assimilés dans la mémoire à long terme (MLT) de l'apprenant (Kalai, 2011).

Une bonne lecture assure à l'élève l'acquisition d'une bonne compréhension des textes, une bonne acquisition de l'orthographe d'usage, à l'orthographe des règles et une connaissance par rapport aux mots.

2.3.2. Identifier les lacunes en français dans le but de les aplanir

Tout au long de notre enquête nous avons recueilli une diversité de performances orthographiques dans les productions écrites. Premièrement elle a révélé que les élèves qui arrivent en première année du secondaire, n'arrivent pas à transcrire correctement le son des mots. Il convient de faire d'une manière efficace de consolider les connaissances phonogramiques de ces élèves dès leur entrée au secondaire, ceci en renforçant les connaissances qu'ils ont acquises tout au long du cycle primaire. Il est vrai que les élèves connaissent les associations des lettres en graphème mais les lois qui régissent les placements des lettres à l'intérieur des mots de sont pas assez maîtrisées par ces derniers. Et ceci pourrait se poursuivre tout au long de son apprentissage et avoir pour conséquence des erreurs en orthographe si ces lois ne sont pas bien observées, comprises et intériorisées par l'élève.

Lorsque l'élève entre au secondaire il est nécessaire pour l'enseignant, d'établir une grille d'analyse sur les acquis des élèves en français durant le primaire. Cette grille permettra à l'enseignant d'identifier le niveau réel des élèves et de prendre en charge les difficultés linguistiques dues aux principes et règles de français mal intériorisées. L'enseignant pourra adopter un enseignement qui répond aux besoins des élèves en regroupant les valeurs et les fonctions des graphèmes qui leur posent problèmes.

Deuxièmes l'enquête a révélé que les élèves présentent une médiocrité des connaissances grammaticales. Il serait judicieux pour l'enseignant en début d'année de proposer des évaluations pour identifier les difficultés à ce niveau. Les élèves entrant au lycée et ceux qui y sont déjà, présentent d'énormes difficultés sur les règles de grammaires. On note par exemple la confusion sur la classe grammaticale d'un mot ou sur sa nature comme « que » peut poser des problèmes au niveau de l'accord du participe passé. L'enseignant est appelé à mettre sur pied des programmes d'activités afin de consolider les savoirs grammaticaux élémentaires, comme distinguer la fonction, la nature et la classe des mots.

Les activités mobilisées par l'enseignant pour résoudre les difficultés des élèves peuvent porter sur :

- Le développement de la vigilance orthographique
- Mener des dialogues pédagogiques ou au cours d'entretiens d'explication, inciter les élèves à la compréhension des processus mentaux à l'origine des fautes orthographiques.
- Faire un approfondissement de quelques compétences orthographiques.

2.3.3. Adapter une grammaire aux caractéristiques de l'apprenant

L'enseignement de la grammaire confronte les enseignants à un double enjeu imposé par l'obligation de concilier les objectifs et les difficultés en français observées chez les élèves. On peut en déduire que ces difficultés traduisent l'inadéquation qui existe entre les besoins réels des apprenants et les programmes établis par les autorités.

La compréhension du fonctionnement d'une langue passe par l'acquisition du métalangage²⁶ mais sa complexité représente un véritable problème non seulement pour les élèves mais aussi pour les jeunes enseignants de français (Avezard-Roger et Corteel, 2020). La grammaire transmise aux élèves s'accompagne d'appareil métalangage qui varie selon l'approche adoptée. Il s'avère que ce métalangage employé ne soit pas clair et significatif pour les élèves, les programmes conçus en avance n'aident pas facilement à structurer les difficultés des élèves. Il faut cerner les besoins des élèves à partir des problèmes qu'ils rencontrent en productions écrites pour déterminer le contenu des programmes et structurer l'apprentissage.

Il ne s'agit pas de rénover ou de remplacer le contenu des programmes mais mettre sur pieds un curriculum propre au contexte et aux besoins des élèves. Il serait profitable au sens de (Ammar, 2014) que les faits de langue devraient être conçus en se référant aux textes d'auteurs et d'élèves qui leur donnent toute leur importance.

²⁶ Langage utilisé pour décrire la langue et en expliquer le fonctionnement et les règles.
<https://Tutorat.ccdmd.qc.ca/fiche/metalangage>. Consulté le 11 février 2021

DEUXIEME PARTIE. LA PLACE DES TIC DANS LA MAITRISE DU FRANÇAIS CHEZ LES ELEVES : UNE NOUVELLE PERSPECTIVE D'USAGE

Avec l'introduction des NTIC dans l'univers jeune et notamment des élèves en phase d'acquisition et d'apprentissage du français, plusieurs recherches se sont ouvertes dans le champ de la socio didactique et dans plusieurs champs. En considérant que l'usage des Tics par les jeunes pose des crains du point de vue de son incident sur l'apprentissage et l'acquisition de la norme orthographique française. Compte tenu de son caractère exhaustif et ces règles qui posent des difficultés d'acquisition par les jeunes. (Catach, 2008). Ces recherches ont fait écho à plusieurs questions qui se sont posées à propos de l'incident des NTIC sur l'apprentissage de la langue française chez les élèves. Les jeunes maîtrisent-ils les variations électroniques ? Ou bien celles-ci présentent une menace réelle pour l'apprentissage des élèves ? Cette partie de notre devoir vient éclairer ce débat à la lumière des analyses faites au sein des élèves du L.B.M.

L'éclairage de cette problématique est abordé dans cette partie en deux chapitres. Dans le premier chapitre intitulé outil numérique : une redécouverte des usages, nous tentons de présenter la place que les NTIC occupent dans la vie quotidienne des élèves, comprendre à quoi servent les NTIC entre les mains des élèves. Il se divise en trois sections : dans la première section, nous présentons l'outil numérique qui est majoritairement utilisé par les élèves. La seconde section est la présentation de cet outil numérique dans les activités scolaires et extrascolaires des élèves. Et dans la dernière, nous présenterons les caractéristiques graphiques que les élèves développent dans le numérique en situation d'écriture.

Le second chapitre quant à lui, est consacré à une analyse des erreurs relevées dans les copies et travaux scolaires des élèves.

CHAPITRE III. L'OUTIL NUMERIQUE : UNE REDECOUVERTE DES USAGES DANS LE QUOTIDIEN DES JEUNES ELEVES

Le présent chapitre s'articule autour des concepts qui nous semblent importants pour mieux saisir l'outil numérique dans le quotidien des élèves : l'usage, l'usager et l'appropriation seront les concepts sur lesquels nous allons nous appuyer pour analyser les activités menées par les élèves. L'usage est pris ici comme un processus de construction d'action et non comme l'aboutissement du processus d'usage (Béché, 2013). L'outil numérique est donc ce qui donne le chemin par lequel l'élève construit son action. En ce qui concerne l'usager qui est l'élève, représente l'acteur principal dans ce processus.

L'analyse du processus d'usage de l'outil technique ce fait en trois grands points : dans le premier point, nous présentons l'outil numérique majoritairement mobilisés par les élèves, dans le second point, analyser l'âge auquel les élèves commencent à utiliser l'outil technique tout en ressortant la fréquence. Dans le troisième point, nous allons l'étudier dans son ensemble dans les pratiques scolaires et extrascolaires. Nous nous focalisons sur la fonction de l'outil numérique qui entre dans le processus de construction des pratiques des usagers (Proulx, 2001a). Nous insistons notre analyse sur le quotidien de ces techniques dans les usages quotidiennes des élèves du L.BM (Chambat, 1994a).

3.1. L'outil technique : un choix majoritairement adopté

Les jeunes d'aujourd'hui ne jurent plus que par leurs téléphones qui possèdent une place considérable dans leur quotidien : à la maison, à l'école, avec les amis, il est omniprésent. Il est utilisé en permanence et parfois aux détriments des contacts sociaux et physiques.

3.1.1. Les outils mobilisés dans les pratiques des élèves

Nous avons demandé aux élèves si hors de l'école, ils possèdent un téléphone portable, un ordinateur, une tablette, un compte whatsapp, Facebook, Messenger. Ainsi, nous avons regroupé les réponses sous l'appellation « outils »

Notre travail ne cherche pas à lister l'exhaustivité de tous les appareils électroniques, nous nous concentrerons sur les outils qui permettent un échange d'information, de messages, des écrits électroniques, en rapport avec la communication électronique. Tout comme le présente (Zlitni, Lienard, 2012, p. 12) « *émissions, transmissions ou réceptions de signes, de signaux, d'écrits, d'images ou de sons...* ». Nous en retiendrons deux typologies pour clarifier les outils électroniques mis à contribution dans l'écrit électronique.

(Anis, 2003) évoque la temporalité permise par les outils électroniques on peut comprendre ici, la façon donc les échanges se déroulent par rapport au temps. Il distingue donc ainsi, la communication par « synchrone » ou en temps réel, et la communication « asynchrone » ou différée.

L'échange est donc instantané dans le cas où, les participants se savent dans la même temporalité d'échange qu'ils se sentent comme présents lors des échanges de messages. Nous pouvons noter ici entre autres des échanges dans les tchats et sur les messageries instantanées dans les téléphones, tablettes. Ici le critère est comme le souligne (Jonnidés et Lienard, 2012), la « possibilité communicationnelle ». Parmi les outils plus accessibles, nous pouvons citer les réseaux (intranets, internet, extranet...) et les logiciels programmés pour le travail partagé (traitement de textes, tableurs, tchat...) permettant donc à un grand nombre d'utilisateurs d'interagir au même moment.

L'échange est asynchrone lorsque les participants ne reçoivent pas à l'instant les informations envoyées, ils peuvent se laisser des messages et lire plus tard. Les interlocuteurs décident du moment où ils participent aux échanges.

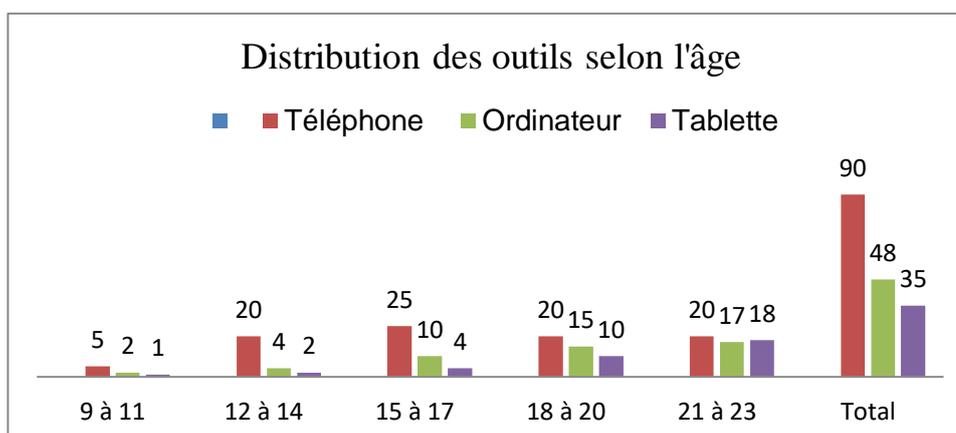
Dans le cadre de notre travail, nous avons regroupé sous le thème d'outils, le téléphone portable, l'ordinateur, une tablette.

Tableau 14 : répartition des outils par tranche d'âge et selon le niveau d'étude

Tranche d'âge	Niveau d'étude	Téléphone	Ordinateur	Tablette
9 à 11	6e-5 ^e	5	2	1
12 à 14	4e-3 ^e	20	4	2
15 à 17	2 nd e	25	10	4
18 à 20	1 ^{ère}	20	15	10
21 à 23	Tle	20	17	18
Total		90	48	35

Source : enquête sur la zone de Mbalmayo du 13 septembre au 17 septembre

Graphique 2 : Distribution des outils selon l'âge des élèves



Selon l'analyse des données présentées par le tableau, les téléphones portables sont plus utilisés par les élèves âgés 15 à 17 ans et faisant la classe de 2^{nde} avec 25 effectifs ceci est expliqué d'après l'observation sur le terrain que les élèves de 2^{nde} se sentent moins sur pression et moins concentrés dans les études se disant être en classe de repos après un dur effort pour le B.E.P.C, et se sentent libérés du poids de l'examen. Cette possession du téléphone est suivie par les élèves de 4-3eme, première et de terminale qui suivent cette ruée vers le téléphone avec 20 effectifs chacun. Les derniers sont les élèves de 6eme- 5eme qui ne se sentent pas fortement impliqués sur le téléphone avec un effectif de 5. Par contre lorsqu'on observe sur l'ordinateur, et la tablette, ils sont plus utilisés par les élèves de Terminale avec des effectifs de 17 et 18 et de 1ere avec des effectifs de 15 et 10. On note une régression des élèves de 2^{nde} sur l'ordinateur avec un effectif de 10 et une estimation faible sur la tablette de 4 effectifs. Pour les élèves de 4-3eme, une légère absence sur l'ordinateur de 4 effectifs et sur la tablette de 2. Pour les élèves de 6-5eme on note une présence trop faible sur les deux outils de 2 et de 1.

La lecture de la figure nous laisse apprécier que, le téléphone est fortement présent dans la vie des élèves avec 90, suivi de l'ordinateur et de la tablette qui est moins présente.

3.1.2. Une question de préférence : La saisie prédictive versus la saisie manuelle.

La saisie ou frappe intuitive ou prédictive, communément appelée dictionnaire ou « T9 » est une technologie conçue afin de simplifier la saisie de texte sur les claviers téléphoniques. A chaque fois que l'utilisateur presse sur une touche, un algorithme établit à partir du dictionnaire la liste des mots qui pourraient correspondre à la combinaison saisie, puis détermine pour chacun d'eux la probabilité d'être celui que l'utilisateur a en esprit (cela en fonction du positionnement du mot dans la phrase, du nombre de fois que ce mot a été utilisé par l'utilisateur par le passé), et enfin met à jour l'affiche en sélectionnant celui qu'il estime être le plus probablement attendu par l'utilisateur. (Wikipédia).

Alors, l'utilisateur a plusieurs possibilités qui s'offrent à lui, il peut donc soit continuer la saisie du mot en cours, soit confirmer la proposition si elle lui convient généralement en pressant sur la touche 0 qui va parquer un espace et continuer le mot suivant et enfin, soit parcourir la liste des autres mots en appuyant sur la touche next.

Cette dernière est donc supposée faciliter l'écriture des « sms » étant donné qu'elle augmente la rapidité et soulage l'effort normatif puisqu'elle propose un dictionnaire automatique, comparé au mode manuel, encore appelé « ABC »

En ce qui concerne notre étude, nous avons mené des interviews sur ces dispositifs et son usage par les élèves lors de leur conversation dans les réseaux sociaux, la messagerie. Les

élèves interrogés ont une préférence pour la saisie intuitive ou prédictive par rapport à l'écriture manuelle qu'ils trouvent lente et pénible comme l'indique OWONA Albert :

Dans mon téléphone elle est activée, et je m'en sers pour des raisons de rapidité et aussi c'est simple il suffit juste de commencer le mot et elle finit le reste. On a même la possibilité de voir d'autres mots ²⁷

Comme on peut le remarquer dans les propos de NDZNA Bertrand, qui va dans le même sens :

Moi j'écris beaucoup et je cause avec plusieurs personnes à la fois et je n'ai pas le temps pour écrire tous les mots dans un long texte donc si la saisie intuitive me note les mots ça m'avantage vraiment, en peu de temps je réponds à tout le monde et avec un bon délai de temps ²⁸

Une faible considération pour l'écriture manuelle est justifiée par les élèves du faite de sa lenteur. « *Il faut presser plusieurs fois sur une touche ou bien même vérifier soit même si le mot est bien écrit ou cohérent c'est pénible* ». ²⁹

On a pu relever chez certains élèves bien qu'ils soient minoritaires préfèrent l'écriture manuelle pour des raisons de concentration ABESSOLO Jean affirme :

Il est bien vrai qu'elle est lente mais c'est cette lenteur la qui est bonne puisqu'elle nous habitue à nous concentrer sur les mots et cela pourra nous être utile lors des rédactions à l'examen. ³⁰

Pour MINKOULO Cédric :

Ecrire rapidement des mots c'est bien mais à la longue ce n'est pas bénéfique pour nous car il arrivera des moments où on ne va pas s'en servir. ³¹

Les réponses des élèves à cette question ont pu être regroupées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 15 : répartition des élèves selon le mode de saisie

T9 ou ABC	Garçon	Fille	Effectif	En %
T9 (dic. Intuitif)	30	20	50	62,5%
Abc (mode manuel)	20	10	30	37,5%
Total	50	30	80	100%

Source : Enquête sur la zone de Mbalmayo du 16 septembre au 20 septembre 2021

²⁷ Entretien avec l'élève OWONA Albert de la classe de 3eme au L.B.M interviewé au quartier New-Town le 9 septembre 2021.

²⁸ Entretien avec l'élève NDZANA Bertrand de la classe de 2nde au L.B.M interviewé au quartier Oyack le 11 septembre 2021.

²⁹ Entretien avec un élève de 4eme au quartier Ngallan interviewé le 12 septembre 2021

³⁰ Entretien avec l'élève ABESSOLO Jean de la classe de 1ere au L.B.M interviewé au quartier ngock le 12 septembre 2021

³¹ Entretien avec l'élève MINKOULO Cédric de la classe de 3eme au L.B.M interviewé au quartier Nkong ssi le 17 septembre

L'usage du T9 est largement préféré par les élèves les garçons que les filles, ils ont répondu positivement à la question posée à 30 réponses positives. Les filles ayant un effectif de 20 réponses. Mais on peut noter un pourcentage qui s'élève à 62,5% pour la préférence de la saisie intuitive. Au bas du tableau, on note un effectif faible de 37,5% pour l'usage du clavier manuel par les élèves.

3.1.3. Un début précoce à la pratique d'écriture électronique

Avec la digitalisation qui gagne de plus en plus la société camerounaise, il n'est plus surprenant de nos jours de voir un jeune, un enfant muni d'un téléphone portable, si ce n'est pour jouer aux jeux vidéo, regarder les films, écouter les sons ou tchater avec ses amis, le téléphone en milieu jeune n'est plus aspect étonnant peu importe le niveau d'âge.

La ville de Mbalmayo est en majorité jeune et le téléphone portable est accessible à tous les jeunes qu'il soit un cadeau d'anniversaire, un achat dans une boutique ou en seconde main ou alors offert par les parents, les jeunes de la ville sont en majorité équipés par les téléphones portables.

Nous avons donc interrogé les jeunes sur leur début d'écriture électronique, il en ressort des différentes réponses et propos recueillis que la pratique débute à un âge relativement jeune qui pourrait correspondre à l'entrée au secondaire notamment après l'obtention de son CEP ZANG MBITA affirme :

J'ai eu mon premier téléphone quand j'avais 10 ans je venais de réussir au concours d'entrée en 6eme. Je me souviens mes parents me l'ont donné pour souvent l'utiliser le week-end et aussi les jours de classe si on donne des devoirs à l'école³²

Je peux dire que c'est la distance qui a occasionné le fait que je puisse avoir le téléphone mes parents m'ont loué une chambre à mbalmayo et eux ils sont restés au village donc pour souvent les appeler et prendre de leur nouvelle ils m'ont donné le téléphone³³

Pour certain, la pratique serait liée avec le répertoire téléphonique, plus le nombre de contact est élevé, plus on est actif dans les messages :

Au début mon téléphone ne me servait qu'à communiquer avec mes parents, mes oncles, ma famille ; mais plus j'ai eu des rencontres des

³² Entretien l'un élève ZANG MBITA de la classe de 4eme au L.B.M interviewé à Ngalan le 30 septembre 2021

³³ Entretien avec un élève de 1ere au quartier Mbock kulu interviewé le 30 septembre 2021

*amis qui avaient aussi des téléphones je suis retrouvé à envoyer près de 50 à 100 messages par jour.*³⁴

Aussi pour MINKO Jules qui dit :

*Dans mon téléphone on pouvait trouver 11 à 20 messages par jours, ça ne me dérangeait pas et j'écrivais même tous les mots puisque j'avais pas avec qui causer mais maintenant avec tout mon répertoire qui m'écrit au même moment il me faut répondre et je peux plus me permettre d'écrire entièrement. Il y'a des mots que je coupe, d'autres que je mélange avec des signes.*³⁵

*A présent il est vraiment impossible pour moi de compter le nombre de messages envoyés mais je peux vous dire que c'est beaucoup. A des moments j'ai souvent mal aux doigts mais quand le message arrive je réponds.*³⁶

3.2. Les usages extrascolaires versus scolaires

Le téléphone portable majoritairement utilisé par les élèves n'est pas toujours utilisé dans son but premier, son objectif d'apprendre et de mieux approfondir ses connaissances en langue. Ce détournement entre crée un fossé entre ce qui constitue un « bon usage » de l'outil et un usage ludique, allant dans le sens de (Paquelin, 2009) qui appelle détournement d'usage, les usages effectifs d'une technologie vont au-delà de ceux qui est permis et prescrits.

3.2.1. Le détournement des outils numériques pour des activités quotidiennes

Ici, nous traitons les activités extrascolaires des élèves c'est-à-dire de tout ce qu'ils font du numérique en dehors des établissements scolaires dans une perspective de détournement.

Le mot détournement entre ici dans le sens de faire ce qui va à l'encontre de ce qui prescrit pour un apprentissage de la langue française. Tout comme le note (Akrich, 1998 ; Paquelin, 2009). « *le dispositif est détourné lorsqu'un utilisateur s'en sert pour un usage qui n'a rien à voir avec qui est prévu au départ par le concepteur* » (Akrich, 1998, 87).

Selon le dictionnaire en ligne l'usage extrascolaire se dit d'une activité ou d'une passion que l'on pratique en dehors des heures d'école ou du cadre scolaire lui-même. Ainsi dans les

³⁴ Entretien avec un élève de 2nde au quartier nkongssi interviewé le 5 septembre 2021

³⁵ Entretien avec l'élève MINKO Jules la classe de 2nde au L.B.M interviewé au quartier ngallan le 4 septembre 2021

³⁶ Entretien avec un élève de 1^{er}e au quartier oyack le 6 septembre 2021

travaux de (Fluckiger, 2008) les usages extrascolaire ne vont pas dans le sens d'usage prescrit par l'école parlant d'un usage «sacré » critique, responsable, et citoyen comparable à un usage « profane » qui se situe dans un usage essentiellement ludique. Tout comme le relève (Dauphin, 2012) la logique d'une navigation ludique sur le web est largement différente de celle mise en œuvre et prescrite dans le cadre scolaire qui vise l'acquisition des connaissances et au développement du sens critique.

Notre enquête de terrain a donc conduit à ce que nous puissions relever trois usages extrascolaires majeurs qui structurent la vie sociale des élèves du L.B.M lorsqu'ils sont hors des salles de classes, des établissements soumis à des règlements.

3.2.2. Usage numérique à des fins de divertissement

Les pratiques de divertissement des jeunes s'inscrivent dans ce que (Kervella et Loicq, 2005) appellent des mutations et permanences. Le numérique occupe un temps significatif du quotidien des jeunes. Les usages des jeunes se déploient sur des temps différents et dans des espaces sociaux variés, remplissant donc des interstices de la journée (Millerand et al., 2018). Visionner les contenus divertissants se fait principalement connectée et via les périphériques mobiles (ordinateurs, cellulaires, tablette) et distraient l'élève qui passe plus de temps à regarder des vidéos qu'à lire ou consulter un manuel de langue.

Plusieurs élèves et parents d'élèves interviewés confirment un usage du numérique pour le divertissement fait par les élèves lorsqu'ils sont à la maison ou entre amis pour ONANA Marius :

Le week-end quand je ne suis pas à l'école ou le mercredi comme c'est une demie journée quand je rentre je veux me distraire, oublier un peu le stress des cahiers donc je prends mon téléphone je me connecte et j'écoute soit la musique ou je regarde les vidéos en ligne sur Facebook, ou sur tik-tok.³⁷

Plusieurs raisons expliquent cet engouement pour la distraction au moyen des outils technologiques. Certains expliquent qu'ils subissent un stress tout au long de la semaine ou de la journée des cours avec les enseignants qui chargent des exercices, des enseignants qui occupent plus que leur heures dédiées au cours jusqu'à prendre l'heure de la pause. En plus, les jours hors des classes sont réservés pour faire autre chose que l'école. D'autres estiment qu'il y'a pas que l'école, les cahiers et les livres dans leur vie. Comme nous confie un élève

³⁷ Entretien avec l'élève ONANA Marius de la classe de Terminale au L.B.M interviewé au quartier obeck le 8 septembre 2021.

de 2nde exprimant un sentiment de ras le bol résident dans le quartier Obeck « *chaque jour l'école chaque jour il faut ouvrir, les cahiers, que c'est quoi il faut aussi savoir s'amuser* »³⁸. En effet, les élèves dévoilent un sentiment de libération, une façon de se détacher de la pression imposée par l'apprentissage continue même à la maison.

D'autres encore évoquent que le fait de passer tout le temps le nez rivé devant les cahiers ou de passer tout le temps la tête dans l'étude ne garantit pas forcément la réussite scolaire. Il faut trouver un moment pour faire évader le cerveau, quand le cerveau ne veut pas lire il ne faut pas forcer. Selon les propos tenus par TABI Emmanuel ayant fait le probatoire trois fois dit :

*Quand je venais d'entrer en première je n'avais que l'école comme repère, mes cahiers étaient devant moi à tout moment, dès que je rentre de l'école, je mange, je me lave, directement je repars au lycée pour étudier, je n'avais même pas le temps du téléphone, ni même des sorties, je pouvais avoir par jour 30 messages non lus et les appels aussi. Mais cela n'a servi à rien mes amis qui passaient leur temps à surfer, visionner, écrire les messages ont leur examen. Je trouve que je me suis trop surmené il fallait que je puisse me distraire aussi ça permet au cerveau de se revitaliser et de mieux être concentrer quand on va relire plu tard.*³⁹

Le désir de certains élèves à éviter le surmenage et une volonté de vouloir exercer son cerveau à autre chose, conduisent nécessairement les élèves à se servir de leurs outils numériques pour regarder des vidéos en ligne, écouter des sons.

En effet, le souci de pouvoir se sentir à l'aise, de découvrir autre chose en dehors des cahiers et les parents qui encouragent les élèves dans cette optique, augmentent un usage ludique, de divertissement des outils numériques par les élèves.

3.2.3. Usage numérique comme renforcement identitaire des élèves du L.BM

Si l'identité numérique désigne l'ensemble des traces en ligne permettant de mieux cerner un individu, il serait important de se centrer sur les contenus mis en ligne sur des espaces divers notamment sur les médias sociaux, les blogs, les commentaires, et les réseaux sociaux (T. Coeffé, 2014). Le numérique serait donc pour l'élève, un moyen de se construire

³⁸ Entretien avec un élève de seconde au quartier Obeck interviewé le 8 septembre 2021.

³⁹ Entretien avec l'élève TABI Emmanuel de la classe de 1^{ere} au L.B.M interviewé au quartier Ngallan le 9 septembre 2021

une identité tout en facilitant son intégration au sein de la communauté jeune. Les interactions qui existent entre les jeunes au quotidien s'inscrivent dans un déroulement habituel et continu dans les habitudes adolescentes. Le téléphone devient un outil de connexion à soi-même et un moyen d'entrer en interaction avec l'autre. La présence des outils numériques au sein de la communauté jeune a entraîné la multiplication des preuves d'amour, d'affection des adolescents entre eux. Il s'agit donc d'apporter du soutien, du réconfort de l'entente et de montrer un acte d'appartenance et de compassion créant ainsi un climat de confiance entre eux (Balleys et Cool, 2015).

Il faut analyser ces significations des usages techniques dans une démarche de construction et de renforcement identitaire des usagers au sens de Proulx et Laberge(1995). La façon dont les gens utilisent les TIC est le reflet d'une socialisation d'un groupe, d'une communauté donnée, qui caractérise le contexte économique, social et politique particulier d'un groupe.

L'enquête portée sur notre zone d'étude relève que la population de Mbalmayo est essentiellement constituée par les jeunes compris entre 16-25ans qui représentent un pourcentage de 72,76% de la population vivant en zone urbaine. PCDM(2011). Par conséquent, les jeunes de cette localité construisent des liens affectifs et de partages autour de l'usage des dispositifs numériques. Notre enquête nous a ainsi permis de recenser les opinions qu'ont les jeunes dans la construction et le renforcement des liens identitaires par les communications téléphoniques.

Le lycée bilingue est le milieu où toutes les couches sociales, les ethnies de la ville sont représentées. Au sein de l'établissement des amitiés sont créées, de nouvelles connaissances entre les élèves. Hors de l'école, les élèves éprouvent ce désir, ce sentiment d'entretenir leur amitié, et de renforcer leur relation amicale, amoureuse. Les élèves interviewés évoquent ainsi la volonté de briser la barrière créée par la distance de quartier, de zone d'habitation, comme le souligne BELIBI Dylan :

J'ai toujours eu l'habitude d'être en compagnie de mes amis, quand nous sommes à l'école on est toujours ensemble, on a déjà créé notre groupe et on s'entend bien et se comprend. A des heures de permanences, on a nos sujets de conversation, on discute de tout et de rien. Quand on rentre de l'école chacun part chez lui et ce n'est pas évident de nous revoir vu la distance comme moi je vis à Oyack et mes

*amis sont à Ngallan, Ngok-ssi, Mbukulu. On est obligé de causer par messages, de continuer nos conversations en suspens*⁴⁰

Le besoin de toujours resté soudé, dans un groupe est soutenu par plusieurs élèves que nous avons rencontrés lors de nos entretiens. Aussi dans le même sens, certains élèves évoquent la volonté de briser le manque, l'ennuie. Le fait de ne pas être près de ses amis, d'être auprès des aînés avec qui vous ne pouvez pas avoir les mêmes conversations et une liberté d'expression facilement poussent certains élèves à passer une majeure partie de leur temps dans les conversations téléphoniques.

Seules les amitiés soudées, les groupes ne se forment au sein des établissements on a pu observer des relations amoureuses qui naissent entre les élèves. Des élèves de sexes opposés toujours ensemble lors des pauses, de la rentrée des cours et d'autres même dans la même salle de classe. Ce sentiment pousserait donc les élèves à nouer des liens à ne pas se séparer.

Ce soins d'être toujours en relation, en confiance avec ses amis, cette volonté de toujours garder une amitié entre les élèves, accroissent l'usage des moyens de communications électroniques par les élèves pour créer une communauté et renforcer des liens.

3.2.4. Le numérique dans la tendance du commerce électronique des jeunes de la ville de Mbalmayo

Le commerce électronique est communément employé sous le concept d'économie numérique désignant ainsi, les ventes et les achats effectués par réseau informatique dans des formats multiples et aux moyens d'équipements différents, y par internet ou par des systèmes d'échange de donnée informatisé, au moyen d'ordinateur personnel ou portable, de tablettes ou de téléphones portables ordinaires ou intelligents OCDE (2011).

Le commerce en ligne est donc devenu un moyen de revenu économique pour les jeunes qui s'y mobilisent à travers des dispositifs numériques, leur permettant d'étendre leurs réseaux de commerce sur une large majorité de clients. À l'initiative des emplois des jeunes camerounais, l'Etat met la jeunesse sur la voie de l'économie numérique qui serait un moyen de développement et une grande richesse de création d'emploi pour les générations présentes et futures. Les jeunes camerounais en particuliers ceux de la localité de Mbalmayo y trouvent une activité génératrice de revenus. Les enquêtes que nous avons menées dans la zone nous ont fait observer que les jeunes développent des stratégies de revenus financière.

⁴⁰ Entretien avec l'élève BELIBI Dylan de la classe de 2^{nde} au L.B.M interviewé au quartier Ngock le 9 septembre 2021.

Les élèves que nous avons interviewé évoquent une raison liée à la pauvreté du fait que les parents par manque de moyen, n'ont pas de la possibilité de donner l'argent de poche nécessaire aux élèves pour tenir le jour pour assurer leur moyen de transport de la maison jusqu'à l'établissement et aussi pour le retour à la maison après les cours. Dès lors, les élèves se rivent vers le e-commerce pour trouver un moyen de se faire de l'argent.

D'autres voient dans le numérique, un moyen d'être entrepreneur, influenceur web, le développement des NTIC offrent à cette effet un accès rapide sur le monde avec son accès facile et sa large distribution. Les élèves trouvent donc une opportunité de réaliser leurs rêves ou de sécuriser leur avenir MEKONGO Alex :

Quand on voit la situation actuelle du pays avec le manque d'emploi et tous les jeunes qui veulent entrer à la fonction publique sa devient très difficile de trouver du travail donc il faut trouver un autre moyen, un second plan ou plan B pour son avenir. Le numérique me permet donc d'apprendre sur l'entrepreneuriat, comment s'y prendre pour ne pas compter uniquement sur l'école. Bien vrai l'école nous aide mais elle ne garantit pas l'emploi. Pour ma part j'ai beaucoup de web séries que je fais et je poste en ligne, et j'ai même déjà créé ma page officiel je me connecte tout le temps pour me faire connaître et je sais que d'ici ma sortie du lycée je me lance à fond dans mes projets.⁴¹

Aussi cette élève de Tle D évoque des propos qui vont dans le même sens :

J'aime d'abord tout ce qui concerne le show bizz, tout ce qui concerne la mode, la musique, j'aime être en avant, promouvoir les activités culturelles. Ceci explique même mes interventions lors des activités au lycée. C'est moi qui suis administrateur du groupe des élèves du lycée où je partage les événements, les annonces, même quand je suis à l'école je laisse mon téléphone activé, il y'a même des moments que je l'apporte à l'école.⁴²

En effet, nous avons pu observer que, durant les heures de permanences, certains élèves sortent leurs téléphones et les utilise tout en évitant le contrôle d'un surveillant, de même que dans les salles de classes, durant les cours, quand l'enseignant est discret les élèves au fond de la salle manipulent leur téléphone dans u cahier ou sous le table banc.

⁴¹ Entretien avec l'élève MEKONGO Alex de la classe de Terminale A4 espagnol le au L.B.M interviewé au quartier New town 7 octobre 2021

⁴² Entretien avec un élève de Terminale au quartier Ngallan le 7 octobre 2021

Comme nous venons de l'observer, les élèves évoquent plusieurs activités, et usages qu'ils font des outils numériques en dehors des établissements donnent ainsi plusieurs raisons qui semblent justifier leurs actes.

3.2.5. La mobilisation des outils numériques dans une perspective éducative

Les innovations faites dans l'éducation donnent naissance au terme de TICE recouvrant les outils et produits numériques pouvant être utilisés dans le cadre de l'éducation et de l'enseignement (Wikipédia). L'enseignement dépasse désormais le cadre de la présentiel car les élèves par les dispositifs numériques, peuvent continuer à suivre les cours à distance. Le numérique au service des activités scolaire est mieux comprise comme l'utilisation des nouvelles technologies multimédias de l'internet pour améliorer la qualité de l'apprentissage en facilitant d'une part l'accès à des ressources et des services, d'autre part échanges et collaboration à distance. Le e-learning se fait le plus souvent par l'utilisation d'ordinateur ou d'appareils mobiles entre autres les Smartphones, tablettes, permettant de se connecter à internet.

Dans le cadre de notre étude, il est mieux apprécié dans la perspective de comprendre comment les élèves accèdent et continuent l'apprentissage hors des établissements scolaires de la ville de Mbalmayo notamment celui du L.B.M. nos enquêtes nous ont permis de regrouper les activités scolaires au travers du numérique en trois activités :

3.2.6. Le numérique : création de confiance entre élève et enseignant

Durant l'interview que nous avons mené auprès des élèves du LMB, plusieurs ont montré un sentiment de confiance qui se développe lorsqu'ils sont derrière leurs écrans.

Lorsque je suis en classe, j'ai du mal à m'exprimer, à exposer mes difficultés aux enseignants mais depuis qu'on a créé ces groupes sur whatsapp où on peut échanger avec eux, je m'exprime mieux ⁴³

Plusieurs raisons expliquent cette confiance créée lors de la communication dans les réseaux sociaux, entre les élèves et les enseignants. D'autres estiment que, quand ils sont en classe il y'a moins de relation, d'échange entre leur enseignant. De plus, la réputation du LBM reflète celle où les enseignants font ce qu'ils veulent et ne prennent pas le temps de se rassurer si l'élève a compris ou est à mesure de s'exprimer vient reconforter les raisons favorables pour une création des groupes de discussions. D'autres pensent que, la maîtrise et l'intériorisation des acquis passent d'abord par une relation de suivi et de confiance entre les

⁴³ Entretien avec un élève de 3eme au quartier Oyack le 11 octobre 2021

élèves et les enseignants. Selon les propos tenus par le délégué d'une classe de Terminale A4 espagnole :

On a pas assez de temps avec nos enseignants compte tenue des deux heures que le professeur de français a avec nous par jour. Quand on rentre à la maison les parents ne sont pas disponibles pour vérifier si on a assimilé les leçons ou si on les difficultés. Il arrive même d'oublier toutes les règles de français qu'on a appris à l'école, puisqu'on est pas suivi ou entraîné tout le temps. Moi je suis donc délégué de classe et j'ai demandé aux enseignants d'entrer dans le groupe whatsapp. Là on peut mieux discuter et ceux qui ont des difficultés peuvent s'adresser aux enseignants⁴⁴

En effet, la réussite des élèves nécessite un suivi continue de l'école jusqu'à la maison. Notamment, toutes les matières sont pratiques, tout comme les mathématiques, la SVT, la physiques sont pratiques sur le terrain, le français en est de même, et celui si se fait par une rédaction continue, l'application des règles de grammaire, d'orthographe et de conjugaison. Si le suivi est rompu, l'élève se retrouve juste avec des leçons et règles dans la tête sans savoir les appliquer. Comme l'affirme AKIEME Hermand vendeur au marché :

Moi depuis la classe de CE1 qu'on m'a appris l'accord du participe passé avec l'auxiliaire avoir, je vous assure que je ne maîtrise pas vraiment ça, puisque je me souviens notre maitre est juste entré ce jour et a fait cette leçon là je n'ai pas bien compris et même quand j'étais au lycée et qu'on faisait la dictée j'avais toujours les problèmes avec. Moi je me dis parce que si on m'avait bien suivi je ne devais pas avoir cette difficulté. Aujourd'hui avec les technologies, nos enfants ont la chance de mieux faire les recherches, dialoguées avec leurs enseignants hors de l'école sur leurs difficultés. Moi personnellement j'encourage mon enfant d'entrer dans les groupes éducatifs qu'ils soient sur whatsapp ou Facebook⁴⁵

Il s'avère donc que certains parents encouragent leurs enfants à faire partie des groupes de discussions en ligne pour assurer le suivi des acquis des leçons qu'ils ont appris durant la journée ou au cours de la semaine.

⁴⁴ Entretien avec un élève de Terminale au L.B.M au quartier Mbockulu le 12 octobre 2021

⁴⁵ Entretien avec AKIEME Hermand parent d'élève vendeur au marché japon interviewé le 10 octobre 2021.

3.2.7. Le point de vue des enseignants : une stratégie d'évaluation

Pour mener à bien la compréhension de ce point, nous allons nous attarder sur la notion « d'évaluation ». Evaluer, c'est donc apprécier le degré de réussite d'un apprentissage, en le rapprochant à une norme fixée au préalable. Elle donne la possibilité de comparer les performances d'un élève à celles d'un autre ou d'un élève avec ses propres performances. Autrement dit, évaluer c'est établir une comparaison entre un produit donné (qui peut prendre des formes diverses) et une norme de référence (B. Petijean, 1984, p.5). L'évaluation est donc une perspective de comparer les performances des élèves selon les normes standard. Elle est aussi mobilisée dans une perspective d'orientation et d'amélioration suivant les objectifs visés.

Tout comme prise (De ketele, 2010), l'évaluation peut se définir par trois fonctions : elle prend la fonction d'orientation pour préparer une nouvelle action, la fonction de régulation pour améliorer une action en cours et la fonction de certification pour certifier le résultat de son action. En d'autres termes, l'évaluation vise à réguler les apprentissages de l'élève et se déroule dans une démarche sommative l'enseignant fait la somme des objectifs atteints. Aussi, l'enseignant évalue les connaissances acquises ou l'atteinte des objectifs d'apprentissage au terme d'une ou de plusieurs séquences d'enseignement (De ketele, 2006). En effet, par l'évaluation, l'enseignant peut donc ainsi détecter chez les apprenants certaines erreurs et ainsi, réajuster sa méthode d'enseignement, en y apportant des changements plus ou moins importants. (B. Petijean, 1984). Il relève donc deux types d'évaluation :

- L'évaluation sommative

Elle concerne une évaluation finale, externe qui intervient sous une forme de bilan en fin d'année, avec une visée de contrôle, certification. Son but est d'attribuer une note, une moyenne, de classer les élèves dans une classe selon leur résultats, de prendre une décision, accès à une classe supérieure, attestation d'une maîtrise de capacités... faisant apparaître les différences individuelles... comme l'indique NZIEH Kevin :

*L'évaluation sommative se manifeste par des épreuves répétitives, de vérification des connaissances ou des savoir-faire et surtout par la voie bien connue des examens ou des concours.*⁴⁶

Elle intervient donc en fin de semestre, d'année, ou en fin de cursus et a une fonction de sélection de tri et de différenciation, elle est faite dans le but de dresser un constat des acquis.

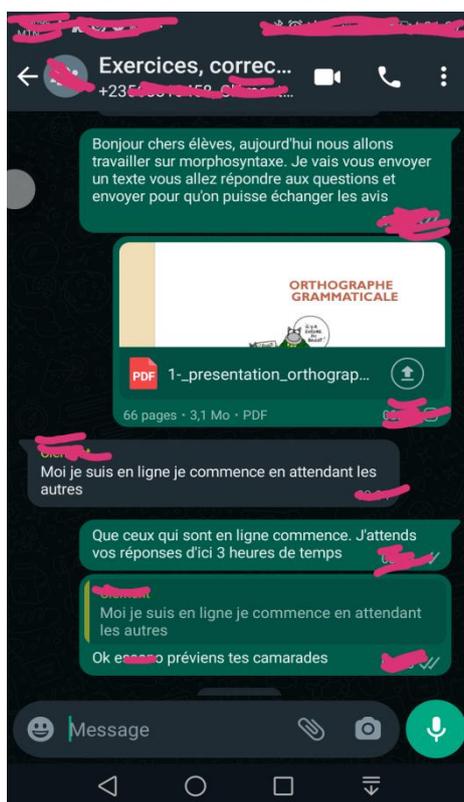
- L'évaluation formative

⁴⁶ Entretien avec NZIEH Kevin enseignant de français au L.B.M depuis 7 ans interviewé à Oyack le 14 octobre 2021

Notons qu'elle est inexistante ou presque dans les pratiques traditionnelle d'enseignement, faisant système avec les modes de travail pédagogique référant à la théorie « constructiviste »² de l'apprenant (B.Petijean1984, p.9). On comprend qu'elle occupe une place importante dans le travail de projet, de groupe entre les élèves et les enseignants.

Dans le cadre de ce qui nous concerne dans l'évaluation en rapport avec les l'usage pédagogique par les élèves de LBM, nous avons noté selon les réponses des enseignants une évaluation formation. Elle permet aux enseignants de créer dans les réseaux sociaux, des groupes de discussion où les élèves de la classe viennent communiquer et échanger sur des devoirs, exercices, et aussi parler en toute liberté de leur difficulté avec l'enseignant. Certains enseignants interviewés estiment que lors de ces conversations dans les réseaux sociaux, ils ont la possibilité de voir les manquements et les difficultés des élèves sans bien que ces derniers ne l'expriment clairement.

Photo n° 2 : échange dans un groupe whatsapp entre un enseignant et ses élèves.



Source : Enquête de terrain du 6 août au 17 août 2021.

Nous pouvons observer sur cette photo que l'enseignant envoie des documents et donne les consignes à ses élèves sur les exercices à faire. Les élèves sont directement en interaction avec l'enseignant qui peut selon sa méthode, évaluer le

niveau de langue de chaque élève lors des échanges. La durée des échanges varie entre deux et trois heures de temps selon l'exercice proposé.

3.2.8. Les caractéristiques graphiques dans les pratiques numériques des élèves

Suivant les travaux de (Joannides, 2014) il est à noter que l'écriture est gouvernée par deux principes : le premier est le principe du phonème² ou ce qui se rapporte au son. Il consiste à écrire ce que l'on entend conduisant au principe du rapport à l'oral où le principe de la phonographie entre les unités de la langue écrite et celle de la langue orale est respecté.

Il parle aussi du principe de visuographie ou communément appelé la sériographie (le principe du rapport au sens) qui consiste à écrire ce qui se dit ou ce qui signifie. Il permet donc à des graphies de distinguer des mots de même prononciation à l'exemple du « on » versus « ont » et aussi de situer un terme dans une famille comme le <d> de « laid » le rattachant à la « laideur ». Les enquêtes que nous avons menées auprès des élèves du LBM nous ont conduites à ressortir deux pratiques scripturales faites par ces derniers.

3.2.9. Le néologisme : un mixage entre les langues étrangères et locales

Selon le dictionnaire marin (Martin, 2014) la néologie désigne le phénomène de création de nouveaux mots. Trois procédés sont alors appliqués dans la création de nouveaux mots.

- L'attribution d'un nouveau sens ou d'un nouveau statut grammatical pour un mot déjà existant, ainsi, nous avons des mutations grammaticales, à l'exemple des verbes qui se transforment en nom comme « la gagne » « la glisse », des verbes qui perdent leur complément « ça l'a fait ».
- L'emprunt d'un nouveau mot à une autre langue comme les mots anglais qui sont combinés aux mots français « kem on go », « tu as win le way là ».
- La création de toute pièce d'une nouvelle forme lexicale, ainsi l'utilisation du préfixe comme « re » pour former refaire, ou de « cyber » pour former cybercafé. De plus l'utilisation d'un suffixe qui attribue une catégorie grammaticale au mot comme judiciarisation.

Pour (Cruaz, 1999) la néologie recourt surtout à l'oral pour créer une forme nouvelle orthographique nouvelle à partir d'une forme existante qui disparaît comme « brossaouatere ». L'écriture électronique est caractérisée par une réduction au maximum d'une phonographie essentielle et qui fonctionne au détriment d'une part plus visuographique de l'orthographe.

(Jaffré, 2003, p.113). Ainsi donc le principe visuographique est moins respecté par l'écriture électronique.

L'enquête que nous avons menée auprès des élèves du LBM montre que, lors des échanges de messages dans les groupes de discussions, forums, messagerie instantanées, les élèves font un mixage linguistique entre le français, l'anglais et les langues locales (ewondo, le bassa, le bulu) qui, en plus d'être enseignées dans les établissements, sont aussi les langues d'usage quotidien à la maison, au quartier et de fois entre groupe de paires. On assiste généralement à la formation des mots produits de la combinaison entre le français et l'anglais communément appelé le « Camfranglais »⁴⁷. « Je ne know pas ce que tu tell », pour signifier je ne sais pas ce que tu dis, « tu vas comot today ? », pour dire tu vas sortir aujourd'hui ?, autant de combinaisons que les élèves emploient au quotidien dans leur conversation. En d'autre, nous avons noté auprès de ces élèves un mélange entre le français et les langues locales enseignées au non au sein de l'établissement. « Je suis la ndap » pour signifier je suis à la maison. « Je vais aller au nfoup le matin » pour signifier je vais aller au champ le matin. Ainsi, lors d'une rédaction sur papier dans un contexte formel où la norme doit être respectée, les élevés combinent les mots comme s'ils étaient dans un échange électronique. Les confessions données par la plupart d'entre eux laissent apparaître un prolongement d'une maîtrise de l'orthographe faible dans les conversations. Tout comme les jeunes Marcel, Martin et Luc nous confessent :

*Moi je suis d'abord ewondo et j'y exprime bien donc à des moments quand je ne comprends pas un mot ou je ne peux pas l'écrire en français, essaie de le faire en ma langue*⁴⁸.

*On m'apprend à écrire en ma langue maternelle donc si ça peut me servir pourquoi ne pas l'utiliser*⁴⁹.

*La majorité de mes contacts ce sont d'abord ewondo donc je sais que même si j'écris ils vont comprendre.*⁵⁰

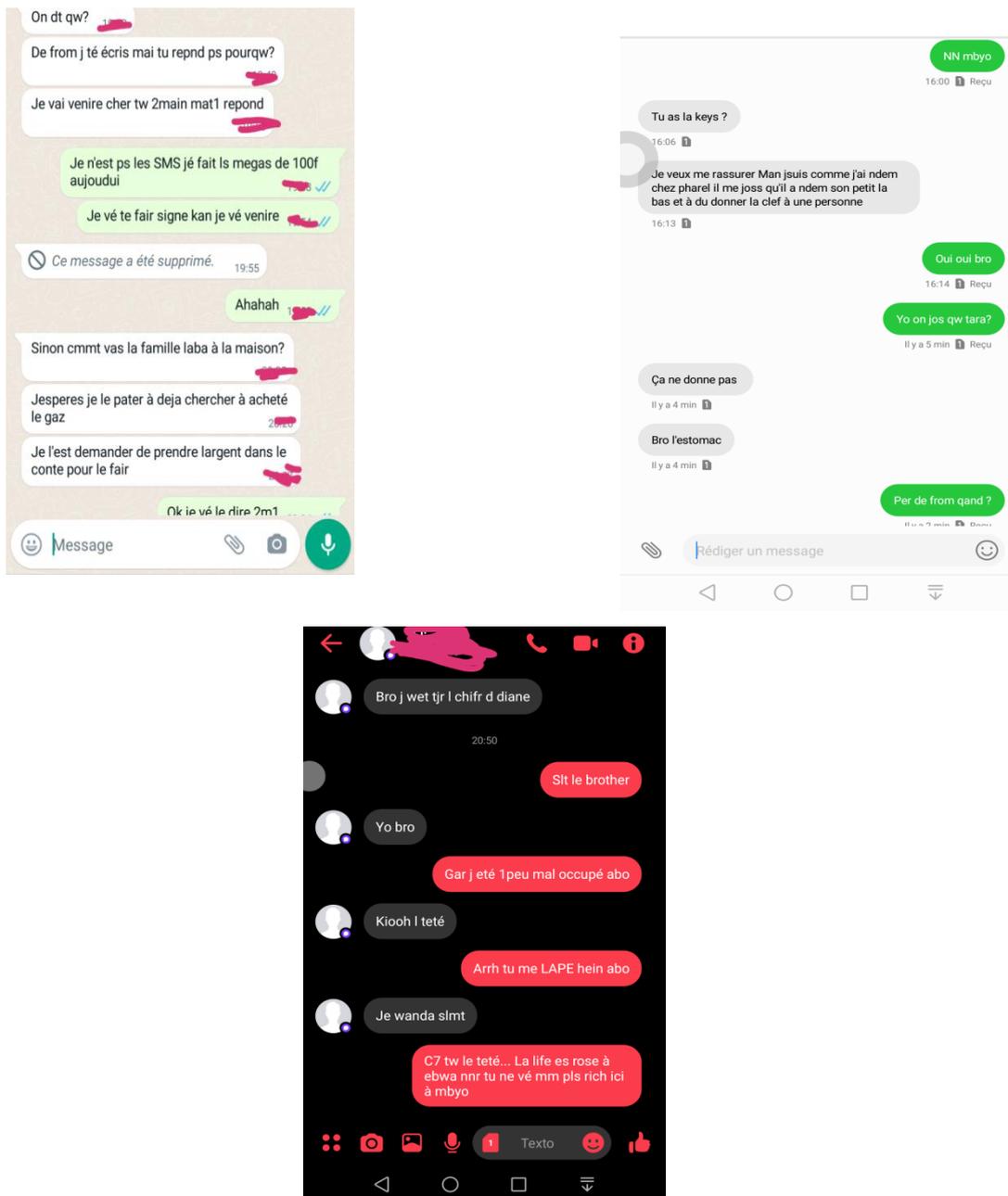
⁴⁷ Cette langue est inspirée du piding, née dans les années 1970, c'est un mélange de français, d'anglais et de certaines langues parlées au Cameroun. <https://rfi.fr> consulté le 15 mars 2021.

⁴⁸ Entretien avec un élève de Terminale au L.B.M interviewé au quartier Nkongssi le 10 septembre 2021

⁴⁹ Entretien avec un élève de Première au L.B.M interviewé au quartier obeck le 10 septembre 2021

⁵⁰ Entretien avec un élève de Terminale au L.B.M interviewé au quartier Mbock kulu le 11 septembre 2021

Photo n°3 : Aperçu d'échanges de messages entre élèves lors d'une conversation sur les réseaux sociaux.



Source : enquête de terrain du 11 septembre au 23 septembre 2021

Sur ces photos, on voit clairement un échange entre deux élèves sur les réseaux sociaux (Whatsapp et messenger) mais aussi la messagerie. Premièrement, ils s'écrivent en utilisant un style d'écriture qui ne respecte pas le code orthographique de la langue française. Ce style d'écriture se caractérise par la combinaison des lettres et des chiffres pour former un mot, le mélange des mots anglais et aussi des mots français, le découpage des mots en gardant le premier et les deux dernières lettres du mot. Et

deuxièmes, ils ne respectent pas l'accord des verbes, l'accord du participe passé et même la morphologie des verbes.

3.2.10. L'abréviation : un effet de mode générationnelle des élèves

Wikipédia conçoit l'abréviation comme un raccourcissement d'un mot ou d'un groupe de mots, représentés alors par un caractère ou un groupe de caractères issus de ce mot. Ainsi, ce procédé consiste donc à un découpage, un tronçonnage plus ou moins important d'un mot, on retrouve en exemple « c'est-à-dire » qui peut s'abrégé en « c-à-d ». Dubois(2002) définit l'abréviation comme étant « toute représentation d'une unité ou d'une suite d'unité par une partie de cette unité ou de cette suite d'unité ». Il faut donc comprendre par la que, l'abréviation est la réduction d'un mot à sa première lettre ou bien syllabe.

Nous avons donc dans notre enquête sur le terrain, rapatrié quelques exemples d'abréviations qui sont fréquemment rencontrées dans les messages électroniques des élèves.

Tableau 17 : Récapitulatif des abrégés des élèves

Expressions courantes	Divers	Adjectifs et émotions
-Bonjour = bjr	- Arrêter = arÉT	-énervé = NRV
-d'accord = dac, dak	- Avancer = avanC	- génial = Gnial
-bonsoir = bsr	- Bavarder = bavard	- je t'aime = jtm, jet'M
-vraiment = vrmnt	- Changer = chanG	- grave = graV
-tu fais quoi = tfk, tfq	- C'est ça = C ca	-nécessaire = néCsr
Tu me manque = t mank	- message = msg	- horreur = orEr
-beaucoup = bcp	- excellent = xcellen	
-jamais = jamé	- j'en ai marre = jenémar	
-toujours = tjrs		
- aujourd'hui = auj8, ojd8		
- Apres = ap		

Source : enquête de terrain 08 septembre- 22 septembre

Il semblerait que, le nombre de jeune et d'élève en particulier qui se livre à cette pratique serait en hausse et dans une augmentation croissante. Les occurrences des abréviations fréquemment utilisées par les élèves lors des conversations nous ont permis d'interroger ces derniers sur leur motivations en s'en servir quotidiennement. Les réponses à la question que pensez-vous des abréviations ? Un élève a désigné l'écriture abrégé comme un

« code » ainsi, il associerait ce code à l'âge : « j'abrège autant puisque c'est de mon âge, tout le monde le fait, c'est notre code à nous »⁵¹ une pratique qui correspond à l'enfance : « quand on est petit on aime bien ça, il s'agit de faire comme tout le monde »⁵². L'abrégé pour les élèves se rattacherait aussi au style, à une manière de paraître « cool » : « il est difficile de pas un voir un jeune abrégé, si tu ne le fais pas, tu auras l'aire ridicule au milieu de tes amis qui abrègent »⁵³

3.2.11. Les émoticônes et les autocollants : une nouvelle forme d'abréviation par des images.

Les textos², les sms, ne sont plus uniquement un ensemble de mots abrégés, combinés à des chiffres, ou bien un mélange de langue. Avec l'évolution des moyens de communication, les émoticônes et les autocollants font leur apparitions et peuvent servir à transmettre un message, un souhait, une émotion, un sentiment sans employer de mot.

- Les émoticônes

Comme l'indique (Ropars, 2014) les émoticônes sont : « *des représentations faciales faites à partir des caractères typographiques* » (p.148). Par la combinaison des lettres, des symboles, des signes de ponctuations, on peut émettre une attention. Dans un sens commun, selon Wikipédia, ils désigneraient « *une courte figuration symbolique d'une émotion, d'un état d'esprit, d'un ressenti, d'une ambiance ou d'une intensité, utilisée dans un discours écrit.* »

L'évolution des Smartphones a permis de faciliter l'usage de ces émoticônes, qu'il suffit juste de faire un clique sur le visage souriant au bas du cotée gauche du clavier de chaque téléphone pour avoir accès à une multitude de figure (animaux, objets, drapeaux...). Ils représentent donc dans l'écriture électronique, un moyen de pouvoir s'exprimer facilement sans employer de mots.

- Les autocollants

Les autocollants ou les stickers sont des petites vignettes, qui portent un sens et qui peuvent personnalisées par des images et envoyer par message lors de toute conversation électronique. Ils se caractérisent généralement sous des formes de gamme de mini dessins animé représentant une émotion, un sentiment, ou une activité.

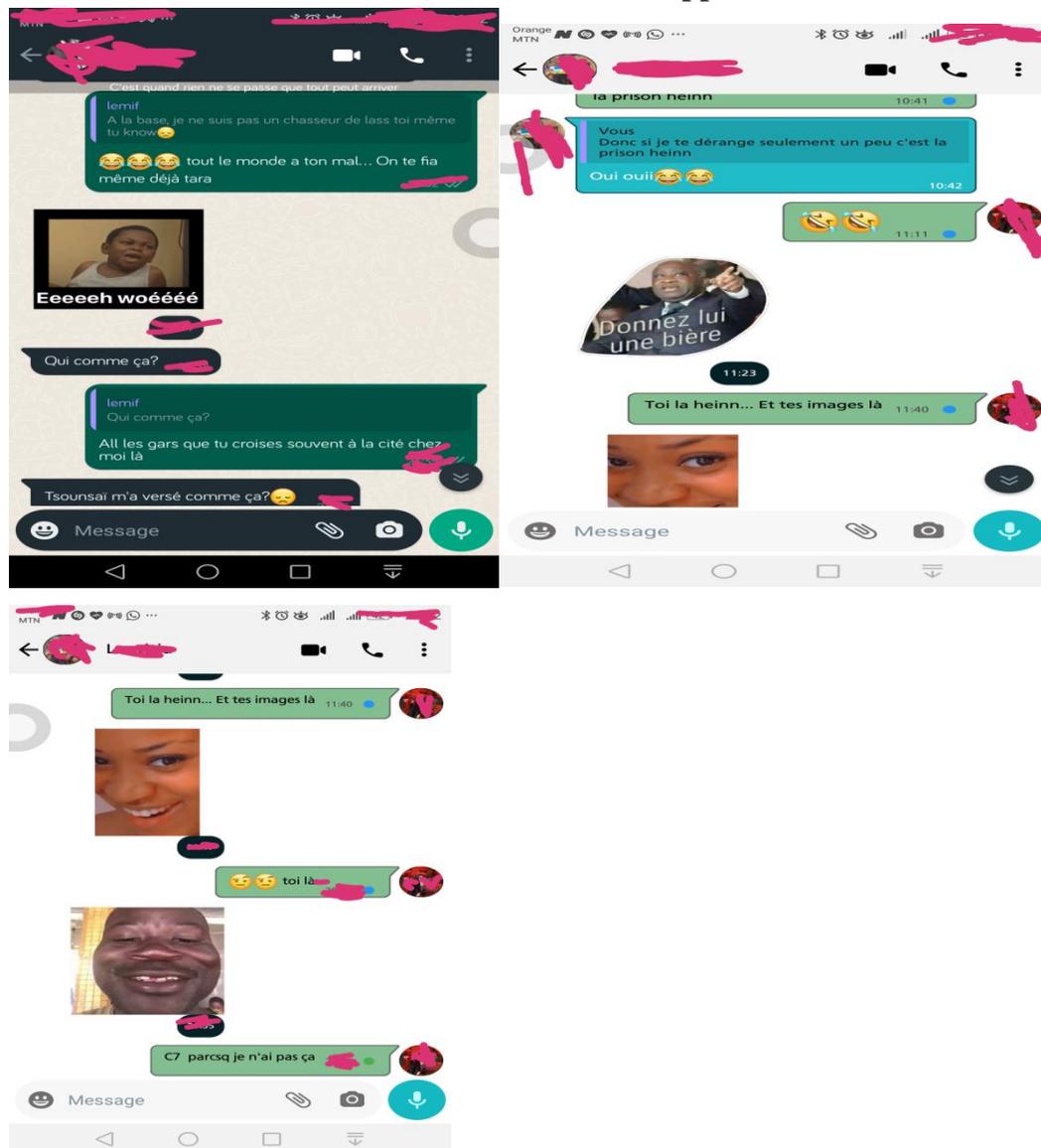
⁵¹ Entretien avec un élève de 1^{er} au L.B.M interviewé au quartier Ngallan le 17 septembre 2021.

⁵² Entretien avec un élève de 2^{nde} au L.B.M interviewé au quartier New-Town le 16 septembre 2021.

⁵³ Entretien avec un élève de Terminale au L.B.M interviewé au quartier Oyack le 15 septembre 2021.

Les caractéristiques graphiques du langage sms présentent lors des conversations des élèves nous ont permis de comprendre comment les élèves manipulent et modifient les règles conventionnelles de la langue française.

Photo n°4 : Aperçu de conversation avec les émoticônes et les stickers sur le réseau social whatsapp.



Source : Enquête de terrain du 11 août au 19 septembre 2021

Les photos ci-dessus nous présentent un échange de messages avec les stickers et les émoticônes. Ce mode de conversation est de plus en plus rependu et fréquent chez les jeunes internautes en particulier les élèves. Une image prédéfini est envoyée comme une réponse à une question posée. Ces stickers sont une sorte d'abréviation lors des conversations sur les réseaux sociaux et sont pour la plupart, truffés de faute d'orthographe.

CHAPITRE IV. L'OUTIL NUMERIQUE COMME SOLUTION DES LACUNES ORTHOGRAPHIQUES DES ELEVES

Le présent chapitre mène une investigation dans l'univers communicationnel des élèves en s'appuyant sur l'analyse de l'apport des configurations des outils technologiques (correcteur automatique) et du mode scripturale (l'abréviation). Il est question ici de comprendre en quoi et comment les outils technologiques aident les élèves à mieux écrire, et à se livrer de plus en plus aux abréviations dans les messages de groupe (whatsapp, Facebook, messagerie...).

Pour ce faire, nous avons subdivisé ce chapitre en deux grands points. Dans le premier point, il est question de rassembler les confessions des élèves sur la question de la satisfaction de l'outil technologique qui se fera en deux phases : comprendre le rôle joué par le correcteur automatique dans le processus de rédaction des messages sur les réseaux sociaux. Et aussi comprendre son usage par les élèves. Dans le dernier point de ce chapitre, nous avons porté un regard sur le niveau initial des élèves, pour identifier les lacunes et les difficultés qu'ils rencontrent par rapport au code orthographique. Pour ce faire, nous avons porté l'analyse sur les cahiers, et les copies lors des évaluations et travaux scolaires, pour répertorier et classer les différents types de fautes.

4.1. L'écriture dans l'univers des relations des élèves

Pour les élèves que nous avons eu à mener des entretiens et recueillis des propos, révèlent un apport positif des dispositifs technologiques dans leurs conversations pour résoudre leurs difficultés en langue française. L'outil numérique entre dans le processus de rédaction pour respecter les règles du français conventionnel.

4.1.1. La notion de l'écrit électronique : une brève historique

4.1.1.1. L'écriture ordinaire distincte de l'écriture littéraire

(Fabre, 1993) montre que, l'écrit ordinaire s'oppose à l'univers glorieux des écrits qui se distingue par la volonté de faire œuvre de faire une signature authentique de l'auteur à la créativité du fruit de l'esprit. L'écrit ordinaire est plus associé à des moments personnels, à des instants et d'interactions de la vie quotidienne de l'individu.

Ainsi donc, les écrits ordinaires sont employés dans un sens d'habitude, de routine ou bien de commun du moment qu'il chevauche le quotidien scriptural de tout le monde n'ayant pas la volonté de faire une œuvre prestigieuse à des fins de commerce.

4.1.1.2. L'écriture domestique distincte de l'écrit vernaculaire

(Joanesse, 2014) définit l'écriture domestique comme étant :

Ce que j'appelle l'écrit domestique désigne l'ensemble des recours à l'écrit qu'imposent à la fois notre vie privée et notre existence sociale de membre d'une famille et d'un réseau de relations amicales ou confraternelles, de contribuable, titulaire d'un compte en banque, adhérent d'associations etc... (Joanesse, 2014, P.13)

Elle permet donc de véhiculer des informations et des messages chargés d'émotions affectives destinés aux proches d'une famille et aux générations futures.

Pour ce qui est de l'écriture vernaculaire, (Barton et Hamilton, 2010) précisent qu'elle n'est pas encadrée par des règles prescrites formellement par des institutions sociales. Ainsi, ils font la classification des pratiques vernaculaires selon les six sphères de la vie quotidienne. En 1, l'organisation des pratiques quotidiennes on retrouve ici (calendriers, listes, livres...), 2, la communication personnelle ayant (des cartes, lettres,) 3, le loisir privé (Ecritures de poésie, magazines) 4, la documentation de sa vie (bulletin, annonces, journal intime) 5 donner du sens (lecture de manuel, journaux, les livres religieux pour apprendre) 6 l'engagement (créations d'affiches) (pp.55-58).

4.1.1.3. L'écriture électronique au moyen des outils numériques

(Martin, 2007) relève dans ses travaux que, remonté dans l'antiquité, la troncation et l'abréviation sont utilisées pour remédier au manque d'espace sur les tablettes, les manuscrits, les parchemins. Aussi, les mots comme « mdr », « SPQR » sont utilisés par les romains pour signifier « mort de rire » et « sénats populusque romanus » (le sénat et le peuple romain ».

Lorsque (Anis, 2003), parle de réseaux télématiques, pour remplacer le terme électronique, numérique, donne une définition en ces termes : « mot-valise crée pour designer l'alliance de l'informatique et des télécommunications qui peut s'appliquer aussi bien à l'internet qu'au minitel et Gsm (téléphonie mobile) » (P. 70). Lorsque ce mot est associé à la communication, il désigne donc un échange de messages véhiculés par des réseaux télématiques, voire les messages. (Joannides, 2014) donne une définition appropriée qui nous semble importante en rapport à notre thématique, il définit donc l'écriture électronique comme étant : « l'écriture ou l'écriture non manuscrite, affranchis des supports matériels manuels traditionnels par le biais des codages numériques. Il s'agit de l'écriture et des écrits produits par des outils informatiques ou télématiques. (Joannides, 2014, pp.29-30).

4.1.2. La fonction de l'écriture

Il est important de l'écriture entre s'inscrit dans les objectifs sociaux, des pratiques culturelles elle est donc un moyen pour d'autres fins que pour un but en soi. Il nous serait difficile de classer toutes les fonctions de l'écriture compte tenu de leur exhaustivité et le risque de s'entremêler. Pour poursuivre notre travail et mieux cerner les fonctions de l'écriture, nous pouvons nous référer sur les travaux (Albert, 1993) dont nous pouvons relever deux principales fonctions de l'écriture.

4.1.2.1. La fonction communicative

L'écriture joue un rôle important comme moyen d'expression et moyen d'élaboration du sens. Ainsi donc par l'écriture, permet de laisser des traces, de se faire reconnaître dans les mots qu'on écrit. C'est donc un moyen de communication qui présente le langage à travers par l'inscription de signes sur des supports variés, une forme de technologie qui s'appuie sur les mêmes structures que la parole, comme le vocabulaire, la grammaire et la sémantique. (Albert, 1993), relève que l'écriture permet d'écrire ce qu'on ne parvient pas à dire avec les paroles pour faire exister et maintenir le lien entre les individus, de partager des sentiments et des témoignages.

4.1.2.2. L'écriture comme quête de son identité

(Albert, 1993) relève que l'écriture participe à la construction de soi, car elle est un auxiliaire privilégié de la conscience réflexive. L'écriture identitaire recouvre plusieurs genres de soi, l'écriture empruntée. Il s'agirait par exemple de la copie de citations, qui est à la fois un moyen et un symbole d'appropriation, qui manifeste des goûts et construit, à la manière une personnalité. (Albert, 1993, p.63). Aussi l'auteur relève que « l'archivage identitaire » fait parti du genre d'écriture identitaire, qui se manifestent par des annotations de photographies, les témoignages collectifs ou les encyclopédies de soi. Les dossiers d'archives garantissent donc la survie d'un savoir, d'un niveau de culture, l'auteur affirme donc ainsi que : « le journal intime semble fait pour soutenir (ou former) l'identité des personnes en des moments de trouble ou de flottement » (Albert, 1993, p.83).

4.1.3. L'écrit une solution à de multiples problèmes orthographiques

4.1.3.1. L'apport du correcteur automatique

Depuis plusieurs années, les recherches se sont focalisées sur le développement d'algorithmes capables de reconnaître un mot mal écrit, ceci même lorsque le mot est inscrit dans le dictionnaire, l'algorithme se base sur les mots environnants. Il peut détecter des erreurs d'homonymie, on peut prendre en exemple la phrase : « ils son las » pour « ils sont là ».

Il est compris en informatique comme un outil logiciel² permettant d'analyser un texte afin de détecter, et éventuellement de corriger, les fautes d'orthographe et de grammaires lors de la rédaction par l'utilisateur. Il remplit donc deux tâches essentielles pour un texte sans fautes : la tâche de comparer les mots du texte aux mots d'un dictionnaire, et si les mots du texte sont dans le dictionnaire et sont saisis dans une orthographe correct, ils sont acceptés dans le cas contraire le mot est souligné en rouge, un ou plusieurs mots sont suggérés suivant le contexte. La tâche de vérifier que les mots du texte, même s'ils sont dans le dictionnaire, sont conformes aux règles de grammaire (accords, ordre des mots...) et aussi aux règles de sémantique (phrase ayant un sens, une absence de confusion d'homophones...).

Son traitement peut donc se faire en temps réel, assister l'utilisateur au fur et à mesure qu'il rédige le texte, les erreurs sont formatées d'une manière différente dans le but d'attirer son attention et l'inciter à corriger avec les propositions des mots sur la barre de tâche. Ou bien, à la demande de l'utilisateur, le correcteur automatique remplace les mots sans son intervention.

4.1.3.2. Le correcteur automatique : un apport à la grammaire et l'orthographe

En ce qui concerne nos élèves enquêtés au LBM, le correcteur automatique est pour eux une faciliter à la rédaction. Ils ont l'impression de mieux écrire et s'exprimer qu'à la main l'outil numérique leur permet de faire moins de fautes. Comme se confie cet élève de seconde A4 espagnole 2nde A4 esp :

*C'est plus facile et plus efficace car il est directement lié au dictionnaire donc pas de souci à se faire sur l'orthographe, tu écris et le correcteur fait le reste. Et le texte est clair sans faute. On se dit que tu maîtrises pourtant c'est le correcteur.*⁵⁴

⁵⁴ Entretien avec un élève de 2nde au L.B.M interviewé au quartier Oyack le 22 septembre 2021

Pour l'élève NGANSOP Michel de première C :

Tout le monde est souvent impressionné surtout quand je cause avec des personnes importantes comme mes oncles, ou quand je viens de rencontrer une fille. Une fois une conquête m'a dit que j'écris bien en français, mais moi je ne désactive jamais mon correcteur automatique.⁵⁵

Pour d'autres, il leur permet de progresser, de mieux maîtriser leur grammaire et l'orthographe. Ils se disent que le correcteur est un répétiteur, un second manuel de langue où ils peuvent voir l'orthographe des mots.

Je n'ai pas l'habitude d'acheter les manuels d'orthographe ou de grammaire pour réviser ou lire, donc je fais souvent l'effort de voir comment le mot s'écrit. Puis le correcteur nous permet de voir le mot et comment ça s'écrit.⁵⁶

On a eu à noter lors de nos interviews, que le correcteur automatique n'est pas assez acclamé auprès de tous les élèves, on note des échos défavorables en son usage. Faire confiance et chercher à améliorer son niveau de langue par le correcteur automatique annulerait l'usage du dictionnaire. Le correcteur peut nous suggérer des mots qui viennent du dictionnaire mais là c'est dans un contexte précis puisque là on apprend et retient juste le mot qu'on a écrit pas les autres. Ou bien les principes qui conduisent à l'accord du verbe, ou à une bonne grammaire. Tout comme nous avons pu le retenir des propos de FOU DA Marc:

Nous qui faisons dans les langues vivantes on ne peut pas se permettre de suivre cet exemple d'apprendre avec le correcteur automatique, puisqu'on est appelé à maîtriser les règles de grammaire, d'orthographe ce sont elles qui vont nous permettre de mieux maîtriser la langue. Le correcteur te donne le mot ou l'accord mais sans explication.⁵⁷

Aussi, pour certain, la volonté d'apprendre pour comprendre disparaît donc au fur et à mesure qu'on s'habitue à utiliser le correcteur automatique. Désormais, on cherche juste à retenir sans comprendre, on entre dans la récitation par cœur des mots. Il n'est pas étayé par un discours explicatif.

Il corrige les erreurs et nos fautes automatiquement on ne repaire pas clairement la faute, donc on peut aussi bien refaire la même faute quand

⁵⁵ Entretien avec l'élève NGANSOP Michel de la classe 1^{ere} C au L.B.M interviewé au quartier Mbokulu le 22 septembre 2021.

⁵⁶ Entretien avec un élève de 3^{eme} à la sortie des cours le 21 septembre 2021.

⁵⁷ Entretien avec l'élève FOU DA Marc de la classe Terminale A4 espagnole au L.B.M interviewé au quartier Mbokulu le 22 septembre 2021.

*on sera face à un examen ou un devoir de classe. Donc c'est bien de donner l'impression de maîtriser quand on cause sur les réseaux sociaux mais quand on met devant le fait accompli on n'y parvient plus*⁵⁸

4.1.3.3. Le correcteur automatique : annihilerait l'effort cognitif

Pour comprendre l'action du correcteur dans le processus cognitif de l'élève, il faut comprendre ce qu'on entend par cognitif.

Le cognitivisme⁵⁹ est né autour des années 60 en réaction au behaviorisme⁶⁰. L'apprenant doit désormais prendre conscience qu'il doit faire appel à des schémas mentaux lorsqu'il acquiert un savoir (Bibeau, 2000). L'apprentissage est vu comme un traitement d'information complexe. Cette théorie se résume en concevant l'apprenant comme un super-ordinateur qui reçoit de multiples informations puis les traite, les assimile et les classe. Il peut se définir à la suite de (Chioussé, 2007) :

Le cognitivisme s'intéresse à la manière dont le cerveau perçoit et traite l'information lors du processus d'apprentissage. Ce processus vu comme une série d'activités du cerveau : il sélectionne en fonction de ses représentations et de ses intérêts personnels.

En bref, il s'agit de comprendre comment l'apprenant met en action sa mémoire pour exécuter une action. En ce qui concerne notre sujet d'étude, les élèves du LBM que nous avons interviewés, le correcteur automatique en corrigeant les fautes, viendrait annihiler l'effort cognitif nécessaire au travail orthographique. Ils font de moins en moins d'effort pour mettre en pratique les connaissances qu'ils ont reçues (les règles de grammaire et d'orthographe). C'est ainsi que KAMENI Yvan dit :

*Il faut noter qu'il y'a une grande différence entre écrire à la main où on peut faire des fautes mais réfléchir pour comprendre et écrire avec le correcteur automatique où on ne fait pas de fautes d'orthographe mais on réfléchit moins.*⁶¹

Autrement, l'attention requise pour l'orthographe et le réflexe de réviser s'effaceraient progressivement :

⁵⁸ Entretien avec un élève de 1ere D au L.B.M au quartier New-Town interviewé le 11 septembre 2021

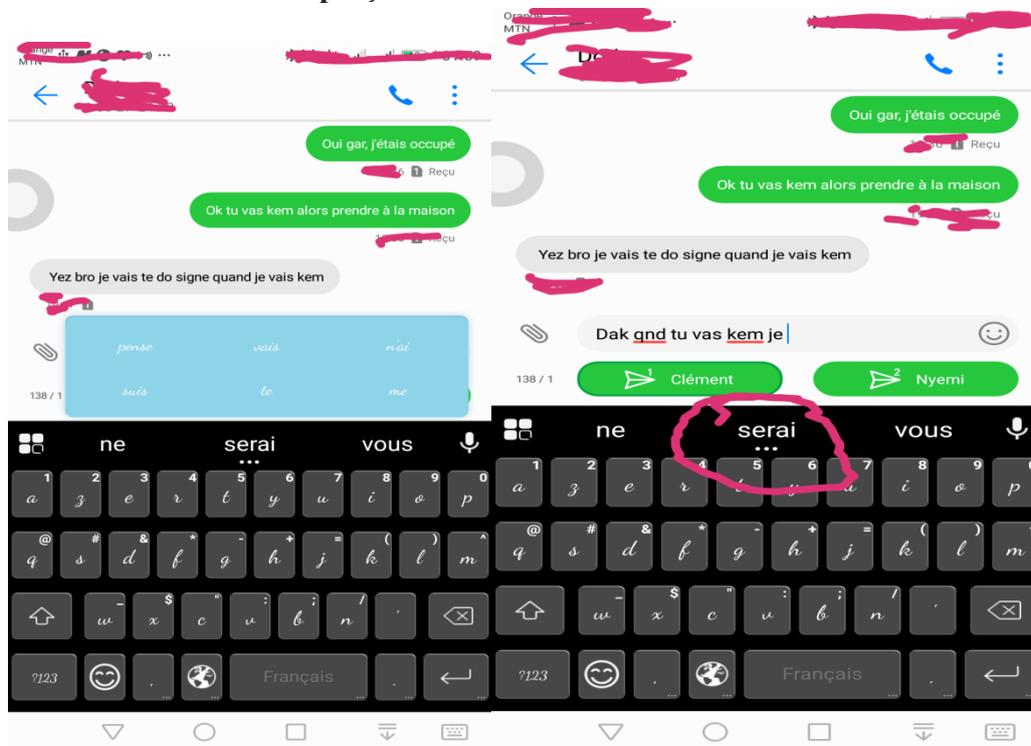
⁵⁹ « C'est courant de penser qui place les structures et processus mentaux au cœur de son étude ». JDN, 19/05/21. <https://www.journaldunet.fr> consulté le 22 avril 2021.

⁶⁰ « C'est une théorie d'apprentissage, visant à conceptualiser ce qui se passe physiquement et cognitivement lorsqu'un individu apprend ». L. Helie et E. Vrillon., 4 février 202. <https://www.unow.fr> consulté le 23 mai 2021

⁶¹ Entretien avec l'élève KAMENI Yvan de la classe de 4eme au L.B.M interviewé au quartier Mbokulu le 11 septembre 2021

Parce qu'il nous laisse faire certaines fautes et les corrige sans notre intervention, je ne fais pas attention aux fautes. Ça peut corriger nos fautes mais ça reste le téléphone pas notre cerveau.⁶²

Photo n°5 : Aperçu d'une conversation avec le correcteur automatique



Source : Enquête de terrain du 10 septembre au 18 septembre 2021

Les photos ci-dessus nous présentent l'utilisation du clavier intuitif, il affiche les mots au-dessus du clavier et l'on peut choisir la forme correcte du mot ou le clavier le marque automatiquement en appuyant sur espace.

4.1.3.4. Le correcteur automatique : une illusion de maîtriser la norme

L'illusion est la perception qui diffère de la réalité considérée comme objective, elle comprend donc une conception erronée, une croyance, causée par un jugement biaisé ou un raisonnement incorrect. Dans notre travail, le terme illusion entre dans un processus qui maintient l'élève dans l'ignorance ou l'impression qu'il augmente son niveau de langue ou qu'il met à bien les enseignements reçus notamment les règles de grammaire et d'orthographe. Nous avons pris le temps de bien recueillir les propos des élèves qui se voient à tout moment trompés par le correcteur automatique. Les élèves pensent que cet effet est

⁶² Entretien avec un élève de 2nde au L.B.M interviewé au quartier Obeck le 11 septembre 2021.

nuisible à long terme pour leur performance en langue française et pour la réussite à leur examen. Comme nous le souligne cet élève :

En effet, le correcteur automatique nous reconforte, il nous donne le plaisir de nous sentir fort, de maîtriser. Plus on a l'habitude de l'utiliser, plus on se dit qu'on parvient à faire de même quand sera face à une épreuve d'examen ⁶³

En effet, lors de nos entretiens et observations, nous avons pu constater que, le niveau des élèves en français égalerait la mention très bien, lorsqu'ils communiquent dans les réseaux sociaux. On note peu ou presque pas de fautes d'orthographe ou de grammaire. Certains élèves s'approprient le mérite de cette performance en s'attribuant tout le mérite :

*Le monde vire déjà vers le numérique et si on parvient à bien écrire grâce au correcteur moi ça me va. Puisque la plupart des demandes lors des emplois on laisse la possibilité d'écrire à la machine donc là moi ça m'avantage.*⁶⁴

Moi je trouve que c'est pratique on peut faire des erreurs de frappe mais c'est moins grave qu'à la main ⁶⁵

Tableau 18 : répartition des élèves selon les raisons d'utilisation du correcteur automatique

Raison d'usage du correcteur	Effectifs	Pourcentage
Pour sa rapidité	12	15%
Ça m'évite de faire trop de fautes	25	31,25%
On réfléchit moins sur l'orthographe	28	35%
Il facilite l'écriture	15	18,75%
Total	80	100%

Source : enquête sur la zone de Mbalmayo du 11 septembre au 13 septembre 2021

Les données du tableau montrent que le correcteur automatique est en majorité utilisé par les élèves pour des raisons orthographiques, qui permettraient à ces élèves de moins fournir l'effort dans la réflexion pour mettre en application les règles orthographiques qui sembleraient difficilement assimilées par les élèves, ces élèves notent un pourcentage qui s'élève à 35% selon les résultats de notre tableau. Par la suite, 31,25% des élèves se justifient par le fait de vouloir éviter de faire trop de fautes lors de la rédaction de leur message.

⁶³ Entretien avec un élève de 1ere A4 espagnole au L.B.M interviewé au quartier Ngallan le 15 octobre 2021.

⁶⁴ Entretien avec un élève 2nde au L.B.M interviewé au quartier ngallan le 14 octobre 2021.

⁶⁵ Entretien avec un élève de Terminale au L.B.M interviewé au quartier Ngock le 7 octobre 2021.

18,75% des élèves sont pour des raisons de sa faciliter à écrire et 15% se réclament sur sa rapidité.

4.1.4. Perception de l'abrégé dans les pratiques électroniques des élèves

4.1.4.1. L'abrégé : une solution miracle pour la dysorthographe

Si pour certains, la dictée, la production écrite et les dissertations, sont une partie de plaisir, pour d'autres élèves, c'est un véritable moment de trouble on peut dire de torture. Ce problème est plus connu sous le terme de « dysorthographe »⁶⁶. Selon (Lapierre, 2019) c'est un trouble spécifique de l'apprentissage de l'orthographe. C'est un trouble durable, qui se caractérise chez les personnes par une difficulté d'assimiler correctement les règles d'orthographe. Leur orthographe est souvent aléatoire et souvent phonologique (ils écrivent comme ils parlent, comme ils entendent les mots. Ils sont souvent amenés à écrire le son du mot).

Hors mis ce stock qui difficilement se stabilise, ils se concentrent plus sur l'orthographe d'un mot qu'ils oublient de faire les accords. Ils ont peu de disponibilité cognitive dans le but de gérer des activités complexes, tel que la mise en place des accords, la concordance de temps et la syntaxe.

Pour ce qui est en rapport avec notre sujet, nous avons recueillis des propos auprès des parents des enseignants et des élèves sur l'abrégé. Les parents interrogés posent le problème lié à un trouble d'apprentissage de leurs enfants, ils trouvent des moyens de rejeter la faute sur un trouble mental comme nous avons pu le recueillir chez MBOUM Willy :

Mon enfant fait aujourd'hui la classe de Première, quand il était au primaire, je lui faisais souvent des dictées, je lui apprenais l'orthographe et la lecture. Mais je remarquais toujours qu'on pouvait passer des heures et heures sur les mêmes mots, les mêmes phrases, à des moments on répétait une même règle durant des semaines.⁶⁷

Aussi, NGAMBI Bobby ajoute que :

Comme le devoir de tout parent est de contrôler les cahiers, et aider son enfant à réviser ses leçons à la maison. Je travaille beaucoup avec mon

⁶⁶ Dysfonctionnement de l'écriture dû à un trouble d'apprentissage persistant de l'acquisition et de la maîtrise de l'orthographe, également appelé trouble de l'acquisition de l'expression écrite. Qui apparait chez un élève qui ne présente pas par ailleurs de déficit intellectuel, sensoriel ou de trouble majeur de la personnalité et qui est normalement scolarisé . <https://fr.m.wikipedia.org> consulté le 12 février 2021

⁶⁷ Entretien avec MBOUM Willy parent d'élève commerçant au marché New-Town interviewé au quartier Mbock kulu le 8 octobre 2021.

*enfant sur ses devoirs et je remarque souvent des lacunes sur et de multiples erreurs dans son cahier, il fait la classe de 5eme mais depuis en 6eme, les enseignants écrivent au tableau mais quand je regarde le cahier et je vois les fautes je me demande si c'est réellement le cas. Même quand on fait des dictées, on peut faire la même dictée sur les mêmes phrases et je retrouve les mêmes fautes.*⁶⁸

Les avis des enseignants sur le sujet corroborent avec ceux des parents d'élève qui identifient un trouble mentale lié à une difficulté d'apprentissage des règles d'orthographe. Il rejette l'idée que le niveau faible des élèves soit lié à un manque de concentration ou un désordre en classe lors des cours mais plutôt à une difficulté que présentent les élèves TSONGO Patrick dit :

*Mon métier m'amène à rencontrer tout type d'élève, et mon expérience à identifier le problème chez les élèves. Je suis enseignant de français au LBM ça fait près de 12 ans, j'ai suivi le parcours d'un certain nombre d'élève de la classe de 6eme en Tle. Les élèves dont j'ai eu la charge de former en français la plupart n'était vraiment pas apte à maîtriser le français je dirais même qu'ils étaient faible. De la 6eme en 5eme j'écris encore au tableau et lorsque je corrige les cahiers je remarque des mots, des accords qui n'ont pas correctement été écrit comme je l'ai fait. Ces élèves je les retrouve dans les classes supérieures toujours avec la même difficulté.*⁶⁹

Le problème de dysorthographe est un cas méconnu au sein du LBM le système scolaire n'étant pas adapté aux enfants "dys", le langage écrit est donc le mode de communication privilégié les consigne d'examen. Les élèves éprouvent la honte ou la peur d'en parler il est décelé chez les élèves par une approche de mise en confiance et de sensibilisation comme nous dit ENOKO Julien :

Lors de mes entretiens avec mes élèves, je leur donne une série de phrase à écrire, et un fragment de texte à lire. Je détecte chez eux, une difficulté à identifier les mots, une difficulté à lire sans erreurs et de manière fluide, une écriture lente et difficile, parfois illisible, de nombreuses erreurs d'orthographe, une grande fatigue liée à l'activité de lecture et

⁶⁸ Entretien avec NGAMBI Bobby parent d'élève agriculteur interviewé au quartier Ngallan le 16 octobre 2021.

⁶⁹ Entretien avec TSONGO Patrick enseignant de français au L.B.M depuis 12 ans interviewé au quartier Ngoek le 10 septembre 2021

*d'écriture, ... ces premiers symptômes me conduisent à des conclusions que les élèves souffrent d'une dysorthographe.*⁷⁰

La dysorthographe est un problème qui est peu connu et difficile à détecter chez les patients particulièrement les élèves. Pour les élèves que nous avons interviewés ils présentent les problèmes de dysorthographe et trouvent dans le numérique, une solution miracle où, ils sont amenés à s'exprimer comme ils veulent, à faire recourt à l'abrégé :

*Je n'abrège pas parce que je vois les autres abrèger il m'arrive souvent de d'écrire en toute lettre mais quand mon interlocuteur reçoit mon message il me dit qu'il ne comprend pas et quand moi de même je relis je me rends compte qu'il y'a des mots qui n'ont pas de sens et pas de logiques. Donc je commence à abrèger à mélanger des lettres avec des signes pour au moins rendre mes messages compréhensibles puisque je sais que les jeunes pratique les abréviations.*⁷¹

Pour d'autres élèves, écrire en toutes lettres est une tache vraiment pénible et demande un minium de concentration pour bien écrire. Les élèves veulent gagner en temps lorsqu'ils sont en pleine conversation avec ses amis, il faut donc élaborer des stratégies pour ne pas passer le temps à écrire un seul message en plus de trois minutes :

*Quand je veux écrire entièrement les mots, je passe plus de temps à réfléchir, comment il faut écrire, est-ce que c'est avec deux 'mm' ou si c'est comme ça qu'on accorde. Je me pose énormément de question et cela me fait perdre le temps pour transmettre mon message. Pourtant quand on abrège c'est plus rapide et pratique.*⁷²

*J'écris en abrégé pour aller vite à cause de ma difficulté à écrire et à lire. Je peux relire le texte que j'écris mais ça ne servirait à rien puisque moi je vais me dire que c'est bien écrit*⁷³

Par contre parmi les élèves qu'on put interroger, certain sont contre cette pratique malgré les difficultés que rencontrent ces élèves. Pour eux, ils estiment qu'il faut soigner le mal par le mal, car c'est à force de s'habituer à écrire qu'ils finiront par se soigner. Comme on a pu le recevoir de ces élèves :

⁷⁰ Entretien avec ENOKO Julien conseiller d'orientation depuis 9ans au L.B.M interviewé au quartier Nkongssi le 9 septembre 2021

⁷¹ Entretien avec un élève de Terminale au L.B.M interviewé au quartier New-Town le 21 septembre 2021

⁷² Entretien avec un élève de 1ere au L.B.M interviewé au quartier Obeck le 21 septembre 2021

⁷³ Entretien avec un élève de 2^{nde} au L.B.M interviewé au quartier Ngock le 22 septembre 2021

*L'écriture en abrégé permet certes d'aller vite mais il faut s'habituer à tout écrire ça va moins vite et ça permet de faire attention à son orthographe*⁷⁴

*Ça n'a vraiment aucun intérêt à écrire en abrégé, ce ne sont pas les vrais mots, ni même le bon français moi je trouve que ça trompe l'élève.*⁷⁵

4.1.4.2. L'abrégé : une compétence en phonétique

La phonétique est une branche de la linguistique qui étudie les phones(les sons). Elle qualifie une orthographe qui transcrit la prononciation de façon uniforme, cette orthographe est individuelle chacun peut écrire non comme on prononce mais comme lui il prononce. (E.Faguet, 1905, pp.5-40). Pour assurer la transcription phonétique des sons du langage parlé, la phonétique se base sur un alphabet phonétique international(API) censé couvrir l'ensemble des langues du monde. La phonétique est enseignée dans les classes de secondes (2^{nde}) dans les collèges et lycées d'enseignement général au Cameroun.

Tableau 19 : Les phonèmes du français

Les consonnes							
Les consonnes du français							
/Pà/	Pan	/ba/	Banc	/fà/	Faon	/và/	Vent
/tà/	Temps	/dà/	Dent	/sà/	Sang	/zà/	Zan
/kà/	Camp	/gà/	Gant	/fà/	Chant	/zà/	/zà/
/mà/	Ment	/là/	Lent				
/nà/	Nan	/bà/	Rang				

Les voyelles					
Syllabes fermées					
/pil/	Pile	/pyl/	Pull	/pul/	Poule
/pel/	Pelle	/zoen/	Jeune	/pol/	Paul
		/zon/	Jeune	/pol/	Pole
/pat/	Patte			/pat/	Pate
/pat/	Pente	/pot/	Ponte		
/ded/	Dinde				

⁷⁴ Entretien avec un élève de 4eme au L.B.M interviewé au quartier Ngallan le 23 septembre 2021

⁷⁵ Entretien avec un élève de 3eme au L.B.M interviewé au quartier Mbokulu le 23 septembre 2021

Syllabes ouvertes					
/li/	Lit	/ly/	Lu	/lu/	Loup
/le/	Les				

Source : www.ac-caen.fr

Le tableau si dessus récapitule l'alphabet sur laquelle se base l'enseignement phonique pour transcrire les sons dans les lycées au Cameroun. En ce qui concerne notre travail, nous avons recueilli des propos suivants lesquels, les élèves estiment que s'ils reçoivent des enseignements sur la phonétique, ils peuvent les mettre en pratique lors de leur conversation :

*L'abrégé que moi j'utilise lors que je cause sur les réseaux sociaux est basée sur la phonétique que j'ai apprise à l'école. Puisque là il faut juste écrire le son du mot et le message passe.*⁷⁶

Certains élèves estiment que, l'abrégé n'est pas faire de faute d'orthographe qu'il suffit juste de contextualiser son utilisation. Puisque cette pratique est enseignée à l'école mais interdite lors des examens il faut donc connaitre le moment de son usage :

*Dans les réseaux sociaux les fautes sont volontaires, il est conscient qu'il n'est pas dans un espace régit par les règles, il peut s'exprimer librement par contre quand il est face à un examen il doit faire plus attention.*⁷⁷

4.1.4.3. L'abrégé : une question de niveau

Le niveau scolaire est intimement lié à la pratique d'abrégé, les élèves estiment que plus ils sont dans une classe supérieure plus ils sont aptes à abrégé. La plupart des élèves qui se donnent à cette pratique font leur début en classe de troisième (3eme), où certains estiment déjà être matures pour commencer à abrégé, ils font une corrélation entre la maitrise de la langue et l'abrégé :

*Ce sont les faibles qui abrègent, ils ont honte qu'on se moque ou critique leur orthographe donc ils se cachent derrière la combinaison des mots et des chiffres. Quelqu'un qui a confiance en lui qui connait son niveau ne peux pas se livrer à de tels actes.*⁷⁸

Chez les élèves que nous avons recueilli les propos, il semblerait que la pratique est niée par les bons élèves qui. Ils déclarent en grande majorité ne pas utiliser ou parfois et voir même

⁷⁶ Entretien avec un élève de 1ere A4 espagnole au L.B.M interviewé au quartier Ngock le 20 septembre 2021.

⁷⁷ Entretien avec un élève de Terminale au L.B.M interviewé au quartier Nkongssi le 20 septembre 2021.

⁷⁸ Entretien avec un élève de Terminale du L.B.M interviewé au quartier Oyack le 19 Septembre 2021.

jamais l'abrégé lors de leurs conversations. Pourtant, il leur est souvent reproché par les adultes, les parents qu'ils ne savent plus qu'écrire en abrégé comme nous avons pu le noter dans les propos de certains parents :

*Je ne comprends vraiment pas les jeunes de maintenant, tu envoies un message à ton enfant il te répond soit avec un émoticône, soit il abrège, ils n'ont même plus de respect qu'ils s'adressent à leur parents ou aîné. En plus, c'est très difficile de décoder leurs messages.*⁷⁹

*C'est un constat fait chez les jeunes il y'a même plus à demander. Un message d'un jeune maintenant tu ne vois pas l'abréviation c'est que vraiment il cherche à gagner quelque chose*⁸⁰

*On n'observe pas seulement cette habitude des jeunes dans leurs messages même dans leur cahier, leurs copies d'évaluation je me demande même s'ils sont conscients de ce qu'ils font. Comment un élève peut abréger dans une copie d'examen sachant que ce n'est pas reconnu et qu'il peut en perdre des points. Le problème c'est qu'ils se croient déjà tout permis, qu'ils ne seront pas sectionnés. Moi j'ai eu un enseignant de français que s'il voit ce genre d'écriture dans ta copie ou cahier il te punit et de demande d'écrire correctement le mot sur une feuille 100 fois.*⁸¹

Si cette pratique d'abréviation chez les jeunes est nettement connue et accusée par les adultes et parents, il en est autrement chez les jeunes qui nient, ou rejettent ce qui leur est reproché. Certains élèves estiment être bons et ne veulent pas baisser leur niveau à cause de l'abréviation :

*Je n'ai jamais abrégé que ce soit dans mes messages, cahiers ou dans mes copies. J'écris en toute lettres je ne fais juste pas attention aux accents et à la ponctuation.*⁸²

*Moi j'ai toujours trouvé ça rabaisant pour un élève d'abréger, en le faisant il apporte la honte sur ces enseignants, sur ce qu'il connaît. Comment on va te prendre au sérieux si tu abrèges, les élèves responsables écrivent en toutes lettres même s'il y'a les fautes en saura qu'il fait de son mieux.*⁸³

De plus pour certains des élèves qui pratiquent l'abrégé, confessent d'être d'un niveau moyen en langue française voire faible. Ils confessent de faire recours à l'abrégé parce qu'ils ne

⁷⁹ Entretien avec un parent d'élève agriculteur interviewé au quartier Ngallan le 23 octobre 2021.

⁸⁰ Entretien avec parent d'élève interviewé au quartier Obeck le 31 septembre 2021

⁸¹ Entretien un parent d'élève interviewé au quartier Ngock le 30 septembre 2021

⁸² Entretien avec un élève de Terminale au L.B.M interviewé au quartier oyack le 28 septembre 2021

⁸³ Entretien avec un parent d'élève interviewé au quartier Ngallan le 29 septembre 2021

maitrisent pas la norme. Ils ne cherchent pas dans ce cas à économiser ou à gagner du temps, mais de trouver des stratégies pour contourner les règles du français.

Je le fais parce que je ne suis pas bon en orthographe, la conjugaison et la grammaire me dépassent souvent comment accorder les verbes, les temps. Je suis souvent obligé d'abrégé. ⁸⁴

Tableau 20 : recours à l'abrégé selon le niveau de l'élève

Niveau	Effectif	Pourcentage
Très bon	7	8,75%
Bon	13	16,25%
Moyen	25	31,25%
Faible	35	43,75%
Total	80	100

Source : enquête sur la zone de Mbalmayo le 22 septembre 2021

L'analyse des données de ce tableau, le niveau des élèves est reparti en quatre catégories basées sur l'appréciation des enseignants et les résultats issus de leurs bulletins de note. Au bas du tableau, nous avons les élèves qui sont classés dans la catégorie d'élève faibles en orthographe avec un pourcentage de 43,75%, ces élèves utilisent plus l'abrégé dans leurs conversations. Les élèves qui suivent avec un pourcentage de 31,25% sont ceux qui apparaissent dans la catégorie élèves moyens en orthographe. Ensuite viennent les élèves de la catégorie bon en orthographe qui sont moins nombreux à utiliser l'abrégé lors de leur échange de message avec un pourcentage de 16,25%. Et en fin les élèves qui sont très bons en orthographe sont d'un pourcentage de 8,75% pour du faite qu'ils refusent ou nient l'usage de l'abrégé dans les conversations. On peut donc observer sur la base du tableau que ce sont les élèves qui sont faibles en orthographe qui se livrent plus à ce mode d'écriture pour de diverses raisons relevées dans leurs confessions lors l'interview.

4.1.4.4. L'abrégé : stratégie de contournement ou d'évitement

L'évitement peut être compris comme une stratégie d'adaptation pathologique qui est mise en place par un individu pour ne pas se trouver confronté avec un facteur stress. Ce comportement est observable chez les individus qui souffrent d'anxiété ou de phobie, il peut se caractériser par un retrait social.

⁸⁴ Entretien avec un élève de 1ere A4 espagnole au L.B.M interviewé au quartier Mbokulu le 14 octobre 2021

En ce qui concerne notre sujet, on peut donc comprendre que, l'individu par l'évitement cherche à éviter la confrontation avec ses difficultés et manquements. Les élèves que nous avons interrogés confessent se servir de l'abrège pour contourner leur difficulté en orthographe. Ils font donc recours à des synonymes, des mots qu'ils connaissent lorsqu'un mot est difficile à écrire ou s'ils ne connaissent pas son orthographe.

Il arrive de ne pas se souvenir de l'orthographe d'un mot quand on écrit alors on cherche des synonymes, des mots simples à écrire. Le fait n'est pas de mettre des gros mots dans la conversation mais de rendre le message simple et compréhensible⁸⁵

Pour ENAMA Victor :

Lorsqu'on veut écrire un mot et qu'on le connaît pas on peut en trouver un autre ce n'est pas le seul mot en français il faut juste se rassurer qu'il coïncide avec le sens qu'on veut donner et s'il convient⁸⁶

L'abréviation se base sur le mot propre sans toutefois qu'il soit totalement écrit mais si on commence par sa racine, on peut abrégé le reste et le destinataire va comprendre le mot.⁸⁷

Certains élèves s'y opposent et accusent les élèves qui s'y justifient de transgresser la norme, de montrer leurs limites dans la maîtrise de la langue française.

Ils se sentent nuls et trouvent des prétextes et justifications pour soulager leur conscient et ne pas se sentir culpabiliser.⁸⁸

Nous avons recueillis 150 copies de différentes classes de la 5eme en Terminales qui nous servent de support d'analyse. Ces copies comprennent les épreuves de production écrite pour les classes de 6eme en 3eme. Pour les classes de 2^{nde} en Terminale, nous nous sommes penchés sur les épreuves de dissertation.

4.2. Le classement des fautes faites par les élèves

Lors de la rédaction d'un texte français, les règles du code orthographique se répartissent sur l'ensemble du texte. Selon l'étude menée par (Catach, 2008) les répartitions de ces règles se font sur les pourcentages comme suite : 3 à 6% des morphogrammes, 3 à 6% de logogrammes, 12 à 13% des lettres étymologiques et historiques et 80 à 85% des

⁸⁵ Entretien avec un élève de Terminal au quartier Ngallan le 5 Novembre 2021

⁸⁶ Entretien avec ENAMA Victor élève de 1^{ère} espagnole au L.B.M interviewé au quartier Mbock kulu 9 septembre 2021.

⁸⁷ Entretien avec un élève de 1ere D au L.B.M interviewé au quartier Nsynlong le 8 octobre 2021

⁸⁸ Entretien avec un élève de Terminale au L.B.M interviewé au quartier obeck le 8 octobre 2021

graphèmes sont des phonogrammes. Cette étude conduit à la conclusion selon laquelle « les fondations de l'écriture sont phonologiques avec un pourcentage qui est supérieur à 80% » (Catach et Coll, 2008, p. 27). Rappelons ici que la langue française se base sur l'orthographe comprise comme la manière d'écrire les mots suivant le code orthographique. Elle n'est pas donc une collection de règle et d'exception, mais un pluri-système c'est-à-dire les faits orthographiques qui peuvent être analysés d'une manière raisonnée et qui les rend tous largement prévisibles (Catach, 2003). Dans le cadre de ce travail, nous allons nous attarder sur les erreurs graphiques comprenant : les erreurs à domination phonogrammiques, les erreurs à domination morphonogrammiques, les erreurs à domination logogrammique et les erreurs à domination idéogrammiques. Qui selon la classification donnée par (Catach, 2008) se caractérisent par un oral juste mais un écrit erroné.

4.2.1. Les fautes à dominance phonogrammique

La phonologie comme nous l'avons précisé plus haut, est la prononciation des mots français qui relève d'un travail d'audition et d'articulation. Elle rend la sonorité des mots écrits différents des mots dictés ou prononcés. Ce sont les caractères écrit qui transcrivent le son d'un mot. Les fautes sont d'ordre phonogrammiques lors l'élève prononce correctement un mot mais à l'écrit ce mot prononcé est erroné. En d'autres termes, l'élève connaît les sons des mots mais pas leur transcription comme dans le cas de « réso » versus « réseau ». (Jonnydes, 2014, p.164). Ces erreurs sont causées par le fait que l'élève fait un mauvais choix sur le graphème et quand on lit le mot écrit, on ne le prononce pas comme le prononcerait s'il était bien écrit, on parle d'erreur avec altération sur le phonème comme dans « briler » qui est prononcé "briller" et celles qui n'altèrent pas la valeur phonique concernant la transcription des sons, il y'a omission ou adjonction (pingion, oeuil), une confusion(noiller pour noyer), une inversion (ciclyste pour cycliste). Nous pouvons regrouper ces erreurs dans le tableau suivant selon le modèle de (Catach et Coll, 2008).

Tableau 21 : Extrait du classement des erreurs à dominance phonogrammique (Catach & Coll, 2008)

Erreurs à dominante phonogrammique (règles fondamentales de transcription et de Position	- N'altérant pas la valeur Phonique - altère la valeur phonique	<ul style="list-style-type: none"> • (binette) • (pingoui) • (gorille) • (mérite) • (briller) • (écureuil) • (regard)
---	--	--

C'est à partir de ce classement que nous avons analysé les copies des élèves pour ressortir les fautes de type phonogrammique. La problématique réside dans une mauvaise correspondance entre le phonème prononcé et le graphème qui consiste à transcrire ce mot (Jaffré et Fayol, 1997).

❖ Repère théorique sur les copies

Dans les copies nous avons relevé des difficultés sur la représentation graphique du son (s) relativement à la loi de positionnement du phonème (s) : S- SS – C – ç. Ainsi dans les copies nous avons remarqué qu'il est mal maîtrisé par les élèves qui confondent et l'emploi sans tenir compte des règles. 58 erreurs de ce genre ont été observées dans les copies des élèves. L'aberration dans la transcription des sons du genre : *« grose » pour grosse, * « glasse » pour glace, *« garsson » pour garçon. Tout comme dans relevé dans les copies : « l'eau qu'il a vendue était bien glassé »⁸⁹, « il a vraiment été grocié »⁹⁰, « il a été demandé à monssieur de se lever »⁹¹. Les élèves n'ont pas de difficulté dans la prononciation des mots mais le problème se trouve au niveau de la relation entre le phonème et le graphème. Les élèves écrivent les sons des mots, prononcent parfaitement mais à l'écrit on note une écriture erronée. Dans le cas de « il a fait un acidant sur une moto »⁹². Les fautes se trouvent sur le fait que les élèves écrivent les mots comme ils sonnent dans leur esprit.

Les règles orthographiques nous rappelés qu'entre deux voyelles, le son (s) ne peut pas s'écrire pour donner le son (z) mais le donne le son (z). Comme dans les copies, on note la copie « c'est la periode de la moison »⁹³

4.2.2. Les fautes à dominance morphogrammique

S'agissant des graphèmes chargés de transcrire les sons des mots comme nous l'avons précisé plus haut, ces erreurs portent sur deux marques : l'erreur morphogrammique grammaticale qui est dû à un mauvais choix d'accord dans le groupe nominal : le nom est près du déterminant (des jour, des homme...), le nom est séparé du déterminant (tu as une tres jolies robes...), l'accord sujet/verbe, près du verbe (les bandits parler), le verbe loin du sujet (les voleurs tres en colere dit), l'ignorance d'une terminaison. Et l'erreur morphogrammique qui porte sur un graphème indiquant l'appartenance d'un mot à une famille ou un phonème de

⁸⁹ Extrait de copie d'un élève de 2^{nde} C du L.B.M

⁹⁰ Extrait de copie d'un élève de Terminale du L.B.M

⁹¹ Extrait de copie d'un élève de Première du L.B.M voir en annexe III

⁹² Extrait de copie d'un élève de Terminale du L.B.M

⁹³ Extrait de copie d'un élève de 1^{ere} du L.B.M

dérivation. La faute est due à un mauvais choix orthographique d'un mot portant sur les préfixes, les suffixes... comme en exemple, (enfan au lieu d'enfant, anfuir au lieu d'enfuir). Ces erreurs peuvent se résumer dans le tableau que nous avons représenté ci-dessous.

Tableau 22 : Extrait du classement des erreurs à dominance morphogrammique (Catach & Coll, 2008)

Erreurs à dominante morphogrammique	Remarques	Exemples
Morphogrammes grammaticaux	<ul style="list-style-type: none"> - confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, - omission ou adjonction erronée d'accords étroits - omission ou adjonction erronée d'accords larges 	<ul style="list-style-type: none"> • cheuveus/ cheveux • les rue/ les rues • ils chantes/chantent • tu achete/ achetes • ceux que les enfants ont vu (vus)
Morphogrammes lexicaux	<ul style="list-style-type: none"> - marques du radical - marques préfixes/suffixes 	<ul style="list-style-type: none"> • canart (canard) • anterremant/enterrement

Le classement de (Catach, 2008) nous permet de mieux analyser les erreurs de type morphogrammique présentes dans les copies des élèves. Le rappel des règles orthographiques confronté à la réalité nous permet de mieux saisir la nature de ces fautes.

- Fautes récurrentes sur l'accord du participe passé dans les copies

Il est important de rappeler ici l'accord du participe passé porte sur deux auxiliaires : avoir et être. Quand il est employé avec l'auxiliaire avoir, le participe passé ne s'accorde pas dans une règle générale. Mais une exception est donnée où le participe passé s'accorde avec le C.O.D si celui-ci est placé avant (« j'ai mis les mangues dehors » (mis) ne s'accorde pas puisque le C.O.D est placé après le participe passé. Par contre, « les mangues que j'ai mises dehors » (mises) s'accorde avec mangues.

Employé avec l'auxiliaire être, le participe passé s'accorde en genre et en nombre (elle est partie hier, ta mère est venue à l'école, les filles sont passées le matin...). De même que lorsqu'il est employé sans auxiliaire.

❖ Repères théoriques sur les copies

En nous basant sur ces règles, nous avons constaté que l'élève en situation d'écriture est confronté à la difficulté de maîtriser et de mettre en application ces principes. Tout comme

dans cette copie d'élève de sexe féminin « j'ai arretée d'être seule à la maison »⁹⁴. Le participe passé est employé avec l'auxiliaire avoir et accordé en (é) comme c'est une fille qui écrit, elle perçoit le participe passé comme un adjectif qui doit s'accorder avec son genre féminin. De même comme nous l'observons dans les copies suivantes les fautes portées sur l'accord du participe : « j'ai fermée la porte »⁹⁵, « les pommes que j'ai acheté »⁹⁶, « elle est revenu du marché tot »⁹⁷. « Il a trouvé cette conférence intéressant »⁹⁸. On peut ainsi constater que l'accord du participe passé pose d'énorme problème pour les élèves du L.B.M, certains cherchent à accorder la forme verbale en « é » avec le sujet de la phrase sans tenir compte de la position du C.O.D (Brissaud, 1999).

Aussi, nous avons noté des fautes sur des terminaisons, qui portent sur celles qui n'existent pas sur le graphème comme (« je rescents » je restes...) et sur celles qui existent mais erronées (elle n'étais pas là, tu est où...).

Nous avons relevé dans les copies des fautes de ce genre « j'avait eu mon livre hier »⁹⁹. « Je me souvient des visages vu »¹⁰⁰

- **Fautes récurrentes sur le pluriel des noms**

Il faut garder en esprit que, les noms s'accordent avec le sujet de la phrase en genre, en nombre et en personne. Selon la règle générales, pour faire le pluriel d'un mot, il faut ajouter (s) à la fin du mot comme (un enfant/ des enfants....). des cas particuliers sont observées : *des noms en (s, z, x) ne changent pas (gaz, pays voix), * les noms/adjectifs terminés en (eau, au, eu) forment leur pluriel avec (x) (un bateau/ des bateaux...), * les mots terminés par (ail) se forment en (aux) (travail/travaux...), d'autres en (ou) forment en (x), d'autres suivent la règle générale(bals/ carnivals/ finals/ natals/...).

❖ Repère théorique sur les copies

Par ces règles, on peut constater que les élèves ne maîtrisent pas les règles liées à la formation des noms au pluriel, tout comme nous avons repéré des indices dans les copies : « il y'a des gazs dangereux pour l'homme »¹⁰¹, « ils ont de belles voixs à la chorale »¹⁰². Sur certaines copies, on a noté des difficultés sur les noms irréguliers, sur des règles générales, les

⁹⁴ Extrait de copie d'une élève de Terminale

⁹⁵ Extrait de copie d'élève de 1ere

⁹⁶ Extrait de copie d'élève de 2^{nde} voir en annexe

⁹⁷ Extrait de copie d'élève de Terminale voir en annexe

⁹⁸ Extrait de copie d'un élève de Terminale

⁹⁹ Extrait de copie d'un élève de 1ere

¹⁰⁰ Extrait de copie d'un élève de 2nde

¹⁰¹ Extrait de copie d'un élève de Terminale

¹⁰² Extrait de copie d'un élève de Terminale

mots terminés par (al). Comme « internet vient aider à avoir plusieurs emails »¹⁰³, « au Bresil hommes assistent à des danses de carnavaux »¹⁰⁴.

- **Fautes récurrentes sur la morphologie du verbe**

Les verbes du point de vue de leur forme, ont un radical sur lequel vient se greffer la terminaison selon le temps, le mode. Certains verbes ont un seul radical quel que soit la conjugaison, son radical ne reste uniforme (couvrir/ couvrant...). Par contre d'autres ont plusieurs radicaux qui modifient l'orthographe du verbe (appeler/ appelle, appelez...) ce type de verbe perd une lettre lors de la conjugaison.

❖ Repère théorique sur les copies

Les élèves ont du mal à respecter les variations des verbes qui changent leur radical lors de la conjugaison. On a pu le repérer dans les copies de certains élèves : « je l'est appelé aujourd'hui »¹⁰⁵, dans ce cas on note premièrement une mauvaise conjugaison du verbe « avoir » qui devrait s'accorder à la première personne du singulier « je l'ai ». Aussi, le verbe « appeler » qui devrait perdre une lettre 'l' et s'écrire « appelé ». De plus, ces fautes de ce genre s'observent dans les autres copies : « si je jete »¹⁰⁶, « il faut netoier »¹⁰⁷. Au total, nous avons recensé sur l'ensemble des 150 copies, des erreurs qui se rapportent à la mauvaise maîtrise de la variation du radical des verbes à près de 56 fautes.

- L'incompréhension des suffixes et des préfixes

Rappelons que le suffixe est un élément qui placé à la fin d'un mot de base pour créer un dérivé, chaque suffixe a un sens qui modifie celui du mot dérivé. On a entre autres : * des suffixes d'adjectifs : able, eux, ique, al. * des suffixes d'adverbes : ment. * des suffixes de noms : ade, age, isme, té, tion. * des suffixes de verbes : fier, iller, iser.

En ce qui concerne les préfixes, ce sont des affixes qui sont placés avant le thème morphologique d'un mot, son ajout au début du mot change le sens, en exemple : le préfixe (hypo) qui vient s'ajouter au mot « thèse » pour former « hypothèse ». Dans la continuité de notre analyse des copies, nous avons pu noter des erreurs qui se rapportent à ce type de difficulté.

❖ Repère théorique dans les copies

Les élèves font des incompréhensions des préfixes et des suffixes comme dans le cas : « un enterrement difficile »¹⁰⁸, « elle a pu trouver son prince charmant »¹⁰⁹ « en rencontrent

¹⁰³ Extrait de copie d'un élève de 1ere

¹⁰⁴ Extrait de copie d'un élève de 2nde

¹⁰⁵ Extrait de copie d'un élève de 1ere

¹⁰⁶ Extrait de copie d'un élève de 2nde

¹⁰⁷ Extrait de copie d'un élève de Terminale

¹⁰⁸ Extrait de copie d'un élève de 1ere

des personnes »¹¹⁰. La faute se trouve ici sur l'incompréhension du suffixe « ent » en écrivant « rencontrent » au lieu de « rencontrant », « charment » au lieu de « charmant ». Des fautes de ce type sur l'ensemble des 150 copies se lèvent à 20 par copie.

4.2.3. Les erreurs à dominance logogrammique

Ce type d'erreur se rapporte aux homophones, qui sont des mots qui se prononcent de la même façon, mais qui ont une signification différente. Dans la majorité des cas, ils ne s'écrivent pas de la même manière ce qui crée la confusion et de nombreuses hésitations lors de leur emploi par les élèves. Comme le cas de (« paine/peine/, mais/mai, met,...ce/se, sont/son... ces/ses...).

Elle se distingue en deux catégories : les erreurs logogrammiques lexicaux lors que la ressemblance existe ente des mots lexicaux (les noms, les adverbes, les adjectifs, les verbes), ces mots peuvent appartenir à la même catégorie grammaticale. Quelques exemples des homophones lexicaux (auspices/ hospice, compter/conter, ère/aire, air, pause/pose, repaire/repère). En ce qui concerne les logogrammiques grammaticaux, il s'agit des déterminants (la/là...) les pronoms (ce, ça, cela, ceci...) les prépositions (à/a...) et les conjonctions (donc/ dont, mais/mai, ou, où...).

Nous pouvons les regrouper dans le tableau ci-dessous :

Tableau 23 : Extrait du classement des erreurs à dominance logogrammique (Catach & Coll, 2008)

Erreurs à dominante logogrammique	Remarques	Exemples
Logogrammes lexicaux	- confusion entre les homophones Lexicaux	• j'ai pris du vain (vin)
Logogrammes grammaticaux	- confusion entre les homophones grammaticaux	• ils ce (se) sont dit • c'est livres (ces)

Ce tableau nous a permis de nous centrer sur les fautes logogrammiques faites par les élèves sur les copies.

❖ Repère théorique sur les copies

Les fautes observées concernent les marques lexicaux où les n'arrivent pas choisir le mot qui devrait être employé comme le cas de cet élève « j'ai de la Paine à rester calme »¹¹¹. La

¹⁰⁹ Extrait de copie d'un élève de Première

¹¹⁰ Extrait de copie d'un élève de Terminale

faute ici se trouve sur le fait qu'au lieu d'écrire « peine » qui renvoie à la difficulté, l'élève a écrit « paine » qui nécessairement renvoie au chagrin. Aussi, « dans une maison pleine de meubles »¹¹², « quand à celui qui est dehors »¹¹³ ici il y'a une confusion entre le mot (quand et quant). Nous avons répertorié une multitude de confusion sur les homophones lexicaux : un vert (verre) d'eau*, un atmosphère plain d'ère (aire)*, la pose (pause) est très courte pour nous*, * il a une belle voie (voix), * il a été septique (sceptique) face au problème, *il n'a pas une grande fois (foi), *il faut bien résonner (raisonner), *j'aime bien la ballade (balade) le soir, * les machines sont censées (sensées). Aussi, les fautes observées concernent la confusion sur les homophones grammaticaux. « Je pense dont que tu dis vrai »¹¹⁴, « ils ont pris leur cahiers »¹¹⁵ * il mais (met) son téléphone dehors, *ils mon (m'ont) dit de venir, *ont (on) doit vite rentrer, *donnes moi se (ce) livre sur là (la) table. . Pour éviter une liste exhaustive des erreurs de ce genre, nous avons répertorié au total sur l'ensemble des 150 copies, 70 fautes concernant la confusion entre les homophones lexicaux et grammaticaux

4.2.4. Les erreurs à dominance ideogrammique

Elles concernent l'aspect matériel du mot ou de la phrase, ce sont des symboles graphiques représentant un mot. Elles concernent les virgules (,), l'apostrophe ('), la ponctuation (!, ? ,), le trait-union (-) Tout comme nous le présente le tableau ci-dessous.

Tableau 24 : Extrait du classement des erreurs à dominante ideogrammique par (Catach & Coll, 2008)

Erreurs à dominante ideogrammique	Remarques	Exemples
	- ponctuation	• les, amis (les amis)
	- Apostrophe	• leau (l'eau)
	- trait-union	• peut être (peut-être)

Il faut rappeler ici que cette catégorie d'erreur n'est pas tellement fréquente dans les copies des élèves. Mais cela n'a pas empêché qu'on puisse noter quelques fautes concernant ce genre d'erreur.

❖ Repère théorique sur les copies

¹¹¹ Extrait de copie d'un élève de Terminal

¹¹² Extrait de copie d'un élève de 2nde

¹¹³ Extrait de copie d'un élève de 2nde

¹¹⁴ Extrait de copie d'un élève de 1ere

¹¹⁵ Extrait de copie d'un élève de 2nde

Les élèves font moins attention sur la ponctuation, les apostrophes, les accents lors de la rédaction de leur exercices. Il faut rappeler qu'il y'a trois types d'accent en français : l'accent aigu qui porte uniquement sur le 'e' (é). L'accent grave qui porte sur le 'e', 'a' et le 'u' (è, à, ù) et l'accent circonflexe qui porte sur toutes les voyelles sauf le y (â, ê, î, ô, û). L'emploi de ces accents se fait sur des règles, et un mauvais emploi de ceux-ci entraîne une prononciation erronée du mot, à des moments changer le sens du mot (tâche et tache).

On a ainsi pu noter dans les copies, des erreurs de ce genre « J'ai pris les clés (clef) »¹¹⁶, « il faut avoir des réflexes (reflexes) »¹¹⁷. *il y'a un effet (effet) sonore dans la rue, *je suis déjà (déjà) la (là). On note donc une confusion des accents à 40 fautes sur les 150 copies. En ce qui concerne la ponctuation, les fautes se présentent sur un mauvais emploi de la virgule(.). Les copies des élèves présentent une mauvaise ponctuation, à des moments les copies ne sont pas ponctuées.

4.3. Synthèse de l'analyse des copies et des déclarations

Pour terminer cette section, nous avons sur la base du classement de (Catach, 2008) analysé les différentes fautes qu'on trouve dans les copies des élèves. Ces fautes portent sur les dominantes phonogrammiques, morphogrammiques, logogrammiques et ideogrammique. Par les recherches, les avis et les déclarations des enseignants et des élèves nous pouvons faire une brève synthèse pour une meilleure compréhension, les causes du niveau faible des élèves en français. Ces fautes sont d'une part liées à la complexité de la langue française et d'autre part, à la volonté de l'élève.

¹¹⁶ Extrait de copie d'élève d de Terminale

¹¹⁷ Extrait de copie d'un élève de Première

CONCLUSION GENERALE

Pour terminer, notre investigation portait sur le rapport qui existe entre la communication numérique des élèves et leur performance en langue française. L'analyse de ce phénomène nous a permis de mettre en exergue la pertinence et l'actualité de la question dans un contexte où le numérique pose une divergence d'opinion sur l'apprentissage du français. Comme nous avons pu le constater, certaines thématiques employées ici sont empruntées des sciences sociales et des sciences de l'éducation comme : élèves, relations enseignants-élèves, apprentissage, écriture. Et d'autres nous viennent des sciences informatiques comme : communication, écriture électronique, numérique, TIC réseaux sociaux, outils numériques. En admettant que le numérique vient modifier les méthodes d'apprentissage et d'enseignements, en développant les habiletés intellectuelles telles que la capacité à raisonner, à résoudre les problèmes et contribuer de plusieurs façons à acquérir une information complète sur un sujet (Haughey et Anderson, 1999). Cette problématique trouve toute sa pertinence dans la mesure où le numérique ouvre aussi la voix à des distractions dans le processus d'acquisition du savoir.

L'objectif de cette étude était de comprendre les raisons de la contre-performance des élèves en langue française lorsqu'ils s'habituent et passent plus de temps entrain de causer sur les réseaux sociaux. Allant du constat selon lequel : les élèves dans leur message sur les réseaux sociaux développent des pratiques qui vont à l'encontre de la norme orthographique et font le transfert de cette pratique dans les copies, lors des travaux scolaires, malgré les multiples possibilités de se former par la consultation des dictionnaires, des documents et l'interdiction de cette pratique par le système scolaire. Le problème scientifique que nous avons relevé ici est que le numérique est un voile qui permet aux élèves de masquer leur niveau faible en langue française car ils ne maîtrisent pas l'orthographe des mots, les accords et la grammaire. Le numérique est donc détourné par les élèves faibles qui s'en servent pour ne pas se soumettre aux règles et s'épargner de l'effort cognitif

Nous avons pris en compte le vécu des enquêtés, leur mode de vie et leurs activités quotidiennes, pour interroger deux groupes de personnes : les parents, les enseignants, les responsables d'éducation des élèves qui sont en charge de la transmission des savoirs au sein de l'école. Et enfin, les élèves qui sont les principaux acteurs dans la pratique électronique et la contre-performance observée. Tout en interrogeant leur motif, leur contrainte, et les raisons de cette faiblesse en français que l'on observe dans leurs copies. Ceci nous a permis de formuler notre question de recherche principale : En quoi les outils numériques prisent comme moyen d'information, d'apprentissage et d'enseignement, laissent apparaître chez les

élèves, une contre-performance en langue française ? À cette question principale, nous avons formulé d'autres questions spécifiques : comment comprendre que les dispositifs numériques suggèrent aux élèves la bonne orthographe, la relecture des mots, mais les élèves présentent néanmoins des lacunes lors des rédactions des travaux scolaires ? Aussi, Comment comprendre que, le numérique sensé motiver les élèves à l'écriture, et les habituer à cette pratique, les élèves sont moins performant en langue française ? Et enfin, Comment comprendre que, le numérique sensé motiver les élèves à l'écriture, et les habituer à cette pratique, les élèves sont moins performant en langue française ?

Pour apporter des réponses à ces interrogations, nous avons formulé une hypothèse principale sur laquelle nous nous sommes appuyées pour mener notre étude : Les dispositifs qu'offre le numérique sont mis à contribution par les jeunes non pas à des fins éducatifs et d'apprentissage des langues mais plutôt comme des instruments dissimulant leur réel niveau de langue, cette hypothèse relève d'un phénomène du fait social total² au sens de M. Mauss. De cette hypothèse, nous avons reformulé trois hypothèses secondaires : les élèves qui s'expriment bien, écrivent bien dans les conversations numériques ne sont pas réellement forts en langue française. Aussi, les élèves se servent de l'abréviation, non pas pour gagner en temps et économiser de l'espace, mais pour contourner les règles de grammaire, d'orthographe et de conjugaison et enfin, les élèves sont de plus en plus paresseux et ils se servent du numérique pour éviter un effort cognitif.

L'analyse de ce phénomène dans une perspective mono-disciplinaire conduira à appréhender le phénomène dans une dimension partielle. C'est pourquoi nous avons fait recours à l'interdisciplinarité qui nous exige de sortir des frontières de notre discipline et faire recours à d'autres approches issues des autres disciplines pour avoir une vision globale du phénomène. On s'est appuyé sur deux méthodes pour analyser nos hypothèses : la méthode qualitative qui nous a permis d'aller au-delà des conceptions et considérations que nous avons sur le numérique qui pourrait induire les élèves à être faibles en français. En recueillant les propos, les avis et les confessions des élèves, nous ont permis d'avoir une autre conception de rapport numérique-langue française chez les élèves. Les parents et les enseignants nous ont donné des propos qui ont permis de mieux comprendre cet aspect. Cette méthode est pertinente dans la mesure où, la compréhension de ce phénomène ne se trouve pas dans les aspects physiques mais plus dans le sens et la considération que les élèves ont sur le français. Avec la méthode quantitative nous avons ressorti les caractéristiques des enquêtés, notamment sociodémographique, la quantité et la qualité d'équipement numérique mis à contribution dans les pratiques des élèves, ressortir l'âge, dans lequel les élèves commencent cette pratique, et leur niveau scolaire, l'abréviation et le recours au correcteur automatique

dépend de l'âge et de le niveau scolaire. Il convient de noter que nos hypothèses ont été confirmées par le recueil d'information, des confessions auprès des élèves, des enseignants et les parents sur le terrain.

Pour mener à bien le recueil d'information sur le terrain, nous avons fait recours à trois outils de collectes de données : le questionnaire, l'entretien (semi-directif) et l'observation (observation directe). Après avoir collecté les données, nous avons mobilisés deux outils d'analyse dans la phase de traitement : La première l'analyse de contenu qui nous vient de la psychologie sociale, largement utilisé dans les sciences sociales et humaines, et aussi, La deuxième l'analyse de discours vient de la linguistique. Pour l'interprétation de notre phénomène dans le réel, nous nous sommes servis de deux théories : la théorie de l'appropriation et la théorie des usages et gratifications.

Nous avons établi le lien entre l'appropriation de l'outil numérique et le développement de la confiance en soi (un élève qui sait qu'il a un pareil qui corrige pour lui est confiant, et fait confiance à la machine). Aussi, d'établir le lien entre l'utilisation du numérique et la satisfaction des lacunes que les élèves présentent. (L'élève utilise l'appareil numérique pour combler ses difficultés).

L'analyse des données fait ressortir deux types de pratiques d'écriture électroniques pour aider les élèves à combler leurs lacunes, leurs méconnaissances de la norme orthographique : les abréviations et le correcteur automatique. Pour le premier, le fait d'abrégé les mots permet aux élèves d'éviter d'écrire les mots qu'ils ne connaissent pas, des mots difficiles. Pour le second, le recours au correcteur automatique permettrait aux élèves de ne pas fournir d'effort cognitif pour mieux écrire les mots compte tenu que, le principe visuo-orthographique des mots écrits exige à l'élève qu'il utilise sa mémoire qui lui a permis d'enregistrer les mots. Comme l'indiquent (Sprenger-Charolles et al., 1997) pour qui, quel que soit le niveau scolaire, la connaissance de l'orthographe dépend de la fréquence du mot, suggérant alors un rôle crucial de la fréquence d'exposition dans l'acquisition du mot. En d'autres termes, lorsque le mot est lu plusieurs fois par l'élève, il est enregistré dans la mémoire de l'élève qui devra s'en souvenir pour bien l'orthographier. Le correcteur serait la mémoire des élèves, qui laissent totalement la responsabilité de corriger les fautes, de remplacer automatiquement les mots ce qui rend l'élève encore plus faible en orthographe. En plus, tout comme, nous l'avons remarqué, au-delà de l'usage des correcteurs automatiques pour les rédactions, les élèves ne mettent pas à profil le temps passé avec les outils numérique pour consulter les dictionnaires, télécharger des livres d'orthographe. Ils trouvent des activités de distractions et de divertissements pour de multiples raisons : passer le temps, soulager le stress de la journée. De même, l'observation que nous avons faite près des élèves

nous a permis de noter que très peu d'élève disposent réellement des dictionnaires téléchargés ou des manuels de langue numérique. La plus part des applications que nous rencontrons sont entre autres les applications de musiques, de jeux et vidéos.

Le constat fait sur le terrain auprès des élèves relèvent qu'ils s'expriment mieux dans le numérique, certains mots sont biens orthographiés ainsi que certains accords. Par ailleurs lorsque les élèves sont dispensés de leurs outils de correction automatique ils présentent une contre-performance sur des mots, des accords et des expressions qu'ils emploient au quotidien dans leurs écrits numériques. Ceci nous a conduit à mener encore plus loin notre simple observation et d'interroger les élèves sur cette contre-performance. Il se dessine que les élèves n'accordent pas réellement une importance particulier à maîtriser l'orthographe ou de bien écrire, car pour eux, le fait de maîtriser, de bien écrire ou de connaître le français ne garantit pas la réussite professionnelle (car à voir ceux qui ont trop fréquenté derrière les motos, call-box, ou comptoirs de marché) et scolaire (puisque certaines matières permettent de compléter la sous moyenne en français). Cette perception négligente du français conduit forcément les élèves à ne pas fournir d'effort pour améliorer leur niveau de langue et à faire confiance aveuglement aux outils numériques pour les aider dans leur rédaction sur les réseaux sociaux. Par contre cette situation ne leur permettra pas une réussite socio-professionnelle compte tenue de l'exigence de la société contemporaine.

Malgré que notre travail nous a permis de repérer les facteurs et les raisons par lesquels les élèves présentent une contre-performance en dépit des multiples moyens que fournis le numériques pour consulter des dictionnaires numériques en ligne, des manuels de langue, des livres numériques pour augmenter leurs connaissances. Cependant, ce travail doit être prolongé par des études sur les raisons et les motifs de cette contre-performance, puisque le code orthographique présente un caractère complexe et difficile à maîtriser par les élèves (Fayol et Jaffré, 2008). Cette étude jette les bases d'une réforme dans le système d'enseignement de la langue française qui semble plus judicieux d'être centré sur l'orthographe lexicale notamment des propriétés visuelles. Tout comme le précisent (Atkinson et Shiffrin, 1968 ; Baddeley, 2000 ; Baddeley et Hitch, 1974) que, l'efficienne des procédures de formations, de stockages, et de récupération des représentations mentales, dépendante de l'activation de nombreuses procédures cognitives, précisément des procédures mnésiques est gage de réussite.

SOURCES ET REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

OUVRAGES GENERAUX

- BARDIN, L.** (1986). *L'analyse de contenu* (1^{ère} éd.). Paris, PUF.
- CAMPENHOUDT, V, L., et QUIVY, R.** (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales* (4^e éd.). Paris, Dunod.
- DE SAUSSURE, F.** (1976). *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot.
- COMBESSIE, J-C.** (1999). *La méthode en sociologie*, (2^e éd.). Paris, La Découverte.
- DURKHEIM, E.** (1986). *Les règles des méthodes sociologiques*, (22^{ème} éd.). Quadrige, PUF.
- GRAWITZ, M.** (1979). *Méthodes en sciences sociales*, Paris, Dalloz.
- GRAWITZ, M.** (1990). *Méthodes des sciences sociales*, (6^e édition). Paris, Dalloz.
- LAMOUREUX, A.** (2000). *Recherche et méthodologie en sciences humaines*, (2^e éd.). Québec, Beauchemin Chênevière éducation.
- LEGENDRE, R.** (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris, Eska.
- MUCCHIELLI, A.** (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*, (3^e éd.). Paris, Armand Colin.
- MUCCHIELLI, A.** (2006). *Les processus intellectuels fondamentaux sous-jacents aux techniques et méthodes qualitatives*. Paris, Béziers
- NZIEH, ENGONO, J., & LEKA, ESSOMBA, A.** (2018). *Vivre en ville aujourd'hui : métropolisation et changements sociaux au Cameroun*, Editions Publibook. 370 P.
- SAUVARYRE, R.** (2013). *Les méthodes de l'entretien en sciences sociales*. Paris, Dunod. 156 P.

OUVRAGES SPECIFIQUES

- Albert, J.-P.,** (1993). *Ecriture domestique*, Quebec, Fable.
- NNA, NTIMBAN, A.** (2019). *Cameroun : La république des artifices et du paraître. Contribution à une lecture endogène des valeurs et du développement en Afrique noire*. Paris, Cheikh Anta Diop.
- ATKINSON, R. C., & SHIFFRIN, R, M.** (1968). *Human memory : A proposed system and its control processes*. *The psychology of learning and motivation*, 2, 89-195.
- BADDELEY, A, D.** (2000). *The episodic buffer: a overview*. in PICKERING, S, J. *working memory and education*. (1997). Burlington, Academic Press. (p. 1-31).

- BADDELEY, A. D., & HITCH, G.** (1974). *Working memory the psychology of learning and motivation*. Burlington, Academic Press.
- BARTON, D., & M, HAMILTON.** (2010). *La Littératie : une pratique sociale ?*. Paris, PUF.
- BLANCHET, P.** (2012). *La Linguistique de terrain, méthode et théorie : une approche ethno sociolinguistique de la complexité*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 191 p.
- CATACH, N.** (2008). *L'Orthographe française*. Paris, Armand Colin.
- CATACH, N.** (2014). *L'Orthographe française : traité théorique et pratique avec les travaux d'application et leurs corrigés*, Paris, Armand Colin.
- DAIGLE, D., COSTERG, A., PLISSON, A., RUBERTO, N. et Varin, J.** (2016). *L'orthographe sans papier ni crayon*. Montréal, Cheneliere Education.
- DAIGLE, D. et MONTESINOS-GELET, I.** (2013). *Le code orthographique du français*. Dans DAIGLE, D., MONTESINOS-GELET & A. PLISSON. (2012). *Orthographe et populations exceptionnelles*. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- DE KETELE, J. M.** (2006). La notion émergente de compétence dans la construction des apprentissages. Dans FIGARI, G., & MOTTIER Lopez., *Recherche sur l'évaluation en éducation* Paris, L'Harmattan. (pp. 17-24).
- FABRE, D.** (1993). *Ecriture ordinaires*, Paris, Pol.
- FAGUET, E.** (1905). *Simplification simple de l'orthographe*. Oudin, Ancienne librairie Lecène.
- HAUGHEY, M. & ANDERSSON, T.** (1999). *Networked learning: The pedagogy of the internet*. Toronto, McGraw-Hill.
- JOANNIDES, R., & LIENARD, F.** (2012). Une variété de français (électronique) à l'école. Dans DEMOUGIN, F. & SAUVAGE, J. (dir.), *La construction identitaire à l'école*, Paris, Harmattan, p. 223-232.
- LECAVALIER, J. & BONNEVILLE, J.** (2009). *Express grammatical*. Saint-Laurent, ERPI.
- LUCCI, V.,** (1999). *L'image à la rescousse de l'orthographe*, Paris, Honvault.
- MANASSE, D., & COGIS, D.** (2007). *Orthographe : à qui la faute ?*. Paris, ESF éditeur.
- MARTIN M,** (2007). *Le langage sur l'Internet, un savoir-faire ancien numérisé*, Paris, Harmattan.
- MARCOCCIA, M.** (2016). *Analyser la communication numérique écrite*. Paris, Armand Colin.
- MOORE, D.** (2001). *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*, Paris, Didier.

- PACTON, S.** (2008). *L'apprentissage de l'orthographe du français*. Paris, Desrochers.
- MARTINAU & MORIN, Y, C.** *Normes et pratiques orthographiques*. Ottawa, les Editions David.
- PAQUELIN, D.** (2009). *L'appropriation des dispositifs numériques : du prescrit aux usages*. Paris, L'harmattan.
- PROULX, S.** (2001). *Usage de l'Internet : La "pensée-réseaux" et l'appropriation d'une culture numérique*. Paris, Editions Rue d'Ulm.
- ROY, C.** (1995). *in communication*, Bidon, Tolérance.

ARTICLES ET PUBLICATIONS

- ACKRICH, M.** (1998). « Les utilisateurs, acteurs de l'innovation ». *Education permanente*, n°134, pp. 79-89.
- ANIS, J.** (2003) «Communication électronique scripturale et forms langagières: chats et SMS », dans *Actes des Quatrièmes Rencontres Réseaux Humaines / Réseaux technologiques*, Université de Poitiers. (En ligne). URL: <https://rhet.edel.univ-poitiers.fr/document.php?id=547>
- BENSLIMANE, I.** (2016). La communication mediée par ordinateur : « tchat et écriture réinventée ». *Synergies Algérie* n°23-2016 p.49-59.
- BIBEAU, R.** (2000). « Guide de rédaction et de présentation d'un scénario pédagogique et d'une activité d'apprentissage. » *La vitrine APO*. URL : <https://ntic.org/guider/textes/dvd/bibscenario.html>. Consulté le 10 avril 2020.
- BIGIRIMANA, C.** (Aout, 2020). « Les TIC et l'enseignement des anges. Enjeux sémantique orthographique ». *Synergies Afrique des Grands Lacs* n°8-2019 p. 13-29. Mis en ligne le 13 aout 2020. Consulté le 24 mars 2021. URL : <https://www.researchgate.net/publication/343628384>;
- CAZENEUVE, J.,** « Qu'est-ce que la communication ? »; In : *Les cahiers de la publicité*, n°5, *La communication*. pp. 11-14, https://www.persee.fr/doc/colan_1268-7251_1963_num_5_1_4794. Consulté le 26 mai 2021.
- CHAMBAT, P.** (1995). « Usages des TIC : Evolution des problématiques ». *Technologies de l'information et société*, vol. 11, n° 4, pp. 249-270.
- CHIOUSSE, S.** (2001) « Pédagogie et apprentissage des adultes ». In. *Etat des lieux recommandations*. Mis en ligne le 27 février 2007. Consulté le 10 juin 2020. URL : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00133764>.

COLLIN, S., KARSENTI, T. & DUMOUCHEL, G. (2012). « *Apport des TIC pour la compétence et la motivation à écrire des élèves de primaire en classe portable* ». In *Les cahiers de l'écriture chapitre 6*, <https://ww.123dok.net> consulté le 10 avril 2021.

COTTIER, P. & CHOQUET, C. (2005). « De l'utilisateur construit à l'utilisateur participant ». In *Environnements informatique pour l'Apprentissage Humain*, n°1, pp. 449-454. URL : <https://telearn.archives-ouvertes.fr/docs/00/03/18/59/PDF/ac20.pdf>, consulté le 15 octobre 2020.

DABENE, M. (1989) « l'enseignement-apprentissage de l'écrit entre représentations et pratiques sociales », *Actes du VI^{ème} colloque de l'Association Internationale pour le Développement de la recherche en didactique du français langue maternelle, Genève*. <https://hal.archives-ouvertes.fr.956>. Consulté le 12 février 2021.

DAUPHIN, F. « Culture et pratiques numériques juvéniles : Quels usages pour quelles compétences ? », *Question Vives*, Vol.7 n°17/2012, mise en ligne le 15 novembre 2012, consulté le 08 aout 2021. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/988>; DOI: <https://doi.org/10?4000/questionvives.988> :

DE KETELE, J.M. (2010). « Ne pas se tromper d'évaluation ». In *Revue française de linguistique appliquée*, XV, 25-37. <https://www.cain.info/revue-française-de-linguistique-appliquee-2010-1-page-25.htm> consulté le 23 février 2021.

DE VAUJANY, F. X. (2006). « La réflexibilité comme alternative à la rationalité : Le rendez-vous manqué des sciences de gestion ? » In *Communication présentée au XIV^{ème} colloque international de management stratégique, Angers*, URL <https://www.strategie-aims.com>, consulté le 10 septembre 2021 ;

DEZUTTER, O., CANSIGNO, Y. & SILVA, H. (2010). « Un cadre théorique pour penser le développement de la compétence scripturale en langue seconde ou étrangère ». Dans **DEZUTTER, O., CANSIGNO, Y. & SILVA, H.** *Développer la compétence scripturale en français langue seconde ou étrangère à l'Université*. Mexico, Presses de l'UAM-AZCAPOTZALCO, pp : 21-33.

FAYOL, M., « les difficultés orthographiques », en ligne, URL : <https://www.univbpclermont.fr/lapsco/IMG/articles/equipe4/vulgarisation/cerveauPsychortho.pdf>, consulté le 29 mai 2021.

FLUCKIGER, C. (2008) « Les TIC et la sociabilité juvénile », Entretien avec François Jarraud, dans *Café pédagogique*. » (En ligne). URL : http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/laclasse/page/2008/92_LesTICetlasociabilitejuvenile.aspx consulté le 22 avril 2021.

JAFFRE, J.-P. (2003) « L'écriture et les nouvelles technologies. Ce que les unes nous apprennent de l'autre », dans *Actes des Quatrièmes Rencontres Réseaux Humaines/Réseaux Technologiques*, Université de Poitiers. (En ligne), URL: <https://rhtrt.edel.unive-poitiers.fr/document.php?id=551> consulté le 19 juin 2021.

JALABERT, R. (2006). « MoliR revil vit... il son 2venu foo ! », mis en ligne février 2006. URL : https://www.cahierspedagogiques.com/article.php3?id_article=2165. Consulté le 23 mars 2020.

JAUREGUIBERRY, F. (2008). « Sociologie des usages des Technologies de l'Information et de la Communication. "L'école française des années 1980" ». In *Communication présentée au XVIIIème congrès de l'AISLF*. https://www.cahierspedagogiques.com/article.php3?id_article=2165. Consulté le 24 juillet 2021.

JEAN-PAUL, Domin & NIEDDU, M. (2012). « *La pluralité des approches en termes de performance. Economie et institutions, Amiens : Economie et institutions CRIISEA* ». Mis en ligne le 28 février 2019. URL. <https://hal.Univ-reims.fr/hal-02052897> Consulté le 18 mai 2021.

JEREMY, P. (2020) « Quel rôle l'utilisateur du téléphone portable joue-t-il dans la construction des compétences de mobilité au Cameroun ? », *Netcom*, Online since 27 May, URL : <https://journals.openedition.org/netcom/4981>. connection on 20 septembre 2021.

LAPIERRE, M. (2019) « La dysorthographe : un trouble de l'orthographe méconnu. » Mis en ligne le 25 octobre 2019. URL:[://www.ffdys.com/actualites/la-dysorthographe-troube-de-l-orthographe-meconnu-aufeminin-com.htm](http://www.ffdys.com/actualites/la-dysorthographe-troube-de-l-orthographe-meconnu-aufeminin-com.htm) Consulté le 23 mars 2020.

LEKA, ESSOMBA, A., NDEM, S., & DJOUMESSI, D. (2018). « Ville 2.0. Les métropoles camerounaises à l'ère du numérique », in : **NZIEH, ENGONO, J. & LEKA, ESSOMBA, A.** (2018). *Vivre en ville aujourd'hui : Métropolisation et changements sociaux au Cameroun*, Saint-Denis, connaissances et savoir, pp. 21-40.

MARTIN, M., « La néologie, ou la création de mots nouveaux ». *Mis en ligne le 9 avril 2014*. URL:[://www.dgflf.culture.gouv.fr/terminologie/fabrique.htm](http://www.dgflf.culture.gouv.fr/terminologie/fabrique.htm). Consulté le 23 janvier 2020.

MARTIN, Xavier., « Apprentissage informel et réseaux sociaux: une expérimentation de Twitter en cours de FLE ». *Synergie Turquie n°9*. Mis en ligne le 30 mai 2016 ; p. 147-160. Consulté le 28 juin 2020.

OTTOU, M. (2018). « *Processus d'émergence d'une « jeunesse android » et construction d'une nouvelle figure entrepreneuriale à l'ère de l'économie numérique au Cameroun : le téléchargeur des productions culturelles à Yaoundé. Lien social et politiques* », (81), 102-120, <https://doi.org/10.7202/1056306ar> consulté le 24 avril 2021.

- OTTOU, M.** (2018), « Vivre avec un téléphone à Yaoundé. Comprendre les usages et les comportements sociaux des étudiants connectés à l'urbanité numérique », in : **NZIEH. ENGONO, J., & LEKA, ESSOMBA, A.** (2018) *Vivre en ville aujourd'hui : Métropolisation et changements sociaux au Cameroun*, Saint-Denis : Connaissances et Savoirs, pp. 89-112.
- PLISSON, A., DIAGLE, D. & MONTESINOS -GALET, I.** (2013). «The spelling skills of french-speaking dyslexic children. *Dyslexia* », 19(2), 76-91.
- PROULX, S. & LABERGE, M-F.** (1995). « vie quotidienne, culture télévisuelle et construction de l'identité familiale ». *Réseaux*, vol. 13, n°70, pp. 121-140.
- WASIM, Bishawi.** (2014) «Les TIC, apport et enjeux pour le développement de la compétence textuelle : le cas des étudiants palestiniens en licence de FLE de l'université d'An-Najah. *Linguistique* ». Université du Maine, 2014. Français. NNT : 2014LEMA3002. Tel-00950549, mis en ligne le 21 février 2014. Consulté le 19 mars 2020
- SOULIMANE, F., D. & BENMOUSSAT, B.** (2018). «The role of ICT in developing the competence of writing in French. » *Université SharDab et les langues*. Mis en ligne le 20 novembre 2018. URL://www.dgllf.culture. Consulté le 4 janvier 2020.
- SPRENGER-CHAROLLES, L., SIEGEL, L, S. & BEGINNING** « reading and spelling acquisition in French: A longitudinal study». Dans **PERFETTI, L. RIEBEN & M. FAYOL**, *Learning to spell: Research, theory, and practice across languages (339-359)*.Lawrence, Erlbaum Associates.
- ZLITNI, S., LIENARD, F.** (2012). « La communication électronique comme élément de la trace numérique ». Dans **LIENARD, F, ZLITNI, S.** (dir), p. 9-14. URL : <http://www.netcom-journal.com/volumes/articlesV261/Netcom9-14.pdf> consulté le 14 mai 2021.
- PETIJEAN, B.** (2018) « Formes et fonctions des différents types d'évaluation ». In : *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n°44, 1984. L'évaluation. pp. 5-20 ; mis en ligne le 13 juin 2018. URL : https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_num_44_1_2459, Consulté le 14 mars 2020.

THESES ET MEMOIRES

- BENMAHIDDINE, L.** (2016). « Ecriture en français en situation de classe et sur les réseaux sociaux(Facebook) : cas des étudiants de L1 université de Bejaïa », Master en Français Langue Etrangère : Linguistique et didactique du FLE, Université Abderrahmane Mira. Inédit.
- COLIN, D.** (2014). «Les pratiques d'écriture dans le discours des enseignants. Enjeux didactiques. Analyse de déclarations d'enseignants de CM2 et de 6^e », Thèse de doctorat en linguistique, Université d'Orléans, 453 p. consulté le 25 mai 2021.

DIENG, B. D. (2007). « Les déterminants de la réussite à l'Université. Vers une modélisation dans le contexte sénégalais ». Thèse de doctorat en sciences de l'éducation inédite, Université Catholique de Louvain, Louvain-La-Neuve, Belgique. Consulté le 15 avril 2021.

KASSAB, L, S. (2003). « L'état de la statistique au Liban approche épistémologique et étude de l'infrastructure et de l'aspect opérationnel des données ». Thèses de doctorat en géographie. Université de Metz, Liban.

DICTIONNAIRE SPECIALISES

COMMUNICATION. (5 avril, 2021). Dans wikipédia. [HTTPS://fr.m.wikipedia.org/wiki/communication_num %25C3](https://fr.m.wikipedia.org/wiki/communication_num%25C3). Consulté le 5 avril 2021.

GROSSISTE. (2021). Dans wikipedia. https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Grossiste_num6 Consulté le 6 mai 2021.

Langue. (2021). Dans wikipédia. <https://fr.m.wikipedia.org/wiki/langue&VD=2ah>. Consulté le 25 mars 2021.

LAROUSSE. (s.d).Réussite. Dans le dictionnaire Larousse en ligne. Consulté le 14 mars 2021 sur [https://www.Larousse.fr/dictionnaire\(français\)/C3%reussite/69039](https://www.Larousse.fr/dictionnaire(français)/C3%reussite/69039)

LATOUIE.(s.d). Performance. Dans le dictionnaire latoupie en ligne. Consulté le 30 avril 2021 sur https://www.latoupie.fr/dictionnaire_français_985/latoupie/89.

MARKETING.(s.d). Détaillant. Dans le dictionnaire marketing en ligne. Consulté le 24 février 2021 sur https://www.marketing.fr/dictionnaire_français_587/détaillant/54.

WEBOGRAPHIE

AGREN, M. (2008). « *A la recherche de la morphologie silencieuse. Sur le développement du pluriel en français L2 écrit* », Thèse de doctorat en Linguistique, Université de Lund, en ligne. URL: <https://projet.sol.lu.se/cefle/information/print.html>. Consulté le 23 juin 2021.

BECHE, Emmanuel. (2013) « Usages et représentation sociales de l'ordinateur chez les élèves dans deux lycées du Cameroun. Esquisse d'une approche de l'appropriation des technologies. » *Education*. Université de Liège, Belgique ; Université de Yaoundé I, Cameroun, 2013. Français. URL : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00869697> consulté 13 mai 2021.

MILLERAND, F. (1999). « Les usages des NTIC : Les approches de l'innovation, de la diffusion et de l'appropriation (2^{ème} partie) ». Composite, vol. 99, n°1. URL. <https://www.er.uqam.ca/nobel/r26641/uploads/images/Millerand%201999%20Usages%202.pdf> . Consulté le 16 février 2021.

MILLERAND, F. (2003). « L'appropriation du courrier électronique en tant que technologie cognitive chez les enseignants chercheurs universitaires. Vers l'émergence d'une culture numérique ? » Thèse de Doctorat en informatique. Département de Communication. Université de Montréal, Montréal. Inédit.

MILLERAND, F., THOER, C., N. DUQUE., & Lévy, J. (2018) « le divertissement connecté » au sein du foyer : une enquête auprès des jeunes Québécois », *Enfances Familles Générations* (en ligne), 31/ 2018, mis en ligne le 22 décembre 2018. URL : <https://journals.openedition.org/efg/4845>, consulté le 08 aout 2021.

LES TEXTES JURIDIQUES

République du Cameroun : Décret N°64/DF/219 du 20 juin 1964 relative à la nomination du chef-lieu de département.

République du Cameroun : Décret N°95/530/PM du 21/08/1995 décision N° 016/A/501/MINEDUC/CAB du 22/01/1997 relative à la création, transformation et ouverture des lycées bilingues

République du Cameroun : Décret N°92/187 du 01 septembre 1992 portant création de nouveaux arrondissements et districts.

ANNEXES

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DES ENSEIGNEMENTS
FONDAMENTAUX EN EDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF FUNDAMENTAL
STUDIES IN EDUCATION

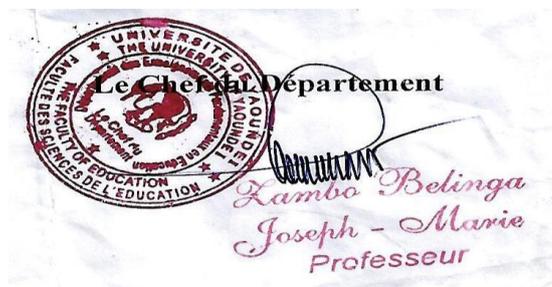
DEPARTEMENT DES ENSEIGNEMENTS FONDAMENTAUX EN EDUCATION

ATTESTATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Professeur Joseph-Marie ZAMBO BELINGA, chef du département des Enseignements Fondamentaux en Education de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant MINYEM-MI-NDJCOK Clément Rudolfe, Matricule 19P3857, inscrit en Master II dans ledit département, effectue actuellement un travail de recherche sur le thème : « *Communication socio-numérique et performance en langue française chez les élèves du secondaire au Cameroun : le cas du Lycée Bilingue de Mbalmayo* » sous la direction du Docteur NNA NTIMBAN Albert.

Aussi vous saurais-je gré des dispositions qu'il vous plairait de prendre aux fins de lui faciliter l'accès à toute information non confidentielle susceptible de l'aider dans la rédaction de son travail de recherche.

En foi de quoi la présente attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.



ANNEXE I : Guide d'entretien à l'endroit des parents

I. Identification du répondant

Nom/Prénom.....

Age... ..

Sexe.....

Localité.....

Ethnie.....

Religion.....

Situation Matrimoniale.....

II. Possession et usage de l'outil numérique par les élèves

- 1) Votre enfant a-t-il un appareil de communication ?
- 2) Comment s'en est-il procuré ?
- 3) Acceptez-vous que votre enfant utilise l'outil technologique lors des classes ?
- 4) Pourquoi ?
- 5) Selon vous que fait votre enfant avec son outil ?
- 6) Lorsque votre enfant vous écrit, le message est-il abrégé ?
- 7) Que pouvez-vous nous dire du niveau de langue de votre enfant ?
- 8) Comparez au niveau de langue que vous observez lors de vos échanges par messages, votre enfant maîtrise-t-il l'orthographe ?
- 9) Lorsque vous contrôlez les copies de vos enfants pensez-vous que l'outil technologique est la cause des fautes d'orthographe ?

ANNEXE II : Guide d'entretien à l'endroit des enseignants

I. Identifiant du répondant

Nom/Prénom.....

Age.....

Sexe.....

Ethnie.....

Religion.....

Localité.....

Profession.....

Nombre d'année de service.....

Classe (s) enseignée (s).....

II. Possession et usage de l'outil numérique par les élèves

- 1) Que faites-vous pour poursuivre les enseignements lors des interruptions des cours ?

- 2) Etes-vous dans les groupes whatsapp, Facebook, ou autres site avec les élèves ?
- 3) Permettez-vous que vos élèves abrègent et s'expriment en toute liberté lors de vos échanges dans les groupes ?
- 4) En connaissant le niveau de chacun de vos élèves, quel constat faites-vous lors de vos échanges sur leur niveau de langue française ?
- 5) Constatez-vous une similarité entre les fautes d'orthographe lors de vos échanges dans les groupes et les fautes lors des évaluations ?
- 6) Notez-vous une contre-performance en langue française lors des écrits dans le groupe et sur papier ?
- 7) Entant qu'enseignants, quelles stratégies mettez-vous en œuvre pour remonter le niveau des élèves ?

III. Niveau de français de l'élève en classe

- 1) Selon vous c'est quoi bien écrire en français ?
- 2) Selon vous quelles sont les difficultés rencontrées par les élèves lors de la rédaction ?
- 3) Selon vous quelles sont les causes liées à ce niveau en français ?
- 4) Où se focalisent les principales difficultés selon vous ?

ANNEXE III : Guide d'entretien à l'endroit des élèves

I. Identifiant du répondant

Nom/Prénom.....

Age.....

Sexe.....

Localité.....

Classe.....

II. Possession et usage de l'outil numérique

- 1) Comment avez-vous eu votre outil technologique ?
- 2) Pourquoi avez-vous décidé d'en avoir ?
- 3) A quoi vous sert votre outil technologique ?
- 4) Quelles activités faites-vous réellement avec votre outil ?
- 5) Que pensez-vous de l'utilisation du correcteur automatique ?
- 6) Abrégez-vous lors de vos conversations dans les groupes ?
- 7) Pourquoi ?
- 8) Que faites-vous lorsque vous ne connaissez pas l'orthographe ou l'accord du mot et du verbe ?

- 9) Arrive-t-il que vous abrégiez dans vos copies d'évaluation ?
- 10) Pourquoi ?
- 11) Quel impact pensez-vous que l'abréviation a sur votre maîtrise de la langue française ?
- 12) Avez-vous l'impression de mieux maîtriser l'orthographe quand vous écrivez avec l'outil technologique ?
- 13) Pourquoi ?

III. Niveau de français

- 1) Selon vous c'est quoi bien écrire en français ?
- 2) Selon vous qu'est-ce qui peut justifier le niveau faible en français chez les élèves ?

ANNEXE IV : QUESTIONNAIRE

Chers enquêtés, dans le cadre de notre recherche, vous avez été sélectionnés pour servir de personne ressources pour améliorer nos connaissances. En effet, nous sommes étudiants en science de l'éducation de la spécialité Enseignements Fondamentaux en Education (EFE) option : Sociologie et Anthropologie de l'éducation. Nous menons une étude dans le cadre de notre master sur le thème : communication socio-numérique et performance en langue française. A cet effet, nous serons reconnaissant que vous puissiez nous accorder vos idées, connaissances, et confessions sur le sujet mené et répondants aux questions suivantes. Nous vous garantissons par conséquent que vos informations ne seront utilisées que dans le cadre des sciences et resteront confidentielles.

Date de l'enquête : Mbalmayo le __/__/2021 Quartier/village.....

Module 1 : Identification de l'enquêté (e)

Noms et prénoms.....

1. Sexe : Masculin Féminin
 2. Age :.....
 3. Niveau d'étude :
 Sans niveau Primaire Secondaire (à préciser)..... Supérieur
 4. Situation Matrimoniale :
 Célibataire Marié (e) Divorcé (e) Veuf (ve)
 5. Catégorie socio-professionnelle
 Cultivateur Commerçant (e) Eleveur Autres (précisez).....
 6. Religion :
 Chrétien Musulman Autres (à préciser).....
- Localité de résidence.....

7. Avec qui vivez-vous ?.....

Module 2 : Question proprement dites

Q.1 Quel type d'outil électronique avez-vous en dehors de l'école ?

Ordinateur Téléphone portable Tablette

Q.2 Avez-vous en dehors de l'école

Un compte Facebook ? Un compte Twitter ? Un compte whatsapp

Q.3 à quelle fréquence ?

Jamais parfois souvent très souvent

Q.4 Aujourd'hui que vous avez votre outil technologique abrégez-vous vos messages ?

Jamais parfois souvent très souvent

Q.6 Quand vous écrivez avec votre outil électronique que préférez-vous ?

Le T9 (dictionnaire intuitif) l'Abc (manuel) ?

Q.7 En moyenne combien de sms pouvez-vous écrire par jour ?

Module 2 : Satisfaction de l'outil numérique

Q. 8 Préférez- vous écrire ?

A la main ? Avec ton outil électronique ?

Pourquoi ?

Q.9 Pensez-vous que l'abréviation soit une compétence phonétique ?

Oui Non

Pourquoi ?

Q.10 D'après vous, quelle catégorie d'élève abrège sur leurs copies ?

Bon Très bon Moyen Faible

Pourquoi ?

Q.11 Pensez-vous qu'écrire en abrégé pourrait être considéré comme faire la faute ?

Oui non

Pourquoi ?

Q.12 Pensez-vous qu'écrire en abrégeant fréquemment sur les réseaux sociaux soit une menace pour la maîtrise l'orthographe par l'élève ?

Oui Non

Pourquoi ?

Q.13 pensez-vous que seuls les élèves faibles utilisent l'abréviation et le correcteur automatique ?

Oui Non

Q.14 Vous arrive-t-il de souvent abréger des mots dans vos copies ?

Oui Non

Pourquoi ?

Q.15 Que faites-vous lorsqu'un mot est difficile ou lorsque vous ne connaissez pas son orthographe ?

Vous ne l'écrivez pas vous chercher son homonyme vous l'abrégez vous l'écrivez malgré la faute

Q.16 pensez-vous qu'on puisse trouver en dehors des fautes, des abréviations de mots dans vos copies ?

Oui Non

Q.17 Avez-vous l'impression de mélanger l'écriture électronique et l'écriture autorisée à l'école ?

Oui Non

Q.18 avec qui abrégez-vous ?

Des amis Des parents Des frères avec tout le monde

Q. 19 Pouvez- vous dire que votre niveau d'orthographe est :

Faible Moyen bon Très bon

Pourquoi ?

Q. 20 Hors mis dans les groupes, les évaluations, et examens vous arrive-t-il d'abréger des mots ?

Dans votre agenda Dans les brouillons Dans vos lettres Dans les demandes de stage autres (à préciser)

Nous vous remercions d'avoir bien voulu prendre le temps de répondre à ce questionnaire.

ANNEXE V : Récapitulatif de l'échantillon des entretiens semi directifs et du questionnaire.

Tableau : récapitulatif de l'échantillon des entretiens semi-directifs

Types d'acteurs	Nombre de personnes Rencontrées	Zones du déroulement de l'enquête
Les enseignants, et responsables de l'établissement Les parents d'élèves	20	Dans l'établissement, Mbock kulu II Chefferie, Ngallan II, Obeck Marché new-town, oyack, zamakoé, Nkolmetet, pont-zo
Les élèves	80	Oyack, Ngallan, Mbock

		kulu, nsylong, Nkongssi, obeck, à la sortie de l'établissement
Total	100	08

Source : enquête de terrain août- septembre 2021

Tableau : récapitulatif des questionnaires

Type d'acteur	Nombre de questionnaire	Zone du déroulement de l'enquête
Parents des élèves, responsables administratives, élèves	10	Obeck
	10	Ngallan
	10	New-town
	10	Mbock kulu
	10	Zamakoé
	10	Nsyndlong
	10	Nkongssi
	10	Nkolmetet
Total	80	08

Source : enquête de terrain août – septembre 2021

ANNEXE IV Liste de quelques informateurs¹¹⁸

Liste 1 : Les enseignants

Noms et prénoms	Age	Lieu de l'enquête	Date	Matière enseignée	Nombre d'année de service au L.B.M
BADJANG Marceline	31 ans	Oyack	27 septembre 2021	Français	8 ans
ENOKO Julien	38 ans	Nkongssi	9 septembre 2021	Conseiller d'orientation	9 ans
MANY MBOUDOU Jean	53 ans	Mbokulu	18 septembre	Philosophie	6 ans

¹¹⁸ Cette liste ne contient que les noms des informateurs qui ont accepté d'y figurer.

			2021		
MANY Marlyse Marthe	40 ans	Nkongssi	24 septembre	Mathématiques	10 ans
MESSEGUE Xavier	30	Ngallan	9 septembre 2021	Français	5 ans
MEYONG Nestor Fils	51 ans	Obeck	22 septembre 2021	Français	10 ans
NGUIMBOUS Louise	43 ans	Ngock	22 septembre 2021	Français	7 ans
NZIEH Kevin	35 ans	Oyack	14 octobre 2021	Français	7 ans
TSOGO Patrick	52 ans	Ngock	10 septembre 2021	Français	12 ans
ZEH Jacques	34 ans	New-Town	16 septembre 2021	Mathématiques	9 ans

Liste 2 : Les parents

Nom et prénom	Age	Lieu de l'enquête	Date	Activités menées
AKIEME Armand	37 ans	Obeck	10 octobre	Commerçant
MBOUM Willy	38 ans	New-Town	8 octobre 2021	Commerçant
NGAMBI Bobby	46 ans	Ngallan		Cultivateur
NDI Martin	40 ans	Oyack	12 septembre 2021	Conseiller d'orientation au collège saint cœur de Marie

Liste 3 : Les élèves

Noms et prénoms	Age	Lieu de l'enquete	Date	Classe
ABESSOLO Jean	15 ans	Ngock	12 septembre	Première C
ASSOUMBAN Christian	17 ans	New-Town	17 septembre	Première C
BELIBI Dylan	16	Ngock	9 septembre	2 ^{nde} A4 Espagnole
ENAMA Victor	17 ans	Mbokulu	9 septembre	Première A4 espagnole
FOUDA Marc	18	Mbokulu	22 septembre 2021	Terminale
KAMENI Yvan	14 ans	Mbokulu	11 septembre 2021	4eme Espagnole
MEKONGO Alex	18 ans	New-Town	7 octobre 2021	Terminale A4 All
MINKO Jules	15 ans	Ngallan	4 septembre 2021	2 ^{nde} C
MINKOULOU Cédric	13 ans	Nkongssi	17 septembre 2021	3eme
NDZANA Bertrand	13 ans	Oyack	11 septembre 2021	3eme
NGANSOP Michel	19	Mbokulu	22 septembre 2021	Terminale C
ONANA Marius	16	Obeck	8 septembre 2021	Première D
OWONA Albert	14 ans	New-Town	9 septembre 2021	3eme
TABI Emmanuel	17	Ngallan	9 septembre 2021	Première A4 espagnole
TAMBOLO Olivia	16	New-Town	29 septembre 2021	2 ^{nde} All

ZANG MBITA	15 ans	Ngallan	30 septembre 2021	4eme Esp
ZAMBO Armand	19	ZAMAKOE	30 septembre 2021	Première C

~~YVAN~~
YVAN
7^e ALBOP

Mardi, 13 octobre 2021

EVALUATION SEQUENCE N° 1

ÉPREUVE DE DISSERTATION

~~Le sujet~~
Sujet : ~~La philosophie~~
« Notre identité dépend-elle du jugement des autres ? »

Pre
con

1

31

Voilà une question bien radicale
mais compréhensible. Commentent l'id
comme une qualité constitutive du
moi, différenciant ainsi un même sujet
une famille de perceptions hétéroclites
comme un socle au sein, au quel
nul ne saurait autoriser à remettre
la notion renverrait ainsi au «
plus profond de nous-même ». Force
est de constater cependant que
l'essence même de l'identité est
beaucoup plus triviale : On est ten
l'essence même

~~YVAN~~
YVAN
2^e ALBOP

Mardi, 12 octobre 2021

ÉPREUVE DE PHILOSOPHIE

Existe-t-il une philosophie en Afrique ?

~~Le sujet~~
Sujet : ~~La philosophie~~
« Existe-t-il une philosophie en Afrique ? »
Le sujet porte sur la question de l'existence d'une
philosophie en Afrique, plus précisément sur
l'existence d'une philosophie africaine, mais pas par les
travaux du sociologue colonial qui pendant
plusieurs décennies se sont efforcés de nous
présenter un monde d'animisme. Quant René Delante
dit dans son discours de la méthode
que si le bon sens est la chose du monde
la mieux partagée, il nous permet de
comprendre que la philosophie qui
est un effort permanent de réflexion
rationnelle et critique, est le propre
de tout les êtres humains. Pourtant les
partisans de l'imperialisme occidental
ont voulu exclure le monde du domaine
de la raison en faisant de se dir

21

la toute connaissance du savoir - on
sans argent comment se procurer le ma-
teriel nécessaire à faire les tâches de
la vie? à notre épanouissement physique
et intellectuel, il est aussi une source de
libération sociale. Quant à la ^{ma} sans
l'argent, on est dans la dépendance
de toute chose et de tout le monde. ^{de tout}
Chateaubriant. Et qui pourrait être gou-
verner sans en dépendre? Corps et âme
d'un patron que l'on redoute, on peut
obtenir les besoins jugés les
m^o dégradantes en fait parqués dans
des ghettos, des cités, des classes sociales
sans considération de son dignité de l'homme.
C'est un fait marquant et surtout bien
réel que le respect de l'homme, les égards
et la considération que nous avons pour sa
personne sont surtout tributaire.

TABLE DES MATIERES

DÉDICACE	i
REMERCIEMENTS	ii
SOMMAIRE	iii
LISTE DES ABREVIATIONS, ACROMYMES ET SIGLES	iv
LISTE DES CARTES, PHOTOS ET GRAPHISMES.....	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
RESUME	vii
INTRODUCTION.....	1
0.1. Contexte et justification du sujet.....	2
0.2. Problème	4
0.3. Problématique	5
0.3.1. Le numérique comme créativité scripturale	5
0.3.2. Le numérique mobilisé pour augmenter la motivation de l'élève à l'écriture.....	7
0.4. Question de recherche	9
0.4.1. Question principale de recherche	9
0.4.2. Questions spécifiques de recherche.....	9
0.5. Hypothèse de recherche	10
0.5.1. Hypothèse principale	10
0.5.2. Hypothèses secondaires.....	10
0.6. Objectifs de recherche	10
0.6.1. Objectif principal	10
Il s'agit pour nous de comprendre pourquoi les élèves n'améliorent toujours pas leurs niveaux de langue française au moment où le numérique est de plus en plus omniprésent et facilitant l'accès aux manuels de la langue française.	10
0.6.2. Objectifs secondaires (OS)	10
0.7. Méthodologie	11
0.7.1. Cadre théorique	11
0.7.1.1. La théorie de l'appropriation	11
0.7.1.2. Théorie des usages et gratification.....	13
0.8. Phase empirique de la recherche	14
0.8.1. Outils et techniques de collecte des données	14
0.9. CADRE CONCEPTUEL.....	20
0.9.1. La communication.....	20
0.9.2. Communication –numérique.....	21
0.9.3. Performance.	21
0.9.4. Langue	22
0.9.5. Élève	22
0.10. PLAN DU TRAVAIL.....	23
PREMIERE PARTIE : LES ELEVES DU LYCEE BILINGUE DE MBALMAYO	24
CHAPITRE I : CADRE D'ETUDE ET POPULATION D'ETUDE.....	25
1.1. PRESENTATION DE L'ARRONDISSEMENT DE MBALMAYO	25
1.1.1. Présentation de l'arrondissement de Mbalmayo	25
1.1.2. Brève histoire administrative de la Commune de Mbalmayo	26

1.1.3.	Présentation humaine	27
1.1.4.	Présentation de la diversification du type d'habitat	28
1.1.5.	Présentation de l'alimentation de la population de Mbalmayo.....	28
1.1.6.	Présentation du secteur éducatif.....	29
1.1.7.	Présentation des télécommunications.....	29
1.1.8.	Présentation physique	30
1.1.9.	Les activités économiques	32
1.2.	Une socio-anthropologie des enquêtés de la ville de Mbalmayo	35
1.2.1.	Caractéristique sociodémographique des enquêtés	35
1.2.2.	Répartition des enquêtés par genre.....	35
1.2.3.	Présentation des parents et enseignants des enquêtés selon leur statut matrimonial.....	35
1.2.4.	Répartition des enquêtés selon leur appartenance religieuse.....	36
1.2.5.	Représentation des enquêtés selon leur ethnie.....	37
1.2.6.	Les activités extrascolaires exercées par les élèves du LBM	38
1.2.7.	Présentation des élèves selon leur situation d'habitation.	38
1.2.8.	Présentation des élèves selon leurs lieux d'habitation	39
1.3.	Lycée bilingue de Mbalmayo : un espace du savoir	40
1.4.	Brève localisation et date de création.....	40
1.4.1.	La structure (francophone, anglophone).....	42
1.4.1.1.	La section anglophone.....	42
1.4.1.2.	La section francophone.....	42
1.4.2.	Des charges horaires à l'enseignement du français au L.B.M.....	43
CHAPITRE II. LE CODE ORTHOGRAPHIQUE DE LA LANGUE FRANÇAISE.....		45
2.1.	LE FRANÇAIS : UNE ORTHOGRAPHE BASEE SUR TROIS PRINCIPES.....	45
2.1.1.	Aspect orthographique des mots du français écrit.....	45
2.1.2.	Principes phonologique des mots du français écrit	46
2.1.3.	Les principes morphologiques du français écrit	46
2.1.4.	Le principe visuel des mots écrits	47
2.1.4.1.	Les visuoigrammes : une exigence de la mémoire.....	48
2.1.4.2.	Les phonèmes visuo-orthographiques sublexicaux.....	48
2.1.4.3.	Les phonèmes liés aux règles du positionnement	48
2.1.4.4.	Les lettres muettes.....	49
2.1.4.5.	La multigraphemie	49
2.1.4.6.	La légalité orthographique.....	49
2.1.4.7.	Les visuo-orthographiques lexicaux.....	50
2.2.	Genèse des difficultés en orthographe chez les Elèves	51
2.2.1.	Les enseignants et la représentation du français	51
2.2.2.	Les confessions des enseignants de langue française.....	52
2.2.3.	Confession des enseignants des matières scientifiques.....	55
2.2.4.	Confessions des élèves	58
2.2.5.	La complexité de la langue française	60
2.2.5.1.	Le manque de volonté à la lecture.....	61
2.3.	Pistes d'action : des principes fondateurs à la mise en œuvre	61
2.3.1.	La lecture : un remède contre les lacunes en français	62

2.3.2.	Identifier les lacunes en français dans le but de les aplanir	63
2.3.3.	Adapter une grammaire aux caractéristiques de l'apprenant	64
	DEUXIEME PARTIE. LA PLACE DES TIC DANS LA MAITRISE DU FRANÇAIS CHEZ LES ELEVES : UNE NOUVELLE PERSPECTIVE D'USAGE.....	65
	CHAPITRE III. L'OUTIL NUMERIQUE : UNE REDECOUVERTE DES USAGES DANS LE QUOTIDIEN DES JEUNES ELEVES.....	66
3.1.	L'outil technique : un choix majoritairement adopté	66
3.1.1.	Les outils mobilisés dans les pratiques des élèves	66
3.1.2.	Une question de préférence : La saisie prédictive versus la saisie manuelle.....	68
3.1.3.	Un début précoce à la pratique d'écriture électronique.....	70
3.2.	Les usages extrascolaires versus scolaires.....	71
3.2.1.	Le détournement des outils numériques pour des activités quotidiennes.....	71
3.2.2.	Usage numérique à des fins de divertissement	72
3.2.3.	Usage numérique comme renforcement identitaire des élèves du L.BM.....	73
3.2.4.	Le numérique dans la tendance du commerce électronique des jeunes de la ville de Mbalmayo.....	75
3.2.5.	La mobilisation des outils numériques dans une perspective éducative	77
3.2.6.	Le numérique : création de confiance entre élève et enseignant.....	77
3.2.7.	Le point de vue des enseignants : une stratégie d'évaluation	79
3.2.8.	Les caractéristiques graphiques dans les pratiques numériques des élèves.....	81
3.2.9.	Le néologisme : un mixage entre les langues étrangères et locales	81
3.2.10.	L'abréviation : un effet de mode générationnelle des élèves.....	84
3.2.11.	Les émoticônes et les autocollants : une nouvelle forme d'abréviation par des images.....	85
	CHAPITRE IV. L'OUTIL NUMERIQUE COMME SOLUTION DES LACUNES ORTHOGRAPHIQUES DES ELEVES.....	87
4.1.	L'écriture dans l'univers des relations des élèves.....	87
4.1.1.	La notion de l'écrit électronique : une brève historique	87
4.1.1.1.	L'écriture ordinaire distincte de l'écriture littéraire	87
4.1.1.2.	L'écriture domestique distincte de l'écrit vernaculaire	88
4.1.1.3.	L'écriture électronique au moyen des outils numériques	88
4.1.2.	La fonction de l'écriture.....	89
4.1.2.1.	La fonction communicative	89
4.1.2.2.	L'écriture comme quête de son identité	89
4.1.3.	L'écrit une solution à de multiples problèmes orthographiques	90
4.1.3.1.	L'apport du correcteur automatique	90
4.1.3.2.	Le correcteur automatique : un apport à la grammaire et l'orthographe	90
4.1.3.3.	Le correcteur automatique : annihilerait l'effort cognitif.....	92
4.1.3.4.	Le correcteur automatique : une illusion de maîtriser la norme	93
4.1.4.	Perception de l'abréviation dans les pratiques électroniques des élèves	95
4.1.4.1.	L'abréviation : une solution miracle pour la dysorthographe.....	95
4.1.4.2.	L'abréviation : une compétence en phonétique	98
4.1.4.3.	L'abréviation : une question de niveau.....	99
4.1.4.4.	L'abréviation : stratégie de contournement ou d'évitement	101
4.2.	Le classement des fautes faites par les élèves	102

4.2.1. Les fautes à dominance phonogrammique	103
4.2.2. Les fautes à dominance morphogrammique.....	104
4.2.3. Les erreurs à dominance logogrammique	108
4.2.4. Les erreurs à dominance ideogrammique	109
4.3. Synthèse de l'analyse des copies et des déclarations	110
CONCLUSION GENERALE.....	111
SOURCES ET REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	115
ANNEXES	123
TABLE DES MATIERES	138