

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE FRANCAIS



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH

**ENSEIGNER LA LANGUE FRANÇAISE DANS LES
CLASSES SCIENTIFIQUES : ENJEUX ET DÉFIS**
(cas des classes de Tles C et D des lycées Général Leclerc,
Ngoussou, Sa'a et Akono)

*Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de
l'Enseignement secondaire deuxième Grade(Di.P.E.S.II)*

par

Syntyche NYOSSOUAPEL

Licenciée ès lettres modernes françaises

Titulaire du Di.P.E.S. I

sous la direction de

Catherine AWOUNDJA NSATA

Chargée de Cours

Année académique 2014-2015

À Mes parents Sidonie AOUMEKA et Bonaventure BOKAMBA

REMERCIEMENTS

Mes remerciements vont à l'endroit de :

- mon Directeur de recherche Madame Catherine Awoundja NSATA qui m'a aidé à mener à bien cette tâche ;
- tous les enseignants de l'École normale supérieure pour leur soutien et leurs conseils durant ces cinq années de formation ;
- madame Solange Fogue qui m'a encadré pendant mon stage pratique ;
- ma famille, notamment : ma sœur aînée Ingrid Audrey Nyomonie, mes frères Ravel Bokamba, Josué Doumba et Arnold Cyrano Tapayo pour leur soutien moral et financier ;
- mes amis Marc Roger Nleng, Adolphe Kuelie et Christian Mbang pour leurs conseils plein d'amour pendant la réalisation de ce travail ;
- tous mes camarades qui ont constitué ma seconde famille ;
- tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué, d'une manière ou d'une autre, à la production de ce travail de recherche

LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

MINESEC : Ministère de l'enseignement secondaire

HR : Hypothèse de recherche

OPO : Objectif pédagogique opérationnel

OPI : Objectif pédagogique intermédiaire

LGL : Lycée Général Leclerc

LN : Lycée de Ngousso

LA : Lycée d'Akono

LS : Lycée de Sa'a

LISTE DES TABLEAUX

Tableau N° 1 : nombre de réactions aux questions posées	37
Tableau N° 2 : nombre de réponses vraies	38
Tableau N° 3 : nombre de questions posées à la fin de la leçon	38
Tableau N° 4 : résultats obtenus dans les deux classes.	42
Tableau N° 5 : L'échantillon des élèves des classes sollicitées	50
Tableau N° 6 : LGL.....	52
Tableau N° 7 : LN	53
Tableau N° 8 : LA	53
Tableau N° 9 : LS.....	53
Tableau N° 10 : LGL.....	54
Tableau N° 11 : LN	55
Tableau N° 12 : LA	55
Tableau N° 13 : LS.....	56
Tableau N° 14 : LGL.....	57
Tableau N° 15 : LN	57
Tableau N° 16 : LA	58
Tableau N° 17 : LS.....	58
Tableau N° 18 : LGL.....	59
Tableau N° 19 : LN	59
Tableau N° 20 : LA	60
Tableau N° 21 : LS.....	60
Tableau N° 22 : LGL.....	61
Tableau N° 23 : LN	62
Tableau N° 24 : LA	62
Tableau N° 25 : LS.....	62
Tableau N° 26 : LGL.....	63
Tableau N° 27 : LN	64
Tableau N° 28 : LA	64
Tableau N° 29 : LS.....	64
Tableau N° 30 : LGL.....	66
Tableau N° 31 : LN	66

Tableau N° 32 : LA	66
Tableau N° 33 : LS	67
Tableau N° 34 : LGL	67
Tableau N° 35 : LN	68
Tableau N° 36 : LA	68
Tableau N° 37 : LS	68
Tableau N° 38 : LGL	69
Tableau N° 39 : LN	69
Tableau N° 40 : LA	70
Tableau N° 41 : LS	70
Tableau N° 42 : LGL	71
Tableau N° 43 : LN	72
Tableau N° 44 : LA	72
Tableau N° 45 : LS	73
Tableau N° 46 : LGL	73
Tableau N° 47 : LN	74
Tableau N° 48 : LA	74
Tableau N° 49 : LS	75
Tableau N° 50 : LGL	76
Tableau N° 51 : LN	76
Tableau N° 52 : LS	77
Tableau N° 53 : LGL	78
Tableau N° 54 : LN	78
Tableau N° 55 : LA	79
Tableau N° 56 : LS	79

RÉSUMÉ

Le système éducatif camerounais francophone est essentiellement basé sur le français. C'est pourquoi, que ce soit au premier ou au second cycle, celui-ci met un accent particulier sur l'acquisition de compétences dignes des élèves issus de ce milieu. Cependant, l'enseignement et l'apprentissage de la langue française pose de nombreux problèmes au cycle de spécialisation, principalement chez les élèves de classes scientifiques. Ceux-ci s'intéressent moins à cette discipline qui ne fait pas partie de leurs matières de base. D'autre part, ce désintérêt influence l'attitude de l'enseignant qui a la responsabilité de leur transmettre des connaissances spécifiques. Au regard des insuffisances enregistrées au niveau de l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques, il est important de revoir les méthodes d'enseignement de cette discipline.

Mots clés : langue française, enseignement, apprentissage, représentation, influence, élèves, enseignants, zone rurale, zone urbaine, zone semi urbaine.

ABSTRACT

The Francophone education system of Cameroon is essentially based on French. Therefore, whether on the first or second cycle, it places particular emphasis on developing the skills worthy of students coming from that environment. However, the teaching and learning of the French language presents many problems on the specialization cycle, mainly among students in science classes. They are less interested in that discipline which is not part of their basic courses. Moreover, this lack of interest influences the attitude of the teacher who has the responsibility to impart them specific knowledge. In view of the shortcomings recorded in the teaching of languages in science classes, it is important to review the teaching methods of that discipline.

Keywords: French language, teaching, learning, representation, influence, students, teachers, rural area, urban area, semi urban area.

INTRODUCTION

Pendant longtemps, le système éducatif camerounais s'est fondé sur une méthode d'apprentissage qui faisait de l'enseignant l'unique détenteur du savoir et qui, la plupart du temps, l'érigait en maître absolu devant ses apprenants. Mais ce système n'a pas résolu comme le dit Altet, « *le problème de l'acquisition des objectifs par les élèves* »¹. Néanmoins, depuis quelques années, de nouvelles approches ont vu le jour et, pour résoudre le problème que pose l'ancienne, ont presque renversé l'ordre précédent en faisant de l'élève l'élément central du système d'enseignement apprentissage. Malgré ces efforts pour faciliter les actes d'enseigner et d'apprendre, quelques difficultés sont observées quant à l'enseignement de la langue française dans les classes scientifiques. Ce cours qui est relativement complexe pour la plupart de ces élèves amène l'enseignant à reconsidérer sa posture énonciative. Il doit ainsi relever un certain nombre de défis pour s'assurer que ses objectifs sont atteints à la fin d'une unité d'enseignement ou d'une séquence didactique. Ces considérations peuvent justifier le choix du thème de notre travail : *enseigner la langue dans les classes scientifiques : enjeux et défis (cas des classes de Tles C et D des lycées Général Leclerc, Ngoussou Sa'a et Akono)*.

Nous entendons par enjeux la finalité ou l'ensemble des finalités d'une action, les objectifs ou encore les bénéfices qu'on tire d'un acte commis. Le Larousse le définit comme « *l'objet que l'on risque dans une partie de jeux.* » Appliqué à l'enseignement, il s'agit des risques qu'un enseignant a d'atteindre ou non ses objectifs d'enseignement, particulièrement ceux de l'enseignement de la langue. Cette notion d'enjeu s'applique donc aux méthodes pédagogiques et didactiques.

Le défi quant à lui renvoie au fait de modifier l'état d'une chose de manière à ce qu'elle ne soit plus ce qu'elle est. Il s'agit, dans le cadre de notre sujet, de la manière dont l'enseignant de français, dans une classe scientifique, peut parvenir à modifier la tendance pour ses élèves à redouter les cours de langue française. Autrement dit, comment modifier ses méthodes d'enseignement afin de faciliter l'activité d'enseignement/ apprentissage et de susciter par la même occasion l'affection de ses élèves pour cette discipline.

La notion de langue est considérée non selon le Larousse comme un « *système de signes verbaux propre à une communauté d'individus* », mais plutôt telle que la définissent les

¹M.Altet, *La pédagogie de l'apprentissage*, Paris, PUF, p.10.

programmes officiels, c'est-à-dire, « *une initiation aux pratiques raisonnées de la communication et de l'expression.* »²Ses objectifs essentiels sont la pratique raisonnée et la production des textes par les élèves. Le second cycle étant un cycle d'approfondissement, il importe de partir des acquis du premier cycle pour amener les élèves à aller plus loin, en particulier dans l'analyse et dans la pratique de la langue.

Le présent travail est par conséquent un moyen de redéfinir les méthodes d'enseignement de la langue dans les classes scientifiques afin de rendre plus aisé et plus attrayant son apprentissage. Nous voulons également que les élèves soient capables d'établir le lien non seulement entre la langue française et les disciplines scientifiques mais aussi avec leur vie professionnelle future. Ainsi, le choix de ce thème se justifie de plusieurs manières.

2. Motivation du choix du sujet

Deux raisons fondamentales justifient le choix de ce sujet. La première est d'ordre didactique et la seconde est liée au constat que nous avons fait. Du point de vue de la didactique, l'enseignement de la langue est clairement indiqué dans les programmes des lycées du Cameroun en ce qui concerne le cours de français. La maîtrise de la langue est l'un des objectifs visés par les instructions ministérielles dans lesquelles on peut lire : « *À la fin des études secondaires, l'élève devra être capable (...) de manier les structures grammaticales complexes et un vocabulaire riche pour traduire sa pensée, ses sentiments ou des concepts* »³.

Ainsi, l'arrêté portant définition des programmes de langue et de littérature au second cycle prend en compte le contexte socioculturel camerounais, les goûts et les besoins des apprenants. Dans cette perspective, les objectifs généraux de formation visent à aider les élèves à acquérir un savoir, un savoir-faire, un savoir-être transférables dans des situations nouvelles afin d'éviter le hiatus entre l'école et la vie. Cet enseignement doit également aider l'élève à acquérir la culture à la vie professionnelle et à la vie en société.

D'un autre côté, l'un des manuels les plus utilisés pour l'enseignement de la langue est *La Langue française au second cycle* d'Obama Nkodo Daniel. Son avant-propos présente les objectifs comme une manière de

-faire acquérir à l'élève les savoirs fondamentaux nécessaires à la maîtrise des modes de communication et d'expression, selon les

²Instructions ministérielles N°-23/03/09/20/MINEDU/SG/IGP de juin 1994

³Op.cit.

situations, les destinataires, les objectifs à atteindre ainsi que les connaissances de base, d'ordre lexical voire prosodique qui sont en fait des outils de la langue ;

-faciliter la compréhension et l'interprétation des textes lus mais aussi à améliorer l'expression écrite et orale ;

-établir un pont entre l'école et les préoccupations de la vie quotidienne sur lesquelles débouchent inévitablement les apprentissages scolaires.⁴

De ce qui précède, force est de constater que l'enseignement de la langue est sans doute primordial dans la formation des apprenants. Et comme l'explique R. Chaudenson, « *le système éducatif camerounais francophone est essentiellement basé sur le français, matière et vecteur d'enseignement* »⁵. De ce fait, l'élève faisant partie de ce système est appelé à utiliser la langue française tout au long de son parcours scolaire, et même tout au long de sa vie professionnelle. C'est pourquoi, il importe de partir des acquis du premier cycle pour amener les élèves à aller plus loin, en particulier dans l'analyse et la pratique de la langue française. L'accent est ainsi mis sur les méthodes pratiques de l'enseignement de la langue française, particulièrement dans les classes scientifiques où celles-ci sont de plus en plus inopérantes.

La seconde raison est liée au constat que nous avons fait : les élèves des classes scientifiques s'intéressent moins aux cours de langue française. Influencés par des représentations de toutes sortes, ils sous-estiment leurs compétences en classe de langue et mettent en avant celles dites scientifiques. À côté de ces représentations s'inscrivent également un manque de volonté et une désinvolture avérés. Dans certains cas, l'enseignant anime seul la leçon alors qu'il a en face de lui un effectif considérable capable de participer à l'interaction prônée par les nouvelles pédagogies. Enseigner la langue dans les classes scientifiques devient, à cet effet, un immense fardeau pour l'enseignant de langue qui est formé autant pour les classes scientifiques que littéraires. De plus, aucune directive n'est imposée par les programmes officiels sur la manière d'enseigner les cours de langue dans différentes séries. Ils proposent juste une démarche générale à l'enseignant, qui dispose en début d'année scolaire d'un certain nombre d'outils dont l'utilisation consciente peut aider à mettre sur pied une bonne progression. À ces outils, il devra ajouter une bonne connaissance de la classe. Lorsqu'on sait que les élèves de toutes séries confondues doivent atteindre les mêmes objectifs en fin de formation et développer les mêmes compétences, enseigner dans les classes scientifiques devient une vraie gageure.

⁴ D. Obama Nkodo, *La langue française au second cycle*

⁵ Richaudenso et D. Rakotomalala, *L'annuaire des langues camerounaises*, p53

Pourtant, les objectifs d'enseignement de la langue tels qu'ils sont définis par les programmes officiels s'appliquent autant aux élèves de classes scientifiques que ceux de classes littéraires. Par conséquent, cet aspect de la formation des élèves risque fort d'être inachevé. Il revient donc à l'enseignant de français de trouver des voies et moyens pour combler ce déficit en matière de formation. Cette recherche se propose d'aller vers l'atteinte de cet objectif. Mais, les mémoires et autres travaux rédigés dans le cadre de la recherche ont eu à aborder la question des obstacles de l'enseignement de la langue française dans les classes scientifiques. Cela traduit le fait que notre préoccupation n'est pas nouvelle.

3. Revue de la littérature

D'après Oumar AKTOUF⁶, la revue de la littérature est « *l'état des connaissances sur le sujet* ». C'est une étape qui consiste à faire l'inventaire des principaux travaux de recherche déjà menés sur un thème. Généralement, c'est de ceux-ci qu'on part pour envisager de nouvelles recherches et de nouveaux développements sur le thème abordé. J.P. Fragnière dit qu'il s'agit de « *prendre connaissance des travaux qui ont été réalisés sur le thème spécifique qui fait l'objet de notre mémoire* »⁷.

Ainsi, parmi les travaux effectués sur l'enseignement du Français dans les classes scientifiques, ceux qui ont retenu notre attention sont ceux de Madeleine EDJIMBI⁸ qui s'est attardée sur le rôle des représentations en amont de la formation.

Partant du postulat que les représentations influencent la décision que prend un individu de suivre ou non une formation, elle préconise d'insuffler aux élèves des classes scientifiques un amour pour le français. Concrètement, il s'agit pour elle de créer un environnement où les élèves développent des pensées positives pour l'enseignement du français. Le langage de l'enseignant devra par conséquent éviter des propos négatifs à l'endroit du cours qu'il dispense.

P.NGOMBI⁹ quant à lui s'est évertué à montrer que le rendement des élèves est fonction de la manière d'enseigner. Il a également présenté les diverses méthodes

⁶Oumar Aktouf, *Méthodes des sciences sociales et approches qualitatives des organisations* « PUQ » 1987 P228.

⁷ J.P. Fragnière, *Comment réussir un mémoire*, Paris, Bordas, 1986, P75

⁸Madeleine Edjimi, *Les représentations du commentaire composé dans les classes scientifiques et les performances des élèves*. Mémoire de DIPES II 2003.

⁹ P. Ngombi, *Méthodes d'enseignement et performances scolaires*, Mémoire de D.I.P.E.S.II, Yaoundé, ENS, 1996.

pédagogiques dans leur évolution pour déboucher sur la valorisation de la pédagogie fondée sur l'auto-évaluation.

V-M. ABUI ELANGA¹⁰ de son côté, part des difficultés d'adaptation des enseignants aux programmes de langue française à cette période nouveaux, pour poser le problème de la formation de ces derniers à l'enseignement des cours de langue. Elle répondait à la question comment initier l'élève de seconde qui vient à peine de rompre avec la grammaire à s'intéresser au cours de langue française ? Elle propose à cet effet l'introduction obligatoire des manuels scolaires par série et par niveaux.

Dans le cas spécifique de l'enseignement de la langue française dans les classes scientifiques, Joël WAFEU MBAH¹¹ après avoir réalisé des enquêtes auprès des élèves et des enseignants, propose deux solutions.

Premièrement, il suggère une évaluation en amont de l'enseignement de la langue dans une classe scientifique. Celle-ci consistera à une vérification de la maîtrise des normes linguistiques par ses élèves car, le manque d'intérêt pour la leçon peut provenir du fait que ceux-ci n'ont pas de bonnes bases. L'élève alors considère la langue française comme une discipline réservée essentiellement aux littéraires.

Deuxièmement, il s'attarde sur le barème de notation en s'opposant à l'attribution des notes de complaisance aux élèves. Pour Joël WAFEU MBAH¹², l'enseignant devrait donner aux élèves les notes approximativement bonnes, ce qui les motiveraient et les inciteraient à assister au cours de langue française parfois négligé. Il faudrait également que l'enseignant insiste sur les aspects positifs des travaux des élèves afin que ceux-ci s'améliorent.

De ces travaux menés sur l'enseignement du Français dans les classes scientifiques, deux maillons de la chaîne éducative reviennent : la société et l'enseignant de français. La société comme celle qui devrait porter un regard positif et l'enseignant comme celui qui crée un cadre propice d'enseignement /apprentissage.

Ces suggestions présentent cependant quelques limites. La première réside dans le fait que l'apport de la société n'est pas toujours une garantie car elle-même possède parfois une vision faussée du français. Par conséquent, elle mérite de recevoir des informations justes sur

¹⁰ V-M. Abui Elanga, *Didactique de la langue au second cycle de l'enseignement secondaire général : problème et perspectives, le cas de la classe de seconde*, Mémoire de D.P.E.S.II, Yaoundé, ENS, 1996

¹¹ Joël Wafeu Mbah, *Les représentations du Français et les performances des élèves dans les classes scientifiques des lycées et collèges*, Mémoire DIPES II 2004 P78.

¹² *Op.cit.* P 79

le caractère indispensable de la langue française pour tous les élèves. Ce travail débiterait donc non au niveau de la société mais du ministère des enseignements secondaires (MINESEC) qui insèrera dans les programmes officiels des notions propices à l'acquisition des savoirs.

Le deuxième reproche que nous pouvons adresser aux précédents travaux est le retard qui sera observé dans la couverture des programmes officiels car à chaque classe correspond des enseignements précis. Il reviendra donc à l'enseignant d'effectuer un double travail c'est-à-dire celui de la classe précédente et de la présente classe.

Enfin, l'enseignant ne peut encourager la paresse au détriment du culte de l'effort dans le seul but de motiver et encourager les élèves.

À côté de ces travaux préalablement effectués, nous aborderons la question de l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques sous un angle plus concret, en relevant les difficultés liées à l'enseignement des cours de langue française pour ces élèves scientifiques d'une part et d'autre part proposer des suggestions pour surmonter ces différents obstacles. Dès lors, quel pourrait être notre problème au regard de tout ce qui précède ?

4. Problème

D'après Henri Pena-Ruiz dans *Philosophie : la dissertation*, le problème est une « *interrogation définissant une recherche à entreprendre soit pour définir un résultat inconnu à partir des données connues, soit pour trouver à un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat connu.* »¹³ Autrement dit, le problème est un questionnement qui sous-tend un travail de recherche ; c'est sa résolution qui aboutit à un bon travail de recherche.

En vue de l'orientation que nous voulons donner à notre travail, il est logique de constater que, qu'il soit scientifique ou littéraire, l'enseignement de la langue française reste le même. C'est pourquoi les élèves des classes scientifiques manifestent très peu d'intérêt pour le français car ils reçoivent le même enseignement que les littéraires. Ainsi, notre sujet pose le problème suivant : comment parvenir à surmonter les difficultés liées à l'enseignement de la langue et favoriser par la même occasion son apprentissage par les élèves dans les classes scientifiques ? C'est donc la résolution de ce problème qui constituera l'objet de notre travail. Mais avant, il convient de poser ses bases par la problématique.

¹³H. Pena-Ruiz, *Philosophie : la dissertation*, p55

5. Problématique

Il s'agit de l'ensemble des questions secondaires posées sur le problème central qui peut aider à le résoudre. Michel Beaud la définit comme l'ensemble construit, autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettent de traiter le sujet. Henri Pena-Ruiz renchérit en disant qu'il s'agit d'un « système de questions et d'approches qui définit le sens du sujet en organisant de façon méthodique les domaines de réflexion, les types de démarches et les points de vue possibles, dans une configuration théorique d'ensemble. »¹⁴De manière simple, il s'agit d'un ensemble de questions sous-jacentes à une question fondamentale et liées entre elles de manière logique.

Ainsi, notre sujet pose le problème de la désaffection et à la démotivation des élèves des classes scientifiques pour les cours de langue française. Ceux-ci semblent mettre considérablement à l'écart cet enseignement, ce qui ne facilite pas la tâche des enseignants. D'où la problématique suivante :

Qu'est ce qui pourrait être à l'origine de la désaffection et de la démotivation des élèves des classes scientifiques pour les cours de langue française ? Peut-on enseigner la langue française dans les classes scientifiques comme dans les classes littéraires ? Comment peut-on contourner ces difficultés ? Ce questionnement appelle les hypothèses qui sont ainsi énoncées.

6. Hypothèses de recherche

Le *Larousse* définit l'hypothèse comme une supposition que l'on fait d'une chose possible ou non et dont on tire une conséquence. C'est une réponse anticipée mais qui doit se vérifier. Elle permet de démarrer la réflexion. Ainsi, l'hypothèse générale de notre recherche est la suivante :

Pour parvenir à surmonter les difficultés liées à l'enseignement de la langue française et favoriser par la même occasion son apprentissage par les élèves dans les classes scientifiques, l'enseignement de la langue française devrait être synthétique.

Notre recherche s'articule autour de trois hypothèses secondaires

¹⁴*Op.cit.*

HR1 : le métalangage, le quota horaire et les méthodes d'enseignement de la langue française pourraient être à l'origine de la désaffection et de la démotivation des élèves des classes scientifiques ;

HR2 : on ne pourrait enseigner la langue dans les classes scientifiques comme dans les classes littéraires car, les conditions d'enseignement sont différentes ;

HR3 : une meilleure appropriation des méthodes d'enseignement pourrait amener les élèves de classes scientifiques à reconsidérer l'enseignement de la langue.

7. Méthodologie

La méthode d'après le dictionnaire *Larousse* est une « *démarche organisée et rationnelle de l'esprit pour arriver à un certain résultat.* » Son objectif d'après Claude Caplan est d'aider à comprendre le processus de recherche.

Ainsi, étant donné que notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique qui pour G. de Lansheere est la « *science qui a pour objet d'étude les méthodes et techniques d'enseignements.*»¹⁵, Nous nous servons de la méthode hypothético-déductive. Elle découle de la méthode expérimentale et se déroule selon les étapes suivantes : une question de recherche suivie de la formulation des hypothèses et enfin des tests qui visent à confirmer ou infirmer les hypothèses émises. Selon cette approche, « *on imagine une hypothèse avant l'expérience proprement dite, puis on met celle-ci à l'épreuve afin de la vérifier ou de l'infirmer* ».¹⁶

Nous procéderons également à une triangulation c'est-à-dire à l'observation d'un phénomène, suivie de l'exploitation des documents, voir ce que présentent les textes et mener une enquête de terrain.

Notre étude consistera donc à des enquêtes menées auprès des élèves des classes de Tle C et D des établissements suivants ; lycée Général Leclerc, lycée de Ngousso Ngolemakong, lycée de Sa'a et lycée d'Akono. Par la même occasion, nous interrogerons également certains enseignants de français desdits établissements. Ces enquêtes seront basées sur des questionnaires. Notre choix s'est porté sur ces élèves parce qu'il s'agit de ceux qui sont à la fin de leur cycle secondaire et par conséquent, ils doivent être capables d'établir le

¹⁵ G. de Lansheere, Préface de *Les fondements de l'action didactique* de E. de Corte et alii. De Boekwesmael, 1991, p9.

¹⁶ Wwww, Wikipédia consulté le 28 juillet 2014

lien entre l'école et la vie sociale, puis se préparer à leur vie professionnelle. De plus, à ce niveau les élèves sont censés parfaire leurs connaissances des outils de la langue.

D'un autre côté, nous comptons aussi sélectionner à titre illustratif un des items prévus par les programmes officiels pour les classes de Terminale que nous dispenserons tant en Tle C qu'en de Tle A afin de relever les difficultés que rencontrent les enseignants de français dans les classes scientifiques.

De plus, étant donné que nous partirons du concept des représentations sociales, nous emploierons le modèle socioconstructiviste pour démontrer leur processus de déconstruction.

Enfin, nous proposerons un sujet de langue française à ces élèves de séries différentes. Les copies collectées nous permettront d'évaluer leur niveau dans cette discipline et de mettre en relief les compétences des uns et des autres. Les résultats obtenus de nos enquêtes nous permettront de vérifier les hypothèses que nous avons précédemment émises et de formuler des suggestions relatives à l'enseignement et à l'apprentissage de la langue.

Au regard des objectifs d'enseignement de la langue prévus par les programmes officiels pour les élèves de second cycle de toutes séries confondues, il est presque impossible voire utopique de laisser perpétuer cette gangrène qui entache le système éducatif camerounais. Mais par l'esprit de synthèse de l'enseignant de français que nous proposons dans ce travail, il est possible de faciliter l'enseignement et l'apprentissage de la langue et par la même occasion d'atteindre les objectifs visés par le ministère de l'enseignement secondaire. Vu les objectifs de notre travail de recherche, notre mémoire sera structuré en quatre chapitres :

- le premier consistera à présenter les représentations de la langue française dans les classes scientifiques ;
- dans le deuxième, nous présenterons une leçon de langue sur le texte descriptif administré dans les classes scientifique et littéraire et, nous ferons un compte-rendu de correction d'une épreuve de langue administrée aux élèves de Tle des deux séries ;
- le troisième quant à lui consistera à une analyse et à une interprétation des résultats des enquêtes que nous mènerons au préalable ;
- le quatrième sera réservé à la vérification des hypothèses énoncées et la proposition des solutions didactiques relatives à l'enseignement et à l'apprentissage de la langue.
-

CHAPITRE I : REPRÉSENTATIONS DE LA LANGUE FRANÇAISE DANS LES CLASSES SCIENTIFIQUES

Ce premier chapitre est un cadre purement théorique d'exploration des représentations sociales. Son but est de mettre en évidence le concept de représentation, c'est-à-dire le définir, présenter sa structure et ses fonctions. Ce chapitre est également le lieu de parler des manifestations des représentations en classe de français, particulièrement en cours de langue chez les élèves de classes scientifiques. Enfin, il sera question du processus de déconstruction des représentations à travers le socioconstructivisme comme courant théorique d'apprentissage. L'étude de ce concept est d'une importance capitale dans notre recherche parce que les représentations sociales permettent de mieux comprendre les individus et les groupes sociaux. Par conséquent, leur étude permettra de mettre en lumière les difficultés que rencontrent les élèves de classes scientifiques qui appréhenderaient les cours de langue française.

I.1- DÉFINITION

Représenter vient du latin *repraesentare*, qui signifie rendre présent. Le dictionnaire Larousse précise qu'en philosophie, la représentation est ce par quoi un objet est présent à l'esprit et qu'en psychologie, c'est une perception, une image mentale dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, à une scène du monde dans lequel vit le sujet. Ces différentes définitions contiennent des mots clés qui permettent d'approcher la notion de représentation : sujet et objet, image, figure, symbole, signe, perception et action.

Le sujet peut être un individu ou un groupe social tandis que, l'objet peut être aussi bien une personne, une chose, un événement matériel, psychique ou social, un phénomène naturel, une idée, une théorie, etc. Il peut être aussi bien réel qu'imaginaire ou mythique, mais il est toujours requis. Le mot perception quant à lui suggère le fait de se saisir d'un objet par les sens (visuel, auditif, tactile...) ou par l'esprit (opération mentale). Le terme action renvoie à l'appropriation de l'objet perçu par le sujet et l'image, la figure, le symbole et le signe sont des représentations de l'objet perçu et interprété.

La représentation est l'action de rendre sensible quelque chose au moyen d'une figure, d'un symbole, d'un signe. Dans l'enseignement de la langue française dans les classes

scientifiques, le sujet peut être considéré comme l'élève alors que l'image ou la figure est toutes sortes de connaissances préconçues par ces élèves au sujet du cours de langue française.

Ainsi, plusieurs auteurs ont formulé des définitions rendant compte des différentes dimensions du concept de représentation sociale. Nous en proposerons trois, l'une de Denise Jodelet, l'autre de Gustave Nicolas Fischer et une autre de Serge Moscovici.

I.1.1- Selon Denise Jodelet

Pour lui, le concept de représentation sociale désigne « *une forme de connaissance spécifique, le savoir de sens commun, dont les contenus manifestent l'opération de processus génératifs et fonctionnels socialement marqués. De manière plus simple, il désigne une forme de pensée sociale.*»¹⁷ Les représentations sociales sont donc des modalités de pensée pratiques orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéal. En tant que telles, elles présentent des caractères spécifiques sur le plan de l'organisation des contenus et des opérations mentales. Elle traduit à cet effet l'image que se fait un individu d'une situation ou d'un concept. L'analyse du concept de représentation joue un rôle essentiel pour l'étude du sens commun, mais aussi celles des relations sociales aux sens plus large. Le sujet est social, porteur des idées, valeurs et modèles qu'il tient de son groupe d'appartenance ou des idéologies véhiculées dans la société. La représentation sociale se construit lorsque le sujet est en situation d'interaction sociale ou face à un stimulus social. En dernier ressort, Jodelet analyse la manifestation des représentations en postulant l'idée d'une reproduction des schèmes de pensée socialement établis. L'individu est déterminé par les idéologies dominantes de la société dans laquelle il évolue.

I.1.2- Selon Gustave Nicolas Fishner

Fishner quant à lui définit les représentations comme « *un processus, un statut cognitif, permettant d'appréhender les aspects de la vie ordinaire par un recadrage de nos propres conduites à l'intérieur des interactions sociales* »¹⁸. Pour lui, dans une situation donnée, les sensations vont susciter l'activation d'informations contenues en mémoire, ce qui provoquera des réactions chez le sujet. Placées à la frontière du psychologique et du social, les représentations sociales permettent aux personnes et aux groupes de maîtriser leur environnement et d'agir sur celui-ci. Jean-Claude Abric définit la représentation comme une

¹⁷Jodelet, *Les représentations sociales*, Paris PUF, 1980, PP356, 366

¹⁸ Wikipédia.org. représentations sociales. Note25, consulté le 15 mai 2015

vision fonctionnelle du monde, qui permet à l'individu ou au groupe de donner un sens à ses conduites, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de références, donc de s'y adapter, de s'y définir une place.

I.2.3- Selon Serge Moscovici

Il définit la représentation sociale comme la représentation est un système de valeur, de notions et de pratiques relatives à des objets, des aspects ou à des dimensions du milieu social, qui permet non seulement la stabilisation du cadre de vie des individus et des groupes, mais qui constitue également un instrument d'orientation de la perception des situations et d'élaboration des réponses. Cette définition de Moscovici met l'accent sur le contenu et les fonctions d'une représentation sociale. Il affirme que l'étude des représentations sociales est un ensemble de « *processus afférents l'enracinement dans la conscience des individus et des groupes.* »¹⁹

De ces différentes définitions, il ressort trois éléments fondamentaux à propos de la représentation sociale. Ce sont bien le sujet, l'objet et la connaissance. Toute représentation sociale est connaissance de quelque chose qui est l'objet, et de quelqu'un qui est sujet. Par conséquent, appliqué à l'enseignement, les représentations sociales sont toutes idées préconçues que se font les élèves avant de recevoir de nouveaux savoirs. Il s'agit donc de toutes pensées liées à l'enseignement de la langue française que se font les élèves des classes scientifiques. Ceux-ci peuvent être en rapport avec le métalangage qu'ils jugeront trop complexe pour certains ou trop facile pour d'autres avant même d'aborder les leçons, les enseignants de français qu'ils trouveront par exemple agaçants ou sympathiques avant même de les rencontrer. Bref, il s'agit de tout ce qui leur vient à esprit bien avant d'aborder les cours de langue française.

Après cette approche définitionnelle, il convient pour de parler de la structure d'une représentation sociale.

¹⁹S. Moscovici, *La Psychanalyse, son image et son public*, 1961, préface

I.2- STRUCTURE D'UNE REPRESENTATION SOCIALE

Selon Jean-Claude Abric²⁰, la représentation sociale se structure en éléments organisateurs, stables et non négociables autour desquels des éléments périphériques instables et négociables exercent le rôle de tampon à la réalité. Une représentation sociale se constitue donc d'un noyau central et d'un ensemble d'éléments périphériques.

Le noyau central est un sous-ensemble de la représentation composé d'un ou de quelques éléments dont l'absence déstructurerait ou donnerait une signification radicalement différente à la représentation dans son ensemble. Il est celui qui résiste le plus au changement. Il est constitué d'éléments non-négociables, stables et cohérents entre eux. Autrement dit, lorsqu'un individu conçoit une situation ou un concept, bien après la perception réel de ce dernier, ses premières appréhensions peuvent être fausses et peuvent à cet effet disparaître progressivement de sa mémoire. Pourtant, d'autres éléments préconçus demeurent. Ils font donc partir du noyau central, c'est-à-dire qu'ils sont stables et peuvent résister à tout changement psychique chez l'individu. Dans l'enseignement de la langue française dans les classes scientifiques, le noyau central peut renvoyer à tout ce qui demeure inchangeable dans la mémoire des élèves après qu'ils aient abordé les notions du cours proprement dit. Par exemple, les élèves savent que le cours de langue aborde des textes littéraires, les outils de la langue plus ou moins complexes. C'est pourquoi, même si certaines perceptions préalables de la discipline disparaissent, celles-ci restent indestructibles.

Quant aux éléments périphériques, ce sont des éléments moins centraux de la représentation sociale. Ils jouent néanmoins deux rôles essentiels : celui de décryptage de la réalité et celui de tampon. En ce qui concerne le premier rôle, ils permettent à l'individu de comprendre et de mieux maîtriser les événements qui surviennent en leur assignant une signification. Pour le rôle de tampon, cette fonction apparaît dès lors que l'individu est confronté à des événements qui viennent contredire son système de représentation. Les éléments périphériques se déforment, changent, mais cela n'affecte en rien le contenu global et l'orientation générale de la représentation touchée. Chaque cognition est alors composée d'un système central, organisateur stable et disposant d'une orientation, puis d'un système périphérique qui sert au décryptage et fait office de tampon entre réalité extérieure et représentation sociale (réalité intérieure). Les éléments périphériques seraient donc pour les élèves de classes scientifiques tout ce qui peut disparaître de leurs premières appréhensions

²⁰Abric J.C, *Experimental study of group creativity : Task representation group structure and performance*, 1971

après avoir reçu quelques leçons. Ils finiront par exemple par comprendre que les notions abordées ne sont pas autant complexes ou aussi faciles qu'ils le pensaient.

Selon ce modèle, une représentation sociale comporte trois dimensions : l'attitude, l'information et le champ de représentation.

- L'attitude : elle exprime un positionnement, une orientation générale, positive ou négative par rapport à l'objet de la représentation. C'est le reflet de la première image que se fait un individu de la situation ou du concept représenté. Cet aspect est déterminant pour l'élève car, c'est lui qui peut faire naître l'affectivité pour la discipline avant même que le cours proprement dit ne soit abordé. Juste à entendre parler, l'élève peut soit apprécier soit rejeter les enseignements à venir. Bref, elle touche la sensibilité de l'apprenant.
- L'information : est la somme et l'organisation des connaissances sur l'objet de la représentation. Elles peuvent être plus ou moins nombreuses, variées, précises ou stéréotypées. Un élève peut donc avoir à emmagasiner une multitude d'informations sur les leçons à venir. Il s'agira de tout ce qui renvoi au français comme les signes de ponctuation, la conjugaison, les règles de grammaire, le nom et ses expansions, etc.
- Le champ de représentation : il renvoie au contenu d'une représentation. Elle est constituée d'éléments à la fois cognitifs et affectifs: c'est un ensemble d'informations organisées et structurées relatives à un objet. Dans une certaine mesure, il allie à la fois l'attitude et l'information, ceci dans la mesure où il fait appel à la fois à l'affectivité et aux connaissances de l'élève. L'ensemble de perceptions de l'apprenant peuvent le pousser à aimer ou non la discipline.

Cette structure peut à juste titre justifier les différentes fonctions des représentations que nous allons ainsi énoncer.

I.3- LES FONCTIONS DES REPRESENTATIONS SOCIALES

Abric énonce quatre fonctions principales de représentations sociales : une fonction de savoir, une fonction identitaire, une fonction identitaire et une fonction justificatrice.

- **La fonction de savoir**

Les représentations permettent de par leur contenu à la fois de comprendre et d'expliquer la réalité. Ces savoirs préconçus vont permettre la communication et les échanges sociaux. Elles permettent aux individus d'intégrer des données nouvelles à leur cadre de pensée. Ces connaissances ou idées neuves sont diffusées plus particulièrement par certaines catégories sociales. Autrement dit, ce qu'un élève détient comme information sur les cours de langue française peut faciliter son interaction avec ses camarades et surtout avec l'enseignant de français chargé de lui transmettre la vraie information.

- **La fonction identitaire**

Les représentations sociales servent à définir l'identité sociale de chaque individu et préserve ainsi la spécificité des groupes sociaux. Cette fonction va intervenir dans les processus de socialisation ou de comparaison sociale. À ce niveau, les idées que se font les élèves des cours de langue permettent de les identifier aux autres. C'est pourquoi ceux des classes scientifiques peuvent facilement s'identifier à des scientifiques en considérant les autres comme des littéraires parce que selon eux, ils étudient la langue française plus en détail.

- **La fonction d'orientation**

Les représentations sociales vont permettre au sujet d'anticiper, de produire des attentes mais également de se fixer ce qu'il est possible de faire dans un contexte social particulier. Elles créent un lien et pour cela, elles ont une fonction sociale car, elles aident les gens à communiquer, à se diriger dans leur environnement et à agir. Elles engendrent donc des attitudes, des opinions et des comportements. Les représentations sociales ont un aspect descriptif car elles définissent ce qui est licite, tolérable ou inacceptable dans un contexte social donné. Partant donc de ce principe, les représentations des élèves des classes scientifiques pour les cours de langue française les orientent vers ce qu'ils recevront probablement comme leçons. Par exemple, pour un cours de langue sur les figures d'analogie, avant que l'enseignant ne définisse ce que c'est qu'une comparaison, la simple expression l'oriente vers ce à quoi elle peut renvoyer.

- **La fonction justificatrice**

Elles peuvent aussi intervenir *a posteriori* et ainsi servir à justifier nos choix et attitudes. Par-là, elles jouent un rôle essentiel dans le maintien ou le renforcement des positions sociales. Les premières idées des élèves peuvent donc se confirmer et faciliter par la même occasion l'intégration de la notion par ces derniers. Il peut s'agir, comme mentionné plus haut d'un cours sur les figures d'analogie. Après la définition de la figure de style comparaison par l'enseignant, l'élève comprendra qu'il n'était pas loin de la notion, ce qui renforcera ses acquis.

À ces quatre fonctions énoncées par Abric, nous pouvons associer celles de Jodelet. Il s'agit de la fonction génératrice où le noyau central est à l'origine des différents éléments de la représentation. Il leur donne sens et valeur et c'est par lui que peuvent se transformer ces éléments. La fonction organisatrice quant à elle détermine la nature des liens qui unissent entre eux les éléments de la représentation. Il est en ce sens l'élément unificateur et stabilisateur de la représentation. Ce n'est que lorsque le noyau central est modifié que la représentation se transforme.

À travers l'étude de ces fonctions, on constate que, les représentations sociales peuvent fortement influencer l'enseignement et l'apprentissage de la langue, surtout, dans les classes scientifiques.

I.4- LES REPRESENTATIONS ET L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA LANGUE DANS LES CLASSES SCIENTIFIQUES

Les représentations ainsi présentées, il en ressort qu'elles sont inhérentes à chaque individu et peuvent de ce fait influencer d'une manière ou d'une autre les activités d'enseigner et d'apprendre. Cette influence peut être à la fois positive et négative.

I.5.1. Influence positive des représentations

À partir de leur définition, on perçoit que les représentations sont d'une grande importance dans l'enseignement car, si elles sont considérées comme l'image que se fait un individu d'une situation ou d'un concept, on peut conclure que chaque enfant a des connaissances préconçues qui lui permettent d'avoir des idées du concept à assimiler avant son apprentissage. Ces connaissances peuvent donc l'aider à développer une affectivité vis-à-

vis de la notion avenir. Par conséquent, l'affectivité peut faciliter l'assimilation de la leçon. C'est ainsi que, si les élèves de classes scientifiques se faisaient une idée assez positive des cours de langue française, il leur serait plus facile de les accepter non comme des leçons consacrées essentiellement aux littéraires mais comme une discipline à part entière.

De plus, à partir des fonctions des représentations sociales, il s'avère qu'elles sont un véritable atout dans l'enseignement, principalement dans l'enseignement du français dans les classes scientifiques. En effet, à partir de la fonction d'orientation, les représentations sociales permettent de donner une idée moins vague de la notion abordée. En outre, chez les enseignants qui tiennent les élèves de classes scientifiques, c'est l'occasion, à partir de cette fonction, de comprendre à quel niveau se situe le blocage chez leurs élèves, ce qui leur permettra d'expliquer la réalité à laquelle ils sont confrontés.

On comprend donc qu'au sein du processus d'enseignement apprentissage de la langue dans les classes scientifiques, élèves et enseignants peuvent exploiter les sensations que vont susciter l'activation d'information contenues dans leur mémoire dans le but de faciliter les activités d'enseigner et d'apprendre. Néanmoins, elles peuvent dans une certaine mesure constituer un frein à ces derniers.

I.5.2- Influence négative des représentations

De même, les représentations peuvent se transformer en difficultés dans l'enseignement/ apprentissage car, tant élèves qu'enseignants peuvent se faire une idée assez déformée de la réalité. Si l'on prend le cas des élèves de classes scientifiques qui font l'objet de notre recherche, on constate que beaucoup d'entre eux considèrent la langue comme une discipline purement littéraire et donc moins importante pour un scientifique. Cette idée non seulement partagée par les élèves mais aussi par certains enseignants peut facilement les influencer de manière négative. Par conséquent, tout au long de leur formation, beaucoup ne développeront pas les compétences attendues non parce qu'ils sont incapables mais parce qu'ils sont soumis aux représentations de toutes sortes. C'est pourquoi il revient aux enseignants d'user de voies et moyens pour déconstruire les représentations qui pour la plupart ont une incidence négative chez les élèves. À cet effet, l'utilisation du modèle socio cognitiviste est d'une grande utilité dans la déconstruction des représentations.

I.5- DECONSTRUCTION DES REPRESENTATIONS

Depuis plusieurs années de nombreuses méthodes d'enseignement ont vu le jour afin de faciliter les activités d'enseigner et d'apprendre. Une utilisation consciente des représentations peut aider les enseignants à atteindre les objectifs qu'ils se sont fixé. C'est pourquoi, face aux problèmes que pose le concept de représentations sociales dont on ne peut se passer dans le processus enseignement apprentissage, l'une de ces méthodes sera d'une grande utilité : c'est le courant socioconstructiviste.

I.5.1- Définition

Le socioconstructivisme est une théorie d'apprentissage qui stipule que, le développement résulte de l'enfant et de son environnement. Il peut procéder par l'imitation de ce qui est à la hauteur de ses capacités intellectuelles. C'est une théorie qui découle du modèle constructiviste de Piaget qui pense que le développement de l'intelligence de l'enfant se fait par organisation, adaptation et conflit cognitif. Par contre, Vygotski²¹ lui reproche le fait qu'il ne mette pas l'accent sur l'aspect héréditaire et, qu'il n'envisage pas l'étude du développement de l'enfant sur les facteurs affectifs et externes. Ainsi, la construction d'un savoir, bien que personnelle, s'effectue dans un cadre social. Les informations sont en lien avec le milieu social et le contexte. Elles proviennent à la fois de ce que l'on pense et des interactions des autres. C'est la raison pour laquelle, à la suite de Piaget, il étudie l'intelligence mais s'éloigne de ce dernier en mettant l'accent sur l'histoire sociale et l'ancrage culturel de ce développement.

I.6.2- Éléments centraux du socioconstructivisme

On peut distinguer deux approches du socioconstructivisme. Une première approche est très interactionniste, caractéristique d'auteurs européens tels que Perret-Clermont, Gilly, Doise et Mugny. Elle s'attache à étudier les interactions sociocognitives à la lumière du constructivisme Piagetien. Une seconde approche qualifiée de psychologie culturelle, dans la droite lignée des travaux de Vygotski et Bruner, est caractérisée par des auteurs américains tels que Brown, Campione et Perkins. C'est sur cette dernière que nous nous focaliserons. Elle est basée sur trois concepts essentiels : la zone proximale de développement, le conflit cognitif et la métacognition.

²¹L. S. Vygotsky, *Mind and society*, Cambridge, MA: Harvard University Press, (1978).

I.6.2.1- La zone proximale de développement

De ses travaux proches de ceux de Piaget, Vygotski associe à l'étude de l'intelligence le concept de zone proximale de développement (ZPD). C'est le concept central de ses travaux. Il indique la distance entre le niveau de développement actuel de l'enfant tel qu'il est déterminé par sa capacité à résoudre seul un problème donné et le développement potentiel tel qu'on peut le déterminer par la résolution d'un problème sous le guidage de l'adulte ou en coopération avec des pairs plus capables.

A l'origine, ce concept fut introduit en tant qu'argument contre la mesure statique de l'intelligence. Vygotsky estimait qu'il était préférable d'évaluer ce que l'enfant était capable de faire seul, et accompagné par une personne plus compétente, plutôt que d'évaluer ses acquis dans l'idée d'en tirer une mesure de son intelligence. Dans sa théorie, la ZPD représente avant tout ce que l'apprenant n'est capable de réaliser qu'avec l'aide d'une personne plus compétente. Deux sortes d'apprentissage peuvent y être distinguées :

- les apprentissages faisant partie du cursus de développement normal, lesquels, de toute façon, seront développés par l'enfant. L'aide d'un expert permet alors de faciliter et d'accélérer l'apprentissage. Le rôle de l'éducateur sera alors de s'assurer que les acquis fondamentaux sont présents et permettront à l'enfant de discuter avec ses pairs en vue de construire collectivement de nouvelles connaissances ;
- les apprentissages sociaux tirés de la collaboration avec autrui, exclusivement relatifs à la gestion de l'environnement social ;

Les deux types d'apprentissage découlent d'une construction sociale des connaissances. Ils apportent donc à la fois des apprentissages cognitifs et sociaux utiles pour l'enfant, soit pour lui faire acquérir des compétences cognitives plus rapidement, soit pour développer le lien social.

I.6.2.2- Le conflit sociocognitif

Doise et Mugny²² prolongent les travaux de Piaget et Vygotsky. Ils présentent les interactions entre pairs comme source de développement cognitif à condition qu'elles suscitent des conflits sociocognitifs. Selon ces deux auteurs, l'interaction sociale est

²²Doise Willem et Mugny Gabriel *Le développement social de l'intelligence*, Inter Éditions, Paris, 1981, PP. 127-128

constructive dans la mesure où elle introduit une confrontation entre les conceptions divergentes. Au cours d'une interaction au sein d'un groupe, un premier déséquilibre interindividuel apparaît puisque chaque élève est confronté à des points de vue divergents. Il prend ainsi conscience de sa propre pensée en relation à celle des autres. Ce qui provoque un deuxième déséquilibre de nature intra-individuelle : l'apprenant est amené à reconsidérer, simultanément, ses propres représentations et celles des autres pour reconstruire un nouveau savoir. Le narratif devient, dans cette perspective, un moyen de « *penser notre propre pensée* » et renvoie à la compréhension de sa propre pensée ainsi qu'à celle d'autrui.

Doise résume ces observations à 6 propositions fondamentales:

- c'est en coordonnant ses démarches avec celles de partenaires que le sujet est conduit à des équilibres cognitifs dont il n'est pas capable individuellement ;
- les enfants peuvent tirer un profit personnel après avoir participé à ce type d'échanges, ils sont capables d'effectuer seuls les tâches réussies préalablement en situation sociale ;
- les échanges interindividuels deviennent source de progrès cognitif par les conflits sociocognitifs qu'ils suscitent. Il n'est pas indispensable qu'un des partenaires de l'interaction soit porteur du modèle correct de résolution du problème ;
- les bénéfices des interactions dépendent des compétences initiales des sujets.
- certaines situations-problèmes marquées socialement peuvent générer un conflit sociocognitif, producteur de réorganisation des connaissances ;
- le processus interactif est moteur du développement cognitif, et il y a causalité circulaire entre compétences cognitives et communicationnelles.

D'après Gilly²³, ce processus peut être représenté comme dans le schéma ci-dessous :

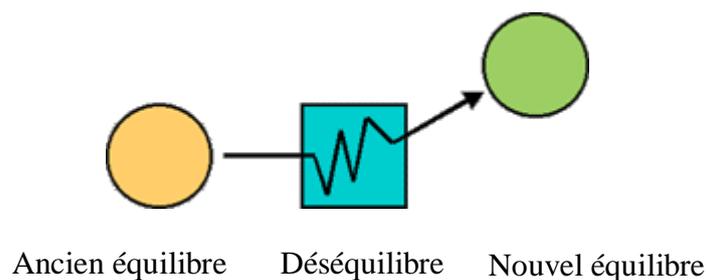


Schéma du conflit sociocognitif,

Ce schéma représente le conflit sociocognitif que connaît l'individu au cours d'une interaction au sein d'un groupe, pendant l'acquisition de nouveaux concepts. La zone de couleur jaune est l'état premier dans lequel se trouve l'individu. C'est la somme de ses idées premières et de ses représentations. Elles seront confrontées à de nouvelles conceptions divergentes qui provoquent un déséquilibre individuel tel que présente la partie en bleue du schéma. Il prend ainsi conscience de sa propre pensée et établit la différence avec celle des autres. Il reconsidère ainsi de cette manière ses premières idées en relation avec celles de ses pairs pour construire un nouveau savoir. C'est cette dernière étape que représente la zone verte.

À partir de ce processus, on se rend compte que l'enfant peut apprendre par l'intermédiaire de ses représentations. Les conceptions initiales ne sont pas seulement le point de départ et le résultat de l'activité, elles sont au cœur du processus d'apprentissage.

I.6.2.3- La métacognition

La métacognition désigne l'analyse que l'apprenant fait de son propre fonctionnement intellectuel. Savoir que l'on a des difficultés avec les fractions, que l'on comprend mieux un problème si l'on fait un schéma, sont des connaissances métacognitives. La métacognition renvoie aux activités mises en œuvre pour exécuter une tâche et à l'ajustement de ces activités (gestion de l'activité mentale). La métacognition est la compétence de se poser des questions pour planifier, s'évaluer avant, pendant et après une tâche pour se réajuster au besoin. Il s'agit de prendre conscience de ses méthodes de pensée et de réguler ses propres processus de pensée.

²³ Gilly F, Roux dans Garnier (1989), p.171

Cela dit, à partir de ce que l'enfant connaît et de ce qu'il reçoit de ses pairs, l'enfant met en œuvre une série d'activités mentales qui permettra la résolution d'un problème donné. Cette étude de l'intelligence chez l'individu contribue largement à l'amélioration des méthodes d'apprentissage et à la déconstruction de nombreuses représentations auxquelles sont soumis les élèves.

I.6.3- Le socioconstructivisme dans la déconstruction des représentations

Comme ci-dessus mentionné, le socioconstructivisme est une pédagogie est centrée sur l'apprenant. C'est l'élève qui apprend par l'intermédiaire de ses représentations. Les conceptions initiales sont le point de départ et le résultat de l'activité, mais aussi, elles sont au cœur du processus d'apprentissage. Par conséquent, loin d'être foncièrement mauvaises, les représentations peuvent être un véritable atout à l'enseignement et à l'apprentissage de la langue dans les classes scientifiques. On pourrait à cet effet parler non de déconstruction de représentations au sens strict du terme mais, de réorientation des représentations. C'est une réorientation dans la mesure où l'enseignant peut les exploiter pour bâtir de nouveaux savoirs. Elle peut se faire à partir des concepts principaux du constructivisme.

I.6.3.1- La zone proximale de développement dans la déconstruction des représentations

Pour faciliter l'apprentissage selon la zone proximale de développement, il est nécessaire d'inciter le travail en équipe et supervisé dans lequel chaque participant explique sa démarche et permet ainsi à l'enfant de construire de nouvelles connaissances. Cette démarche s'inscrit également dans la volonté d'utiliser les acquis individuels et collectifs pour faciliter l'élaboration de nouvelles connaissances.

L'importance de cette approche réside également dans la possibilité d'évaluer les développements à venir afin de les faciliter en fonction des acquis. Ainsi, l'enfant est évalué non plus selon ses acquis mais également selon son potentiel. L'accent pédagogique est donc mis sur l'apprentissage des connaissances les plus proches. Par conséquent, l'enseignant peut, au lieu d'ignorer les représentations de l'élève, constituer la principale paire qui guide l'enfant dans l'acquisition des savoirs. L'approche socioconstructiviste veut que la résolution de problèmes se fasse sous le guidage de l'adulte ou en coopération avec des pairs plus capables. Par conséquent, il revient à l'enseignant de réorienter les représentations de l'élève.

I.6.3.2- Métacognition, conflit sociocognitif et déconstruction des représentations

Apprendre, c'est élaborer soi-même ses connaissances en passant nécessairement par une phase d'interaction, voire de conflit sociocognitif avec autrui, et cela à tout âge. Cette phase déterminante des interactions cognitives est d'autant plus efficace que l'enseignant est capable d'organiser et d'animer cette situation d'échanges dans les meilleures conditions. Et les individus en interaction développent leurs capacités à échanger à propos des stratégies utilisées par chacun pour réaliser une tâche. Ces stratégies permettent à chacun de passer d'un niveau interpersonnel à un niveau intra personnel. alors, la phase d'appropriation individuelle de la tâche, du savoir, se réalise d'autant mieux qu'elle a permis à chacun d'élaborer un langage intériorisé.

En somme, nous avons vu dans ce chapitre que les représentations indiquent tout ce que l'enfant a comme idées préconçues et comme connaissance *a priori*. Elles influencent fortement les activités d'enseigner et d'apprendre car, autant elles sont un frein dans ces domaines, autant qu'elles peuvent également constituer un véritable atout. L'enseignant peut donc les exploiter comme le lui inspire le modèle socioconstructiviste, afin de les diriger vers de nouvelles connaissances grâce aux concepts de zone proximale de développement, métacognition et conflit sociocognitif. Cependant, pour assurer la scientificité de ce travail de recherche, il est important de s'intéresser aux élèves ainsi qu'à leurs différentes compétences. Ceci nous permettra de les analyser et d'élaborer les différences qui existent entre les élèves de chaque série.

CHAPITRE II : ÉTUDE COMPARATIVE DE L'ITEM ADMINISTRÉ AUX ÉLÈVES ET COMPTE-RENDU DE CORRECTION D'UNE ÉPREUVE DE LANGUE

Dans le but de déterminer quelques-unes des difficultés liées à l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques, il est important d'effectuer une étude comparative de l'enseignement d'un item du programme des classes de terminale. Ce chapitre sera donc consacré à la présentation des classes concernées, à celle de la méthodologie adoptée pour dispenser la leçon et à la présentation de l'item proprement dit. Nous parlerons aussi du déroulement des leçons et de l'analyse faite de cette dernière. L'intérêt sera aussi porté sur le compte-rendu de correction d'une épreuve de langue de Terminale. Ce dernier consistera à présenter les classes évaluées, l'épreuve, les résultats des élèves et l'analyse de ces derniers.

II.1-PRÉSENTATION DE LA MÉTHODOLOGIE

Il s'agit de parler de la méthode employée pour dispenser la leçon et pour évaluer les élèves.

II.1.1- La population cible

La population peut être définie comme *la totalité des individus dont les caractéristiques répondent aux objectifs de l'étude envisagée et qui servent de support à la vérification de l'hypothèse de recherche*²⁴.

Dans cette logique, les élèves de TleD1 et ceux de TleA4 du lycée de Biyem-assi ont constitué notre population cible. La raison est que, ces élèves se trouvent dans l'établissement dans où nous avons effectué notre stage pratique. De plus, ceux de TleD1 ont été à la charge de notre encadreur et donc à la nôtre. Ce qui nous a permis de dispenser facilement ce cours. Par contre, nous avons assisté qu'en tant qu'observateur en Terminale littéraire car, la classe n'étant pas à notre disposition, l'enseignant responsable l'a accordé à ses stagiaires qui comme nous avaient des objectifs à atteindre.

²⁴ B.A. Nkoum, *Initiation à la recherche : une nécessité professionnelle*, Presse de l'UCAC, 2005, P 102.

II.1.2-Présentation de l'item

Les derniers programmes de langue française et de littérature ont été signés le 22 juin 1994. Ceux-ci entrent progressivement en vigueur dès la rentrée de 1995 en classe de Seconde, 1996 en classe de Première et 1997 en classe de Terminale. Le cours de langue française est une activité de la classe de français au second cycle de l'enseignement général et technique. Les commentaires des programmes officiels de langue française les définissent comme « *une initiation aux pratiques raisonnées de la communication et de l'expression.* »²⁵. Ces cours visent l'acquisition des outils linguistiques par les élèves afin de les rendre autonomes dans l'apprentissage de la littérature. Cette activité primordiale de la classe de français s'affirme par la définition de nombreux objectifs que nous allons ainsi énumérer.

II.1.2.1-Objectifs généraux de l'enseignement de la langue

L'acte éducatif implique toujours un objectif et, l'enseignement de la langue au second cycle ne saurait se déroger à la règle. La définition des objectifs permet d'éviter toute déviation possible. Aussi, les instructions ministérielles N°-23/03/09/20/MINEDU/SG/IGP de juin 1994 définissent-elles les objectifs généraux de formation de langue en ces termes :

-(...) l'enseignement du français visera à parfaire la maîtrise active et réfléchie de la langue contemporaine, de ses niveaux de registres divers, en vue d'une expression claire et aisée, orale et écrite ;
-en prolongement avec les acquis du premier cycle, l'enseignement du français doit permettre l'acquisition toujours plus approfondie de cet outil de connaissance, de communication, d'interaction sociale qu'est la langue ».²⁶

Ces objectifs généraux énoncés, il revient à chaque enseignant d'effectuer un choix spécifique en fonction de l'item à enseigner et du niveau considéré.

II.1.2.2-Objectif spécifique de la leçon

Il s'agit de l'objectif pédagogique opérationnel (OPO) qui conçoit ce que l'élève doit être capable de faire concrètement à la fin de la leçon. La formulation de cet objectif respecte deux critères majeurs :

- contenir un verbe d'action tels que : produire, construire, caractériser, déterminer, employer, etc. ;

²⁵Daniel Obama Nkodo, *Commentaires du programme de Langue Française et de Littérature (premier volet) Enseignement général et technique second cycle*, 1995, P31.

²⁶Daniel Obama Nkodo, *op. cit.*

- contenir trois parties à savoir : les conditions de réalisation de la performance, la performance elle-même et le seuil de réalisation de la performance jugé acceptable.

Afin de respecter ces directives et atteindre les objectifs ainsi définis, nous avons choisis un des vingt (20) items proposés par les programmes officiels pour la classe de Terminale : *le texte descriptif*.

Ce cours de rhétorique des textes met en évidence les caractéristiques propres de la description. Autrement dit, l'élève devra répondre aux questions : qu'est-ce qui rend particulier un texte descriptif ? En quoi se différencie-t-il des autres types de texte ? Il s'agissait donc dans cette leçon de fournir aux élèves les outils grammaticaux indispensables à la lecture, à la compréhension et à la production d'un texte descriptif. C'est pourquoi, l'objectif pédagogique opérationnel (OPO) était le suivant : *«étant donné la rhétorique des textes, l'élève devra être capable après manipulation du corpus et explications du professeur, de caractériser et d'interpréter à la fin de cette leçon un texte descriptif un texte descriptif»*. La définition de cet objectif a donc orienté le choix de nos contenus. Pour atteindre cet objectif, l'enseignant passera par d'autres objectifs intermédiaires.

II.1.2.3- Objectif pédagogique intermédiaire

L'on ne peut parler d'objectif pédagogique opérationnel sans évoquer l'objectif pédagogique intermédiaire. L'atteinte d'un OPO passe obligatoirement par des OPI. Il est généralisé et ne peut être atteint d'un coup, mais progressivement ; il doit être fragmenté en éléments plus simples que sont les OPI qui constituent à la fois les étapes d'une leçon et la structure de celle-ci. Ils sont au plus au nombre de trois, excepté la lecture méthodique qui peut aller au-delà car, elle respecte un canevas bien précis. Par ailleurs, notre leçon sur le texte descriptif portait sur les OPI suivants : être capable de définir la description, être capable de donner les caractéristiques d'un texte descriptif et être capable de donner les fonctions du texte descriptif. Ces différents OPI nous ont permis d'élaborer nos contenus que nous allons ainsi énoncer.

En dehors des objectifs, d'autres éléments essentiels entre en ligne de compte dans l'élaboration d'une leçon de langue. Il s'agit des prérequis, de la classe, de la période, l'effectif et de la durée.

- **De la notion des prérequis**

Nous ne pouvons parler de cours de langue sans aborder la notion de prérequis car, il est important de partir des connaissances antérieures pour bâtir de nouvelles. Entendons par là les savoirs que l'enfant est censé connaître pour aborder un nouveau et que l'enseignant juge nécessaire pour la pleine efficacité de la leçon du jour. Ceux-ci facilitent la conduite et la compréhension de cette leçon. L'enseignant peut vérifier la maîtrise des prérequis des élèves lors de la première étape de la leçon à savoir : la mise en train. À cet effet, notre leçon sur le texte descriptif avait comme prérequis : la notion de champ lexical, les temps verbaux, les adverbes de lieu, l'emploi des temps et leurs valeurs.

- **La classe**

Il s'agit du niveau précis dans lequel l'enseignant dispense la leçon. Le cours doit correspondre à une classe bien déterminée car, il obéit aux attentes de celle-ci. Aussi, étant donné que les programmes de langue sont communs à toutes les classes du second cycle, la leçon varie en fonction des classes. Une même leçon peut donc être dispensée de manière différente selon qu'il s'agit de la classe de seconde, de première et de terminale.

- **La période et la durée**

La période se rapporte au moment de la journée pendant lequel la leçon est dispensée car, celle-ci peut influencer tant bien que mal la compréhension du cours par les élèves.

La durée quant à elle se rapporte au quota horaire alloué à l'enseignement d'une leçon ; c'est le nombre de temps qui lui est consacré. Certains items peuvent tenir sur une heure tandis que pour d'autres, l'enseignant aura besoin de deux heures. Par exemple, une leçon sur *le texte descriptif* comme celle que nous avons dispensée peut tenir sur une heure alors que celle sur *le pouvoir des mots* ou sur *le système des mots variables* étant un peu plus complexes, sollicitera une heure supplémentaire. C'est pourquoi, il est important pour l'enseignant de programmer ses cours de langue non seulement en fonction de sa progression, mais aussi, en fonction de la période et de la durée.

Pour notre leçon, nous avons bénéficié d'une heure propice à l'enseignement de celle-ci. La tranche horaire qui nous était assignée dans l'emploi du temps était celle comprise entre 9h20 et 10h15.

- **L'effectif**

Chaque salle de classe comporte un nombre déterminé d'élèves appelé effectif. L'enseignement d'une leçon tient compte du nombre total d'élèves qu'on retrouve dans une

salle de classe. Un effectif pléthorique peut d'une manière ou d'une autre influencer la dispensation d'une leçon, tout comme un effectif réduit. L'enseignant peut donc organiser les tâches à accomplir pour une leçon en fonction de son effectif. Il peut s'agir par exemple de l'organisation des groupes de travaux qui passe automatiquement par la prise en compte de l'effectif. Ainsi, la TleD1 à qui nous avons dispensé la leçon sur le texte descriptif avait un effectif de 50 alors que la TleA4 un effectif de 52.

II.1.2.4-Contenu de la leçon

Le système éducatif camerounais étant centré sur le décloisonnement des apprentissages, la pratique raisonnée de la langue et la production des textes constituent des objets essentiels de l'enseignement/apprentissage du français, au même titre que la littérature. C'est la raison pour laquelle nous sommes partie d'un texte littéraire au programme faisant ressortir les aspects visés par l'objectif pour élaborer la leçon. Par conséquent à partir d'un corpus extrait de *Madame Bovary* de Gustave Flaubert, la leçon s'articulait autour de trois points principaux : la définition de la description, les caractéristiques d'un texte descriptif et les fonctions du texte descriptif. Ces trois parties du cours correspondaient aux trois étapes de la leçon encore appelés objectifs pédagogiques intermédiaires (OPI). La deuxième articulation était centrée sur les critères d'organisation, les critères grammaticaux et les critères lexicaux.

II.1.2.5-Démarche

Le professeur de langue se doit d'utiliser une démarche alliant à la fois la théorie et la pratique dans une perspective de compréhension et de production. Dans cette optique, les programmes officiels prévoient deux démarches : l'une dite sémasiologique et l'autre dite onomasiologique.

La première consiste à partir du signe linguistique pour rechercher ce qu'il désigne ; autrement dit, il s'agit de partir du signifiant au signifié et s'orienter vers la compréhension. La seconde quant à elle consiste à partir d'une notion ou d'un concept pour chercher les signes linguistiques qui en rendent compte. Elle part d'une production vers la compréhension du fait de style recherché.

À cet effet, nous avons choisi la première méthode puisque, si l'un des objectifs de l'enseignement de la langue française au second cycle est de rendre l'élève autonome dans l'utilisation des outils de communication, il sera plus apte à conserver les notions acquises à partir de son propre répertoire cognitif. L'enseignant en tant que guide l'aidera dans sa recherche par une approche communicative notionnelle et fonctionnelle.

Pour cela, nous avons suivi les étapes suivantes : lecture du corpus, manipulations, formulation de la règle et exercice.

- **Lecture et manipulations**

Il s'agit de la première étape d'une leçon. Elle consiste à mettre à la disposition des élèves le texte de base sur lequel sera centrée la leçon. Encore appelé texte support, il doit correspondre aux attentes de la leçon et permettre à l'enseignant d'atteindre son objectif pédagogique opérationnel. Par conséquent, son contenu doit être assez riche et doit comporter tous les aspects du cours devant être abordés. La lecture de ce texte peut correspondre à ce que certains appellent la phase d'observation car, c'est le lieu de mobiliser l'attention des élèves, ce qui leur permettra, grâce à un effort mental, de découvrir, de reconnaître et de repérer les faits de style recherchés lors des manipulations.

L'étape de manipulation quant à elle vient immédiatement après l'observation du texte. Plusieurs activités peuvent être menées tels que : l'identification, la suppression, la substitution, le classement, la transformation, le déplacement, l'ajout ou l'expansion, etc. Elle consiste à identifier dans le texte les phénomènes discursifs portant aussi bien sur leurs valeurs que sur leurs formes. Par une technique de questionnement bien organisée, l'enseignant guide l'élève vers la construction et l'interprétation du fait de style recherché. C'est de cet exercice que découle l'étape suivante : la formulation de la règle.

- **Formulation de la règle**

Après manipulations du texte d'appui, les élèves peuvent faire un condensé de ce qu'ils ont constaté et retenu de cette activité. C'est en quelque sorte une synthèse de toutes les manipulations car elle sera notée comme trace écrite de la leçon.

Notons que de bonnes manipulations permettent une formulation aisée de la règle. Raison pour laquelle l'enseignant devra consacrer assez de temps à manipuler le texte avec les élèves.

- **Exercice**

Indispensable à une leçon de langue, c'est la phase d'entraînement, de consolidation des acquis. Il permet de déceler immédiatement après la leçon les lacunes des élèves et de les corriger. C'est également le lieu de vérifier si l'OPO a été véritablement atteint. L'exercice doit se faire immédiatement après le cours c'est-à-dire en classe et corrigé par l'enseignant. Il peut aussi se faire de manière différée et donc à la maison. Il s'agit aussi d'apprendre à comprendre et à produire bref, il s'agit de la pratique de la langue proprement dite par les élèves. Lorsque ces savoirs sont ainsi fixés, l'élève est capable de les mobiliser lors de l'évaluation séquentielle.

Il convient de relever que cette approche utilisée pour la réalisation de cette leçon n'est ni l'unique ni l'idéale. Elle peut être enrichie ou révisée car, loin d'être un produit fini, les actes d'enseigner et d'apprendre sont une production.

Suivant la fiche de préparation proposée par les inspecteurs nationaux, nous l'avons présentée de la manière suivante :

Fiche de préparation n° 13 :

Leçon : langue

Classe TleD1:

Titre de la leçon : le texte descriptif

Durée : 55mn

Prérequis : champ lexical, temps verbaux, adverbes de lieu, emploi des temps et leurs valeurs

Corpus : Madame BOVARY extrait « le père et la mère de Julien... un héliotrope s'épanouissait »

OPO : étant donné la rhétorique des textes, l'élève devra être capable après manipulation du corpus et explications du professeur, de caractériser et d'interpréter à la fin de cette leçon un texte descriptif un texte descriptif

N°	OPI	Durée	Contenus	Support	Activité de l'enseignant	Activité de l'élève	Evaluation
1	Etre capable de définir la description	10mn	1-Définition	Corpus	-Lecture magistrale -De quoi parle le texte ? -Comment se présente le château ? -Quelles sont ses composantes ?	-Lecture -le texte parle du château -Les murs, les fenêtres, le toit...	Qu'est-ce que décrire ?
2	Etre capable de donner les caractéristiques d'un texte descriptif	30mn	2-Caractéristiques d'un texte descriptif	Corpus	-Quel est l'élément décrit dans le texte ? -Quelles sont ses différentes parties ? -Où se trouve le château ? -Quels sont les autres indices de lieu présents dans le texte ?	-Le château -les murs, les pavés de la cour, les fenêtres, le toit, les étages... -Au milieu des bois, sur la pente de la colline -En bas, vers la citerne, sur le bord	-Quelles sont les caractéristiques d'un texte descriptif.

					<ul style="list-style-type: none"> - Quel champ lexical peut-on construire à partir de ce texte ? - A quel temps sont conjugués les verbes du texte ? 	<ul style="list-style-type: none"> de la fenêtre... - Le champ lexical du château ; - À l'imparfait de l'indicatif. 	
3	Etre capable de donner les fonctions du texte descriptif	10mn	3-Les fonctions du texte descriptif	Corpus	<ul style="list-style-type: none"> - A votre avis dans quel but l'auteur décrit-il ce château ? - Dans quel but peut-on également décrire un lieu, un objet ou une personne ? - Si on décrit en faisant ressortir les bons et les mauvais aspects d'un objet, quelle peut être la fonction de la description ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Dans le but de faire ressortir sa beauté - Dans le but d'expliquer davantage. - La fonction argumentative. 	- Quelles sont les fonctions de la description ?

Cette fiche de préparation a été élaborée par nous et par l'enseignant de Tle A4 chargé de dispenser la leçon dans cette classe. Dans une étroite collaboration, nous avons choisi des questions de manipulation communes afin de faciliter l'observation de la leçon.

II.1.2.5- Rôle de l'apprenant

L'apprenant est l'un des acteurs majeurs du système éducatif. Néanmoins, il a besoin d'être stimulé par l'enseignant dont le but est d'aider ce dernier, au terme de la leçon à être autonome. Il devra être capable de :

- disposer d'un répertoire cognitif constituer des procédures les plus efficaces au regard d'une tâche à accomplir, structurant ainsi lui-même ses connaissances ;
- mettre en place une stratégie pour atteindre les objectifs fixés ;
- construire et évaluer les étapes intermédiaires ;
- formuler ses propres hypothèses de recherche et de travail, et d'indices pertinents²⁷ .

L'apprentissage est donc fondé sur une appropriation active, permettant le transfert et le réemploi des acquis, et permet à l'élève d'aborder les autres exercices de la classe de français avec beaucoup plus d'assurance.

II.1.2.6- Rôle de l'enseignant

Son rôle est de faciliter la transition entre la grammaire française étudiée au premier cycle et les cours de langue. Celle-ci sera possible par une initiation systématique et progressive aux exercices et méthodes de travail du second cycle. L'enseignant s'efforce de rendre les élèves conscients, des finalités, de l'intérêt et de l'utilité pratique des cours de langue. Toutefois, il se gardera de revenir sur des exercices caractéristiques des classes antérieures. Bref, l'enseignant coordonne toutes les activités de la classe, il est le médiateur entre l'apprenant et la matière.

II.1.3-Déroulement de la leçon

D'après la progression élaborée par les enseignants du département de français au sein du Lycée de Biyem-Assi, le cours de langue sur le texte descriptif était prévu pour la semaine du 09 mars 2015. Cependant, ce cours était dispensé en TleD1 le vendredi 13 mars 2015. Les élèves ont été observés immédiatement dès notre entrée en salle de classe. Tel que mentionné plus haut, après l'inscription de la date, du titre de la leçon, de l'objectif et du corpus, le cours

²⁷Daniel Obama Nkodo, *op.cit.*, P32

proprement dit a débuté suivant les étapes suivantes : lecture, manipulations et formulation de la règle.

L'enseignement étant essentiellement basé sur l'interaction élève/enseignant, nous avons observé les élèves selon les critères suivants : nombre de réactions aux questions posées par l'enseignant, nombre de réponses vraies et nombre de questions posées à la fin de la leçon. Ces investigations nous permettront de juger le degré d'attention et de participation des élèves de différentes séries afin d'en faire une analyse finale.

Notons que les 20 questions mentionnées dans les tableaux ci-dessous sont essentiellement celles prévues par l'enseignant dans la fiche de préparation. D'autres ont pu être posées ou reformulées pour permettre aux élèves de bien saisir le sens de ce qui leur est demandé.

Dans le but de favoriser la lecture et la compréhension des résultats obtenus, nous avons opté pour des tableaux tels que présentés ci-dessous :

Critère n°1 : nombre de réactions aux questions posées

Nous entendons par nombre de réactions le nombre de fois où les élèves ont répondu eux-mêmes aux questions posées car, certaines étaient ignorées si bien que les enseignants se trouvaient dans l'obligation de répondre à leurs propres questions.

Tableau N° 1 : nombre de réactions aux questions posées

Classes	Nombre de réactions	Nombre de questions posées par l'enseignant	Pourcentage
TleA4	13	20	965%
TleD1	19	20	695%

D'après ce tableau, force est de constater qu'en série scientifique les réactions aux questions posées par l'enseignant pendant le cours sont plus nombreuses qu'en série littéraire. Ce constat se justifie par 13 réactions sur 20 en Tle A4 et 19 réactions sur 20 en TleD1 ; soit 65% contre 95%.

Critère n°2 : nombre de réponses vraies

Tableau N° 2 : nombre de réponses vraies

Classes	Nombre de réactions	Nombre de questions posées par l'enseignant	Pourcentage
TleA4	10	20	80%
TleD1	16	20	50%

Nous déduisons de ce tableau que, la participation est non seulement active en série scientifique mais, les réponses émises sont également pour la plupart vraies. Témoins ces résultats qui présentent 10 réponses justes sur 20 questions posées en TleA4 et 16 réponses justes sur 20 en TleD1.

Critère n°3 : nombre de questions posées à la fin de la leçon

Tableau N° 3 : nombre de questions posées à la fin de la leçon

Classes	Nombre de questions posées à la fin de la leçon
TleD1	5
TleA4	0

Ces résultats répertoriés parlent d'eux-mêmes : l'absence de questions en série littéraire peut marquer soit une très bonne compréhension de sa part soit un désintérêt total. Par contre en série scientifique, les 5 questions posées peuvent signifier la volonté des élèves à approfondir leurs connaissances de la leçon dispensée ou alors qu'ils aiment les cours de français plus que les littéraires eux-mêmes.

Au terme de cette analyse, il est important de relever que, contrairement aux élèves de classes littéraires qui ont pour matière de base le français, ceux des classes scientifiques accordent une attention particulière à cette discipline. Les différents résultats obtenus de notre observation nous ont permis de remarquer que dans l'ensemble, les classes scientifiques sont très dynamiques et les élèves ont un esprit ouvert. De ce fait, nous ne pouvons ignorer l'impact que cette attitude pourrait avoir sur leurs résultats lors des évaluations. C'est pourquoi, nous avons décidé de les soumettre à une évaluation harmonisée afin de comparer une fois de plus leur rendement.

II.2-COMPTE-RENDU DE CORRECTION D'UNE EPREUVE DE LANGUE

Nous entendons par compte-rendu un rapport dressé après une activité menée ou un fait observé. Après évaluation des élèves, nous nous sommes attardée sur quelques faits susceptibles de nous renseigner davantage sur les difficultés qu'ils rencontrent non seulement dans l'acquisition de certaines notions de langue, mais aussi au moment de les réinvestir lors de l'évaluation. Mais, avant de répertorier les résultats proprement dits, il convient dans un premier temps de présenter les élèves évalués.

II.2.1-Présentation des élèves évalués

Les classes concernées par l'évaluation de langue dont nous parlerons sont ceux de Tle A1 et de Tle D1 du Lycée de Biyem-Assi. Étant donné pour nous la difficulté à évaluer de manière harmonisée tous ces élèves, nous nous sommes servie de l'évaluation de la quatrième séquence pour la collecte de données plus objectives. Il nous a donc été plus facile de relever le niveau réel de ces derniers. La classe scientifique a un effectif de 50 élèves tandis que la classe littéraire a un effectif de 52 élèves. Ces classes ainsi présentées, nous pouvons parler de l'épreuve proposée.

II.2.2- L'évaluation

Pour mieux parler de l'épreuve proposée aux élèves, il est important de poser les bases de l'évaluation d'après les commentaires des programmes de langue. Ils énoncent deux types : l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

La première fait appel aux exercices de renforcement des apprentissages. Elle peut se faire soit après une leçon dispensée soit après un ensemble d'unités enseignées ; son but étant d'asseoir les apprentissages reçus le long de la séquence. Elle permet de déceler et de remédier aux lacunes observées chez les apprenants.

La deuxième par contre s'effectue en fin de séquence dans une épreuve spécifique et obligatoire. C'est à celle-ci que nous avons soumis les élèves sélectionnés comme échantillon de notre étude.

- **L'épreuve**

Les commentaires des programmes officiels prévoient que, la langue soit méthodiquement enseignée et systématiquement évaluée dans une épreuve spécifique et

obligatoire. Son support texte sera littéraire ou non, en français moderne, d'une longueur comprise entre 300 et 400 mots. La consigne relative aux questions est formulée sous forme d'un ordre ou d'une instruction. Ses différentes consignes visent les compétences d'analyse, de classement, d'interprétation des données, d'observation, de repérage et de transformation. Le texte servira de support à quatre types de questions : communication, morphosyntaxe, sémantique et stylistique pour les classes de seconde et de première et, rhétorique pour celles de terminales.

✓ **Communication**

Cette partie est le lieu de vérifier les acquis des élèves sur tout ce qui renvoi au système énonciatif. Il s'agit de savoir qui parle ? À qui ? De quoi ? Comment ? Pourquoi ? Pour répondre à ces questions, l'élève se basera donc sur le texte et le paratexte avec des éléments tels que les indicateurs de personnes, de lieu, de temps, les modalisateurs et le langage théâtral pour les textes théâtraux (didascalies, type de réplique). On pourra donc retrouver des questions telles que : à partir d'indices textuels et para textuels, dites qui parle dans le texte et à qui ; identifiez les différentes voix narratives qui s'expriment dans ce texte. Quel est l'effet produit par ce mélange de voix ?

✓ **Morphosyntaxe**

Elle fait référence à la forme et à l'agencement des mots dans l'énoncé. Elle intègre aussi des préoccupations relatives à la ponctuation, convaincue du fait que, cette ponctuation établit un réseau de significations. Il s'agira aussi de l'étude des mots (variables et invariables), de la phrase (type et nature), du paragraphe, et des répliques pour le texte théâtral. Cette rubrique s'attardera également sur la conjugaison avec l'étude des temps et des modes. Ses questions seront semblables à celles-ci : quel mode et quel principal temps de ce mode sont-ils utilisés dans le texte ? Comment le lecteur peut-il interpréter leur emploi ? Étudiez la structure des phrases de ce texte et dites ce qu'elle traduit pour l'émetteur.

✓ **Sémantique**

La sémantique concerne tout ce qui est relatif au sens des énoncés et à leurs combinaisons. Il s'agit de vérifier si l'élève maîtrise les notions de champ lexicaux, champ sémantique, sens propre et figuré, dénotation et connotation. Les questions de sémantique seront par exemple : construisez les champs lexicaux de la souffrance et du changement. Que relève leur association sur l'évolution de la situation décrite ?

✓ **Stylistique**

C'est l'étude systématique de la manière particulière utilisée par l'auteur pour exprimer sa pensée, ses émotions et ses sentiments. Elle est centrée sur l'étude des figures de style (figures d'analogie, d'opposition, de construction, de pensée, d'insistance, d'atténuation...), la tonalité. Les questions de stylistique peuvent être les suivantes : repérez deux figures d'analogie dans le dernier paragraphe. Quel effet de sens est ainsi créé ? Quel est la tonalité dominante du texte ? Justifiez votre réponse.

✓ **Rhétorique**

Spécifique à l'épreuve de classe de terminale, la rhétorique renvoie à l'étude des critères de classement portant sur les systèmes d'organisation des textes. Il s'agit de répondre aux questions faisant recours aux caractéristiques spécifiques à chaque type de texte. Ce sont des questions sur les genres et les types de texte, la tonalité, les figures de style... On peut donc avoir des questions telles que : à partir d'indices textuels précis, déterminez le type de texte.

Proposée par un enseignant de français du lycée de Biyem-Assi, l'épreuve de langue française administrée aux élèves était celle des classes de Terminales de toutes séries confondues. Pour une durée de deux heures, elle était basée sur l'objet de la séquence : *le texte théâtral*. Comme prévu par les programmes officiels de langue française au second cycle, l'épreuve avait pour point de départ un support texte littéraire en français moderne de longueur comprise entre 300 et 400 mots. Il s'agissait d'un extrait de l'œuvre théâtrale *La Croix du sud* de Joseph Ngoué, Acte I, Scène IV. Elle s'articulait également autour des quatre rubriques d'une épreuve de langue de Terminale : communication, morphosyntaxe, sémantique et rhétorique des textes.

II.2.2- Résultats et analyse de l'évaluation

Comme nous l'avons précisé précédemment, nous avons recueilli un total de 52 copies en TleA1 et 50 en TleD1. Le tableau suivant rend compte des résultats obtenus dans les deux classes.

Tableau N° 4 : résultats obtenus dans les deux classes.

Classe	Effectif	Nombre de moyennes	Pourcentage de réussite
Tle A1	52	21	40,38%
Tle D1	50	29	58%

Au vu de ces résultats, il est évident que dans les deux classes, les élèves éprouvent quelques difficultés dans la discipline. Néanmoins, la terminale scientifique obtient des résultats légèrement au-dessus de la terminale littéraire, 58% contre 40,38%. Ce qui confirme les résultats obtenus lors des cours dispensés.

On peut donc dire que les élèves de toutes séries confondues rencontrent de nombreuses difficultés lors du traitement d'une épreuve de langue. C'est pourquoi pour discerner à quel niveau se situent ces difficultés, nous avons choisis de catégoriser les erreurs commises par les élèves de classes scientifiques que nous classerons selon qu'elles relèvent de la présentation, des contenus, de la manière de répondre aux questions et des fautes d'expression. Dans certains cas, nous reproduirons exactement les phrases relevées dans les copies des élèves et à chaque fois, nous soulignerons les erreurs dans ces réponses sélectionnées. Nous avons choisi de nous intéresser essentiellement aux copies des élèves de la classe scientifique parce que c'est autour d'eux que se focalise notre travail de recherche.

a) Fautes de présentation

Parmi les principes d'évaluation d'une épreuve de langue, il est important de s'attarder sur la présentation des copies par les élèves. C'est ainsi que nous avons pu relever les écarts suivants : l'écriture à la marge, l'écriture au crayon ordinaire et beaucoup de ratures. Il est vrai que la réduction des points suite à la mauvaise présentation n'est pas expressément évoquée dans une épreuve de langue française mais il n'en demeure pas moins que les élèves doivent être sanctionnés pour une mauvaise présentation de la copie. Ceci est d'autant plus important lorsqu'on sait que ces élèves se trouvent en Tle, classe qui boucle leur fin de formation en cycle secondaire et leur ouvre les portes de l'enseignement supérieur.

b) Les fautes de contenu(s)

Nous entendons par fautes de contenus celles liées aux savoirs scientifiques proprement dits ; il s'agit des connaissances théoriques.

Dans les copies des élèves, nous avons relevé de nombreuses réponses fausses. En fonction des rubriques, nous avons pu relever les réponses suivantes :

-Communication :

Question : étudiez les contenus latents dans l'énoncé suivant : « *comme les sonnettes, on clame, on peint, on dessine partout la grande misère des nègres.* »

Réponse : « *les nègres sont visibles comme des sonnettes* », « *les nègres font semblant de miserer* », « *la misère des nègres est grande* ».

On peut conclure de ces réponses que les élèves des classes scientifiques ont de nombreuses lacunes quant à la définition des contenus latents dans un énoncé. Ils semblent ignorer que la réponse à cette question passe par l'identification d'un présupposé et d'un sous-entendu.

-Morphosyntaxe :

Question : « donnez les valeurs respectives du point d'interrogation et du point d'exclamation dans le texte »

Réponse : « *le point d'interrogation pose la question et le point d'exclamation exprime la colère* »

À partir de cette réponse donnée par la plupart des élèves, il est clair qu'ils ne parviennent toujours pas à établir la différence entre les valeurs fondamentales des signes de ponctuation tels qu'enseignés au collège et les valeurs spécifiques de ceux-ci en fonction de l'interprétation du texte.

-Rhétorique :

Question : « formulez la thèse défendue et la thèse combattue par l'énonciateur dans la texte. En déduire le type de texte. »

Réponse : « il s'agit d'un texte théâtral »

Étant donné que cette réponse revenait sur plus de la moitié des copies, nous avons procédé à un décompte et, nous avons enregistré 33 copies sur 50 contenant la réponse

énoncée ci-dessus. L'ampleur de cette erreur nous permet de comprendre que, ces élèves ne font pas la différence entre les types et les genres des textes.

Question : « quelle est la figure de style contenue dans l'expression *une joie sombre* »

Réponse : « *l'antithèse* », « *l'antiphrase* »

Il ressort de ces réponses que, ces élèves de TleD1 comprennent qu'il s'agit bien d'une figure d'opposition mais ils ne parviennent toujours pas à faire la distinction entre ces différentes figures. Lors de la remédiation, un accent particulier sera donc mis sur l'intégration de cette notion.

Bien que les réponses répertoriées ne soient pas les seules fausses réponses identifiées dans les copies des élèves, nous avons préféré nous focaliser sur les plus flagrantes. Nous pouvons en déduire que ces élèves ont de nombreuses difficultés à réinvestir les connaissances acquises lors des évaluations.

c) Les fautes liées à la technique de réponses aux questions

L'article portant définition des programmes officiels de langue française au second cycle affirme qu'« *On évitera(...) les exercices et des questions ne faisant appel qu'à une connaissance théorique de la langue et de son fonctionnement* »²⁸. Autrement dit, les exercices proposés devront tendre à évaluer les compétences d'expression et de communication des élèves. C'est pourquoi nous nous sommes montrée attentive sur la technique de réponses aux questions.

Pour atteindre cet objectif, nous avons recommandé aux élèves de procéder généralement par la technique utilisée lors des lectures méthodiques effectuées en classe, c'est-à-dire le relevé d'indices textuels, l'analyse et l'interprétation des indices. Cette méthode permet de construire une réponse complète alliant à la fois le fond et la forme.

Pourtant, nous avons constaté de la légèreté sur la manière de répondre aux questions. Comme nous l'avons fait précédemment, quelques extraits de copies peuvent permettre de l'affirmer.

-Morphosyntaxe :

Question : « Quel est le temps verbal dominant dans le texte ? Déterminez sa valeur d'emploi. »

²⁸ Instructions ministérielles N°-23/03/09/20/MINEDU/SG/IGP de juin 1994

Réponse : « *c'est le présent de l'indicatif. Son rôle est d'énoncé des propos* » « *c'est un présent d'énonciation* ».

-sémantique :

Question : « Étudiez les champs lexicaux du mépris et de la prétention dans le texte. Justifiez leur association. »

Réponse : *mépris : « sales nègres, pauvres hères, classe ouvrière, vie végétative des nègres.. » ; prétention : « extravagance, supérieur à certains hommes ». « Leur association traduit la cause et la conséquence », « leur association traduit la colère du notaire »*

Question : Soit le verbe « se rengorger » dans la 3^{ème} phrase du texte, a-t-il un sens dénoté ou connoté dans le texte ? Donnez sa signification dans le texte

Réponse : « *c'est le sens connoté, il signifie contenir* » « *il s'agit du sens dénoté qui signifie s'approprier* » « *connoté : se vanter* » « *se rengorger : dénoté : s'élever* »

Rhétorique :

Question : Quelle est la figure de style contenue dans l'expression « une joie sombre » ? Quel est l'effet recherché par cette figure ?

Réponse : « *l'antithèse : elle marque l'opposition* », « *l'antiphrase : elle marque la différence* » « *l'oxymore qui marque le contraste entre la joie et la tristesse du notaire* »

On constate à partir de ces copies que les réponses des élèves sont assez vagues. Ils ne forment pas de phrases à proprement parler. Certainement ils se contentent de circonscrire la réponse attendue dans un énoncé bien précis. Il peut s'agir d'un syntagme : « *c'est le présent de l'indicatif* », d'une série de mot juxtaposés : « *se rengorger : dénoté : s'élever* » ou d'une phrase construite avec légèreté : « *l'oxymore qui marque le contraste entre la joie et la tristesse du notaire* », « *Leur association traduit la cause et la conséquence* », « *leur association traduit la colère du notaire* ». Ces réponses se résument pour la plupart à l'aspect théorique des outils linguistiques et grammaticaux. Pourtant, le second cycle étant un cycle d'approfondissement, l'élève doit être capable d'exploiter ces outils pour produire des textes et en dégager du sens.

d) Les fautes d'expression

Nous entendons par fautes de grammaire toutes fautes qui renvoient à la qualité de l'expression écrite, la pauvreté et l'imprécision du vocabulaire, le non-respect de la syntaxe, la mauvaise connaissance et le mauvais emploi des temps et des modes, le non-respect des accords et la mauvaise orthographe. Il est important de veiller sur ces différents aspects de la copie de l'élève car leur correction par l'enseignant lui permet de constater ses limites en matière d'expression et de parfaire sa maîtrise des outils de la langue qui lui serviront non seulement pour les cours de français mais pour toute communication, qu'elle soit écrite ou orale.

À cet effet, nous avons relevé une abondance de fautes d'expression chez les élèves de Tle D. Nous les avons classés de la manière suivante :

➤ **La qualité de l'expression**

Nous avons relevé les expressions telles que :

-« *Celui qui parle dans le texte comme le montre les indices que nous avons relevé c'est l'auteur qui est en même temps le notaire* » au lieu de : à partir de ces indices, nous pouvons dire que, c'est le notaire qui parle dans le texte.

-« *l'émetteur notaire a une présence implicite parce que les indices renvoient directement à la première personne qui est lui-même* » au lieu de : l'émetteur dans ce texte est le notaire. Sa présence est explicite car, nous avons une abondance d'indices de la première personne.

Ces quelques expressions relevées prouvent que ces élèves ont un réel problème d'expression. Influencés par le registre de langue familier, ils se permettent des libertés dans l'expression, ce qui affecte grandement leurs productions.

➤ **Le non-respect de la syntaxe**

A priori, une syntaxe, selon qu'elle soit verbale, nominale ou adjectivale obéit à un ordre précis, exception faite des modifications liées à des problèmes de style. Par conséquent, il est attendu des élèves qu'ils emploient des syntaxes ou des phrases simples ayant un contenu sémantique correct. Pourtant, la construction sujet-verbe-complément qui est la construction basique de la phrase pose de nombreux problèmes aux élèves ; c'est ce que témoignent ces quelques extraits de copies :

-« *les hommes sont tous égaux : c'est la thèse qui est défendu alors que la combattu s'attarde sur le fait que le blanc et au-dessus du noir* »

-« *le champ lexical du mépris est(...) suivant immédiatement celui de la prétention qui traduit les deux à la fois la relation de dominant dominé* »

Ces phrases touffues alourdissent le devoir et empêchent la saisie de l'information contenue dans la réponse. Ce non-respect de la syntaxe irrite parfois le correcteur ; ce qui lui fait perdre toute son objectivité. Bref, ces fautes ne jouent pas en la faveur de l'élève même si elles ne sont pas mentionnées explicitement comme un motif pour lui retrancher des points.

➤ **Le non- respect des accords**

Le respect des accords est indispensable à toute production écrite. C'est pourquoi nous nous sommes montrée regardante sur les fautes d'accord qui revenaient régulièrement sur les copies d'élèves. Nous en avons recensé quelques-unes :

-« ***la thèse défendu** est que tous les hommes sont égaux alors que alors que **le combattu** est que les blancs sont supérieurs aux noirs.* »

-« ***le champ lexical du mépris** et **celui** de la prétention **entretient** une relation de cause à effet* »

Ces expressions en gras mettent l'accent sur les fautes d'accord présentes dans les copies des élèves. Lorsque l'ordre des mots dans la phrase est inversé et que les élèves doivent reformuler une question ou une réponse en leurs propres termes, il existe un décalage considérable entre le sujet et le verbe.

➤ **La mauvaise orthographe**

L'orthographe renvoie à la manière d'écrire correctement un mot. En effet, les copies des élèves contiennent de nombreuses coquilles. Nous avons par exemple : « ***extravagence, vengeance, prétenssion, orgueil, conflict, etc.*** ». Ces mots pour la plupart sont contenus dans le texte. Pourtant, certains parviennent à se tromper sur l'orthographe réelle de ces derniers. C'est pourquoi il convient de sanctionner ces erreurs afin que les élèves y soient plus attentifs lors des prochaines évaluations.

Eu égard à cette analyse, il est important de relever que l'enseignant de français des classes scientifiques devrait s'investir davantage dans sa tâche car les élèves rencontrent de

nombreuses difficultés qui relèvent tant du point de vue de la forme que celui du contenu. Un accent particulier doit donc être mis sur les méthodes d'apprentissage et sur les critères d'évaluation.

Néanmoins, afin de mieux cerner leurs difficultés, nous avons jugé important d'interroger les élèves et les enseignants sur les difficultés qu'ils rencontrent dans le processus enseignement/apprentissage de la langue française.

CHAPITRE III : PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

Afin de mieux cerner les difficultés liées à l'enseignement de la langue française dans les classes scientifiques, nous avons trouvé bon d'effectuer une descente sur le terrain. À cet effet, nous nous sommes intéressées aux élèves et aux enseignants de français. Ce chapitre sera donc consacré à l'analyse et l'interprétation des résultats de nos investigations. Mais il sera d'abord question de la présentation de la méthodologie ainsi que du déroulement de l'enquête.

III.1- PRÉSENTATION DE LA MÉTHODOLOGIE

La méthodologie peut être définie comme la démarche organisée et rationnelle de l'esprit pour arriver à un certain résultat. Dans le cadre de notre recherche, il s'agit de la démarche que nous employons pour mener à bien nos investigations auprès des élèves et des enseignants. Il s'agira pour cela de présenter la population cible, l'échantillon et la technique d'échantillonnage.

III.1.1- La population cible

La population peut être considérée comme *la totalité des individus dont les caractéristiques répondent aux objectifs de l'étude envisagée et qui servent de support à la vérification de l'hypothèse recherchée*²⁹

Les élèves de Tle Cet D des établissements suivants constituent notre population cible : lycées de Sa'a, lycée de Akono, lycée Général Leclerc et lycée de Ngoussou-Ngoulmakong. La raison est que nous comptons mener une étude comparative dans le but de vérifier si la difficulté de l'enseignement de la langue française dans les classes scientifiques est la même aussi bien en zone rurale qu'en zone urbaine. Les enquêtes ont donc été menées dans les quatre établissements cités précédemment. En effet, le LGL est situé dans la ville de Yaoundé, celui de Ngoussou à la sortie, alors que le LS et le LA sont situés en zone rurale.

²⁹ B.A. Nkoum, Initiation à la recherche : une nécessité professionnelle, Yaoundé, Presse de l'UPAC, 2005, P102.

Ainsi, nous avons sélectionné un groupe de cent élèves des lycées susmentionnés ; soit vingt-cinq par établissement. Pour ce qui est des enseignants, nous en avons choisis vingt ; soit cinq par établissement. L'échantillon des élèves des classes sollicitées est représenté dans le tableau ci-dessous :

Tableau N° 5 : L'échantillon des élèves des classes sollicitées

Établissements	Classes	Effectif
Lycée Général Leclerc	Tle C	25
Lycée de Ngouso	Tle C	25
Lycée d'Akono	Tle D	25
Lycée de Sa'a	Tle D	25
Total	--	100

Il nous semble important de préciser que le LGL a été choisi en raison de sa renommée. Il est considéré comme un établissement public de référence au Cameroun. De plus il est situé dans la capitale du Cameroun, alors que le LN est un lycée semi-urbain. Quant aux deux autres lycées, ils sont choisis parce qu'ils se trouvent hors de la ville de Yaoundé.

III.1.2- L'échantillon

L'échantillon désigne *une partie d'une population, constituée d'un ou plusieurs individus provenant de cette population*³⁰. C'est donc une partie de la population d'étude qui permet de généraliser les informations obtenues.

III.1.1.3- Technique d'échantillonnage

On entend par technique d'échantillonnage une *approche caractérisée par un ensemble d'opération cherchant à sélectionner un échantillon à partir d'une population donnée sur lesquels s'appuieront les textes empiriques*.³¹ La technique d'échantillonnage que nous avons utilisée est la technique non probabiliste de convenance. Selon cette méthode, les individus sont sélectionnés suivant une caractéristique bien déterminée que le chercheur souhaite exploiter.

³⁰ B.A. Nkoum, *op. cit*

³¹ B.A.Nkoum *op.cit.*P103

Les personnes que nous avons interrogées n'ont pas été choisies au hasard. En effet, nous avons interrogés les élèves du cycle de spécialisation, précisément ceux des classes de terminale scientifique. Nous n'avons pas tenu compte de l'âge ni du sexe. Nous nous sommes juste focalisée sur la classe, la série et l'établissement. Nous avons adressé des questionnaires uniquement aux enseignants de français qui ont à leur charge les classes de second cycle.

III.2- LE DÉROULEMENT DE L'ENQUÊTE

Il s'agit à présent de faire un compte- rendu de l'enquête proprement dit tant chez les élèves que chez les enseignants.

III.2.1-Définition

L'enquête est une *investigation motivée dans le besoin de vérifier une hypothèse ou de découvrir une solution à un problème, et consistant à recenser et à interpréter aussi méthodiquement que possible un ensemble de témoignages susceptibles de répondre à l'objectif visé.*³² Notre enquête nous permettra d'affirmer ou d'infirmer les hypothèses de recherche que nous avons formulées à introduction. Cette enquête porte sur les difficultés de l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques. Il est question, pour nous, de rendre compte du déroulement de l'enquête.

III.2.2- Enquête menée auprès des élèves

Nous avons commencé notre enquête par les lycées de Sa'a et de Akono puis avons évolué vers celui de Ngouso pour enfin achever au lycée Général Leclerc. Après avoir reçu l'aval de l'administration, nous nous sommes immédiatement rendues auprès des élèves dans les salles de classe concernées. Nous avons veillé à ce que les questionnaires soient correctement remplis. Il nous a fallu plusieurs passages dans les salles de classe car, il n'a pas été possible d'interroger tous les élèves le même jour. En effet, ils ont été exhortés à ne pas porter leurs noms sur les questionnaires. Ils pouvaient juste indiquer leurs classes et leurs établissements respectifs. Ces questionnaires ont également été remplis en notre présence.

III.3.1- L'enquête menée auprès des enseignants

L'enquête menée auprès des enseignants s'inscrit également dans la même période. Nous avons profité de notre présence dans les établissements suscités pour interroger les enseignants de français ayant en charge les classes scientifiques. Nous leur avons montré

³² R. Gallisson et D. Coste, Dictionnaire des langues, Paris, Hachette, 1976, P.557

comment remplir le questionnaire en insistant sur la nécessité de répondre aux questions avec honnêteté. Les questionnaires ont été remis à mains propres. Certains nous les ont remis le même jour et d'autres l'ont fait plus tard.

III.3.2- Résultats de l'enquête

Afin de percevoir si les difficultés liées à l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques est un problème rependu ou non, nous allons respectivement présenter les résultats des quatre établissements. À chaque question, nous dresserons quatre tableaux, chacun d'eux correspondant aux résultats obtenus dans chaque établissement.

Nous avons élaboré un questionnaire avec cinq volets. Il s'agira de rendre compte des réponses obtenues.

Question n°1a : aimez-vous les cours de langue ?

Tableau N° 6 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	7	72%
Non	18	28%
Total	25	100%

Comme nous le constatons dans ce tableau, sur un total de 25 élèves, seulement 7 apprécient les cours de langue alors que les 18 autre n'en sont pas intéressés. Ce qui donne un pourcentage de 72% contre 28% au LGL.

Tableau N° 7 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	20	80%
Non	5	20%
Total	25	100%

Contrairement à l'établissement précédent, on constate une certaine évolution d'avis favorables sur les cours de langue française. On passe de 7 réponses positives au LGL à 20 sur 25 au LN. Ce qui aboutit à un pourcentage de 80% contre 20%.

Tableau N° 8 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	23	92%
Non	2	8%
Total	25	100%

Les résultats de ce tableau marquent une fois de plus l'intérêt que portent les élèves de classes scientifiques pour les cours de langue car, 92% des élèves interrogés affirment aimer les cours de langue française.

Tableau N° 9 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	25	100%
Non	0	0%
Total	25	100%

Ces résultats sont davantage rassurants pour l'enseignant de français car, tous les élèves interrogés au LS aiment les cours de langue.

Il ressort de ces tableaux que dans l'ensemble, les cours de français sont en général appréciés par les élèves des classes scientifiques car, on enregistre 7 sur 25 au LGL, 20 sur 25 au LN, 23 sur 25 au LA et 25 sur 25 au LSA ; ce qui fait un total de 85 élèves de classes scientifiques contre 15 seulement qui aiment les cours de langue française. On comprend de ces résultats que les élèves de classes scientifiques ont une grande volonté à assister aux cours de langue. Néanmoins, ces cours sont plus appréciés en zones rurales qu'en zones urbaines. Pour preuve, le LGL et le LN obtiennent respectivement les pourcentages suivants : 28% et 80%. Pourtant, d'un autre côté, le LA et le LSA ont 92% et 100%.

Ces résultats portent donc à croire que, plus les élèves de classes scientifiques sont loin de la zone urbaine, plus ils accordent de l'importance aux cours de langue. En effet, les résultats se présentent dans l'ordre croissant selon que les élèves sont en ville ou non. Ils se perçoivent de la manière suivante : 7, 20, 23 et 25. Ce phénomène peut s'expliquer par le fait que, victimes de nombreuses influences en zones urbaines, les élèves pensent pouvoir relever ces notes à l'approche des examens par des cours de répétition et de remise à niveau, cours qui, pour les élèves de zones urbaines ne sont pas toujours facilement accessibles.

Question n°1b : pourquoi ?

Il convient de rappeler que, deux raisons ont été proposées et nous avons donné la possibilité aux élèves d'en proposer d'autres. Étant donné que certaines propositions étaient semblables, nous les avons regroupés selon quatre catégories.

Tableau N° 10 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
L'enseignant utilise les termes trop compliqués	9	36%
L'enseignant n'explique pas bien	9	36%
L'enseignant explique bien	6	24%
Ces cours nous aident à mieux comprendre nos matières de base	1	4%
Total	25	100%

D'après ce tableau, les élèves qui n'aiment pas les cours de langue justifient leur choix par le fait que l'enseignant utilise les termes trop compliqués et que ce dernier n'enseigne pas

bien. C'est pourquoi, on enregistre un pourcentage de 36% pour ces deux raisons. Néanmoins, certains reconnaissent que leurs enseignants expliquent bien les cours.

Tableau N° 11 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
L'enseignant explique bien	16	64%
L'enseignant utilise les termes trop compliqués	5	20%
Ces cours nous aident à mieux comprendre nos matières de base	4	16%
L'enseignant n'explique pas bien	0	0%
Total	25	100%

Au LN, tel que présenté par ce tableau, les avis sont différents de ceux du LGL car, les élèves apprécient les cours de langue française parce qu'ils ont des enseignants qui prennent le temps de bien expliquer les cours. Nous avons à cet effet un pourcentage de 64% ayant évoqué ce fait. Néanmoins, 20% revient sur le fait que les termes utilisés par l'enseignant sont trop compliqués.

Tableau N° 12 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
L'enseignant explique bien	20	80%
Ces cours nous aident à mieux comprendre nos matières de base	3	12%
L'enseignant utilise les termes trop compliqués	2	8%
L'enseignant n'explique pas bien	0	0%
Total	25	100%

Dans cet autre établissement, comme le témoigne ce tableau, les élèves sont davantage flattés par la manière d'enseigner de leur enseignant. C'est pourquoi on enregistre un pourcentage de 80% d'élèves interrogés qui partagent cet avis.

Tableau N° 13 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Ces cours nous aident à mieux comprendre nos matières de base	5	20%
L'enseignant explique bien	20	80%
L'enseignant utilise les termes trop compliqués	0	0%
L'enseignant n'explique pas bien	0	0%
Total	25	100%

Ce dernier établissement rural partage l'avis du précédent puisque, des 25 élèves interrogés, 20 admettent une fois de plus avoir un enseignant soucieux de bien expliquer les cours, et les 5 autres trouvent en ces cours un moyen de comprendre davantage les matières scientifiques.

Au vue de ces différents tableaux, on peut conclure que, ceux des élèves qui aiment les cours de langue française le justifient par le fait qu'ils ont des enseignants qui prennent la peine d'expliquer davantage les leçons. Par contre, pour ceux qui n'adhèrent pas à ce cours, la plupart prétend que l'enseignant utilise les mots trop compliqués : ils redoutent le métalangage. Cette crainte se perçoit encore plus dans les lycées urbains car, 9 élèves soit, 36% des élèves interrogés au LGL et 5 élèves, soit 20% au LN ont coché cette troisième proposition. Par contre, dans les lycées ruraux, ils sont presque unanimes : ils aiment les cours de langue parce que l'enseignant explique bien. Ce qui reviendrait donc à dire que les enseignants en milieux urbains expliqueraient moins les cours de langue ou alors accorderaient moins d'importance aux difficultés rencontrés par leurs élèves contrairement à ceux des milieux ruraux qui, malgré l'absence de matériel didactique feraient grand cas des problèmes de leurs élèves. On peut donc conclure que, les méthodes d'enseignement du français par l'enseignant sont déterminantes. Elles peuvent inciter les élèves à aimer ou non la discipline.

On ne pourrait négliger le fait que certains affirment recevoir une aide particulière dans les disciplines de base par l'enseignement du français. On enregistre à cet effet un total de 13 élèves soit 1 élève au LGL, 4 au LN, 3 au LA et 5 au LSA. Une fois de plus, on peut

observer une vision positive croissante des cours de langue de la zone urbaine vers la zone rurale. Ce phénomène peut s'expliquer par le fait qu'en ville, les élèves prétendent disposer de nombreux atouts pour comprendre les matières scientifiques ; ils accordent ainsi moins d'importance à l'apport du français. Alors que ceux des zones rurale et semi-urbaine ne négligent aucun élément de leur formation susceptible de les enrichir.

Question n°2 : quelle(s) rubrique(s) appréciez-vous ?

À ce niveau, nous avons demandé aux élèves d'effectuer un choix exclusif afin de faciliter le dépouillement et l'analyse des résultats.

Tableau N° 14 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Communication	15	60%
Sémantique	7	28%
Rhétorique	2	8%
Morphosyntaxe	1	4%
Total	25	100%

Dans ce tableau, les élèves du LGL obtiennent de meilleures notes en communication, puis en sémantique, ensuite en rhétorique et enfin en morphosyntaxe. Ceci se traduit par les pourcentages suivants : 60%, 28%, 8% et 4%.

Tableau N° 15 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Communication	14	56%
Morphosyntaxe	9	36%
Sémantique	1	4%
Rhétorique	1	4%
Total	25	100%

Le LN à son tour enregistre des résultats légèrement différents de ceux de LGL à savoir : 56% en communication, 36% en morphosyntaxe et 4% en sémantique et en rhétorique.

Tableau N° 16 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Communication	19	76%
Morphosyntaxe	3	12%
Sémantique	2	8%
Rhétorique	1	4%
Total	25	100%

Quant au LA, ses résultats sont très proches de ceux du LGL car, on obtient 76% en communication, 12% en morphosyntaxe, 8% en sémantique et 4% en rhétorique.

Tableau N° 17 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Communication	19	76%
Morphosyntaxe	2	8%
Sémantique	2	8%
Rhétorique	2	8%
Total	25	100%

Le LS enfin, obtient également 76% en communication tandis que les 24% restant sont partagés entre les trois autres rubriques ; soit 8% par rubrique.

À partir de ces résultats, nous remarquons que la plupart des élèves des classes scientifiques apprécient la rubrique communication ; semble-t-il qu'elle est la mieux

comprise car, comme beaucoup d'entre eux l'ont justifié, les réponses proviennent du texte. Par conséquent, qu'ils soient dispensés en zone rurale ou en zone urbaine, la rubrique communication connaît un grand succès dans les classes scientifiques car, elle parvient à captiver les élèves, même ceux qui n'apprécient pas particulièrement les cours de langue. Il peut de ce fait s'avérer important pour les enseignants d'accorder beaucoup d'attention dans les leçons qui abordent un aspect de la communication. D'un autre côté, ils peuvent s'appesantir davantage sur les autres sous rubriques puisque, l'enseignement de la langue voire du français est un tout complet. Comme le révèlent les tableaux précédents, ils peuvent trouver le métalangage assez complexe au point de se créer des blocages mentaux.

Question n° 3 : dans quel intervalle situez-vous vos notes de langue ?

Tableau N° 18 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 10 et 15	15	60%
Entre 5 et 10	9	36%
Entre 0 et 5	1	4%
Entre 15 et 20	0	0%
Total	25	100%

Comme le montre ce tableau, dans cet établissement, la plupart des élèves obtient une moyenne comprise entre 10 et 15 soit 60% des élèves interrogés, 36% pour ceux obtenant une moyenne entre 5 et 10 enfin, 4% obtient une note comprise entre 0 et 5. Ces élèves ont donc pour la plupart une note supérieure ou égale à la moyenne.

Tableau N° 19 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 10 et 15	15	60%
Entre 5 et 10	7	28%

Entre 0 et 5	2	8%
Entre 15 et 20	1	4%
Total	25	100%

Ce tableau rend compte du rendement des élèves du LN en langue française où on peut lire les résultats suivants : entre 10 et 15 : 60%, entre 5 et 10 : 28%, entre 0 et 5 : 8% et entre 15 et 20 : 4%. On peut donc conclure que, comme mes élèves du LGL, ceux du LN ont également pour la plupart une note supérieure ou égale à la moyenne.

Tableau N° 20 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 10 et 15	15	60%
Entre 5 et 10	6	24%
Entre 15 et 20	3	12%
Entre 15 et 20	1	4%
Total	25	100%

Comme montre ce tableau, les résultats du LA sont proches de ceux des établissements précédents car nous avons 15 des élèves interrogés ayant une note entre 10 et 15, 6 élèves avec une note comprise entre 5 et 10, 3 autres entre 15 et 20 et 1 entre 15 et 20 ; ce qui donne les pourcentages suivants : 60%, 24%, 12%, et 4%.

Tableau N° 21 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 10 et 15	14	56%
Entre 5 et 10	11	44%

Entre 0 et 5	0	0%
Entre 15 et 20	0	0%
Total	25	100%

Comme l'indique ce tableau, les élèves du LS ont un travail légèrement en dessous de la moyenne. Ceci se justifie par les pourcentages suivants : entre 10 et 15 : 56%, entre 5 et 10 : 24%, entre 0 et 5 : 0% et entre 15 et 20 : 0%.

Nous déduisons de ces tableaux que les élèves qui ont l'habitude d'obtenir des notes dans l'intervalle situé entre 10 et 15 ont un pourcentage de 58%, légèrement au-dessus de ceux qui obtiennent entre 5 et 10 où le pourcentage est de 42%. Par conséquent, qu'ils fréquentent un lycée rural ou urbain, les élèves obtiennent des notes égales ou au-dessus de la moyenne. On peut de ce fait relever les pourcentages suivants : LGL : 60%, LN : 60%, 60% et 56%. Le LS qui est un lycée rural obtient néanmoins un pourcentage en baisse. Pourtant, c'est le seul établissement parmi les quatre interrogés à ne pas avoir d'élèves récoltant une moyenne comprise entre 0 et 5. On peut conclure à cet effet que, bien qu'ils soient peut-être à aimer les cours de langue française, les élèves de classes scientifiques ont de nombreux atouts car face aux épreuves, ils développent des capacités propices à la restitution des connaissances acquises.

Question 4 : aimez-vous la manière dont votre enseignant dispense les cours de langue ?

Tableau N° 22 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	18	72%
Non	7	28%
Total	25	100%

Sur 25 élèves interrogés au LGL, 18 sont satisfaits de la manière dont leur enseignant dispense les cours de langue, soit 72%.

Tableau N° 23 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	24	96%
Non	1	4%
Total	25	100%

Au LN les élèves sont presque unanimes : ils aiment les méthodes d'enseignement de leur enseignant d'où un pourcentage de 96% contre 4%.

Tableau N° 24 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	17	68%
Non	8	32%
Total	25	100%

Les élèves du LA quant à eux trouvent que les techniques d'enseignement de leur enseignant sont à revoir car contrairement aux autres établissements, seulement 68% contre 32% en sont satisfaits.

Tableau N° 25 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	20	80%
Non	5	20%
Total	25	100%

Enfin, sur 25 élèves interrogés au LS, 20 contre 5 apprécient la manière d'enseigner de leur enseignant soit les pourcentages suivants : 80% et 20%.

Les résultats de ces tableaux permettent de comprendre que, la majorité des élèves sont satisfaits de la manière de dispenser les cours par leurs enseignants. En effet, 72% des élèves interrogés au LGL et 96% au LN sont satisfaits. Ce qui permet de comprendre que ceux-ci aient une moyenne supérieur ou égal à 10. Au LA et au LS, les avis ne sont pas très différents puisque, 68% et 80% partagent ce point de vue. Néanmoins, on constate que le LN qui est un lycée semi-rural est l'établissement dans lequel les élèves sont le plus satisfaits des méthodes d'enseignement de leurs enseignants. Ce résultat pourrait se justifier par le fait que, dans les établissements semi-urbains, les enseignants font un effort particulier pour maintenir l'équilibre ; c'est-à-dire, exploiter les atouts de la ville telle que les nouvelles technologies dans l'enseignement de la langue sans toutefois oublier que, étant en milieu semi-urbain tous les élèves ne peuvent être en possession de ces outils. D'où l'importance pour eux d'améliorer davantage leurs techniques d'enseignement.

Question 5 : quelle(s) amélioration(s) souhaitez-vous que votre enseignant apporte sur sa manière de dispenser ses cours de langue ?

Tableau N° 26 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Simplifier les cours	20	80%
Enseigner les rubriques qui vous intéressent	5	20%
Total	25	100%

Comme l'indiquent les résultats de ce tableau, 80% veu(x) que l'enseignant simplifie au mieux les cours tandis que 20% penche pour un enseignement sélectif des rubriques en fonction de leurs choix.

Tableau N° 27 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Simplifier les cours	18	72%
Enseigner les rubriques qui vous intéressent	7	28%
Total	25	100%

Ceux du LN également, pour la plupart, partagent le même avis que les 80% du LGL car, ils sont 18 à vouloir avoir des cours simples, soit 72% contre 7 soit 28% des élèves interrogés.

Tableau N° 28 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Simplifier les cours	20	80%
Enseigner les rubriques qui vous intéressent	5	20%
Total	25	100%

Comme on peut le constater, les résultats du LA sont exactement comme ceux du LGL c'est-à-dire 20 élèves choisissent la première proposition tandis que seulement 5 opte pour la seconde.

Tableau N° 29 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Simplifier les cours	17	68%
Enseigner les rubriques qui vous intéressent	8	32%
Total	25	100%

Ces derniers résultats du LS mettent en exergue les améliorations que souhaitent ces élèves en cours de langue. C'est pourquoi, 17 élèves ont choisis de voir leurs cours simplifiés tandis que 8 veulent être consultés dans le choix des rubriques.

Les réponses choisies et répertoriées dans ces tableaux traduisent le souci des élèves à recevoir des cours simples et bien ciblés car, certains ont souhaité que les cours soient le moins complexes possible et d'autres voudraient que les enseignants tiennent compte de leurs préférences.

La première suggestion obtient les pourcentages suivants : LGL : 20%, LN : 28%, LA : 20% et LSA : 32%. En dehors du LSA, les élèves d'autres établissements n'ont pas beaucoup opté pour des cours de langue effectués en fonction de leurs préférences. Ce qui contribue à démontrer que les élèves de classes scientifiques sont conscients que, tous les aspects d'un cours de langue sont indispensables à leur formation. Leur donner la possibilité de choisir sera peut-être l'occasion de leur faire effectuer un choix plus subjectif qu'objectif.

Pourtant, la seconde proposition qui met un accent particulier sur le métalangage récolte les résultats suivants : LGL : 80%, LN : 72%, LA : 80%, LSA : 68%. En effet, on constate que, qu'ils soient en milieu urbain, semi-urbain ou rural, les élèves de classes scientifiques rencontrent une difficulté commune : le métalangage. C'est pourquoi, ils souhaitent tous de manière unanime que, les cours de langue soient simplifiés au maximum ; c'est-à-dire que, les enseignants devraient prendre assez de temps pour leur expliquer chaque fois le sens d'une nouvelle expression employée lors d'une leçon.

III.3.3- résultats de l'enquête menée auprès des enseignants

Nous avons adressé un questionnaire comportant six questions principales. Il s'agit donc de rendre compte des résultats que nous avons obtenus. Ceux-ci sont représentés dans des tableaux. Rappelons au passage que vingt enseignants de français ont été interrogés soient cinq par établissement.

Question 1 : aimez-vous enseigner dans les classes scientifiques ?

Tableau N° 30 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	3	60%
Non	2	40%
Total	5	100%

Comme l'indique ce tableau, des 5 enseignants interrogés au LGL, plus de la moitié aime enseigner dans les classes scientifiques à savoir 3. Ce qui donne un pourcentage de 60%.

Tableau N° 31 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	4	80%
Non	1	20%
Total	5	100%

Ce tableau rend-compte des réponses collectées au LN qui, comme l'établissement précédent, traduit la volonté des enseignants de français à enseigner dans les classes scientifiques. C'est pourquoi, 4 sur 5 enseignants disent qu'ils aiment enseigner ces élèves, soit un pourcentage de 80%.

Tableau N° 32 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	5	100%
Non	0	0%
Total	5	100%

Les enseignants du LA quant à eux prétendent tous qu'ils aiment enseigner dans les classes scientifiques car, on enregistre un pourcentage de 100%.

Tableau N° 33 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	5	100%
Non	0	0%
Total	5	100%

Enfin ce tableau des réponses enregistrées au LS sont identiques à celles du LA reproduit précédemment. Il présente un total de 5 sur 5.

Comme le montrent ces tableaux, plus de la majorité des enseignants interrogés aiment enseigner dans les classes scientifiques. Néanmoins, on note une légère différence selon que les enseignants sont des établissements urbains ou pas ; car, au LGL, seulement 3 des 5 enseignants interrogés et au LN, 4 sur 5 aiment enseigner dans les classes scientifiques soit 60% et 80% de ceux-ci. Pourtant, le LA et le LS enregistrent un total de 5 sur 5 soit 100% des enseignants. On peut donc conclure que, en zones rurales, les enseignants apprécient davantage les classes scientifiques contrairement à ceux de zones urbaines qui restent encore un peu réticents. La raison serait que, comme nous l'avons constaté dans l'enquête précédente menée auprès des élèves, ces derniers n'apprécient pas beaucoup les cours de langue française, ce qui influencerait d'une certaine manière le regard que portent leurs enseignants sur eux.

Question 2a : existe-t-il une différence avec les classes littéraires ?

Tableau N° 34 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	5	100%
Non	0	0%
Total	5	100%

Tous les enseignants interrogés au LGL disent qu'il existe une différence entre les classes scientifiques et les classes littéraires.

Tableau N° 35 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	5	100%
Non	0	0%
Total	5	100%

Ce tableau rend- compte des résultats obtenus au LN à la question n°2a de notre questionnaire. Tous les enseignants avouent qu'il existe une différence entre les élèves des deux séries.

Tableau N° 36 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	5	100%
Non	0	0%
Total	5	100%

Comme l'indiquent les résultats répertoriés dans ce tableau, les enseignants du LA remarquent également la différence qui existe entre les classes scientifiques et les classes littéraires.

Tableau N° 37 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	5	100%
Non	0	0%
Total	5	100%

Comme dans les quatre autres établissements, les 5 enseignants interrogés au LS affirment qu'il existe une différence entre les classes de série scientifique et celles de série littéraire.

Tous les enseignants interrogés sont unanimes : la différence est grande entre les classes scientifiques et littéraires quel que soit le milieu dans lequel l'enseignant exerce. Cette différence serait liée à l'attitude des élèves qui serait différente. Raison pour laquelle il serait important qu'ils répondent à la question de quelle différence s'agit-il ?

Question 2b : si oui laquelle ?

À ce niveau, nous avons laissé la possibilité aux enseignants de répondre librement à la question. C'est pourquoi, nous n'avons fait aucune proposition. Nous avons donc classé leurs réponses en deux catégories :

Tableau N° 38 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Ils ne sont pas intéressés	5	100%
Ils ont un esprit ouvert	0	0%
Total	5	100%

D'après les résultats obtenus au LGL, les enseignants de français trouvent que les élèves de classes scientifiques ne sont pas intéressés par les cours de langue.

Tableau N° 39 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Ils ne sont pas intéressés	3	60%
Ils ont un esprit ouvert	2	40%
Total	5	100%

Ceux du LN par contre, partagent les deux avis. Des 5 enseignants interrogés, 2 trouvent qu'ils ont un esprit ouvert alors que les 3 autres pensent le contraire. C'est pourquoi, pour la première proposition, on enregistre un pourcentage de 40% contre 60% pour la seconde.

Tableau N° 40 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Ils ont un esprit ouvert	4	80%
Ils ne sont pas intéressés	1	20%
Total	5	100%

Contrairement aux enseignants des deux établissements précédents, presque tous ceux du LA affirment que les élèves de classes scientifiques ont un esprit ouvert. On peut à cet effet observer 4 enseignants sur 5 qui partagent ce point de vue ; ce qui aboutit à un pourcentage de 80% d'une part et 20% d'autre part.

Tableau N° 41 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Ils ont un esprit ouvert	5	40%
Ils ne sont pas intéressés	0	60%
Total	5	100%

Les résultats de ce tableau marquent l'évolution des réponses selon qu'elles viennent des enseignants urbains ou non car, ce dernier établissement qui est un établissement rural enregistre un total de 5 enseignants sur 5 qui donnent un témoignage favorable à l'égard des élèves de série scientifique.

Il ressort de ces tableaux que, des vingt enseignants interrogés, la majorité ne les trouve pas particulièrement intéressés par la discipline car, seulement 11 sur 25 affirment qu'ils ont un esprit ouvert tandis que, les 14 autres constatent qu'ils sont totalement désintéressés. Cependant, lorsqu'on compare les résultats des enseignants des zones urbaines à ceux des zones rurales, on constate que, les enseignants sont le plus satisfaits de l'attention qu'accordent les élèves de campagne aux cours de langue que ceux de la ville. À cet effet, on remarque une certaine progression des avis recueillis puisque, au LGL, tous les enseignants interrogés affirment qu'ils ne sont pas intéressés alors que, au LN, 2 sur 5 affirment qu'ils sont plus actifs que les littéraires. D'un autre côté, les deux autres établissements obtiennent

des avis différents car, 4 enseignants sur 5 au LA et 5 sur 5 au LS apprécient l'attitude de leurs élèves dans les classes scientifiques lors des cours de langue.

Ces différentes réponses permettent de justifier celles obtenues à la question précédente. Tous les enseignants ont affirmé qu'il existe une différence entre les classes scientifiques et littéraires. Mais, cette différence se justifie de deux manières : certains les trouvent moins actifs aux cours, tandis que, d'autres pensent que, les scientifiques sont davantage actifs. Ceci serait dû au fait que, les élèves de milieux urbains s'attardent sur le fait qu'ils sont dans un cycle de spécialisation et donc, ne devraient pas s'investir à fond à la maîtrise des matières littéraires. Tandis que, ceux des milieux urbains reconnaissent certes d'être scientifiques mais, ils n'ignorent pas que les notes obtenues en français peuvent leur constituer un véritable atout lors des examens.

Question 3 : dans quelle(s) rubrique(s) obtiennent-ils généralement de meilleures notes ?

Comme recommandé aux élèves, nous avons demandé aux enseignants de choisir une de seule des 4 rubriques proposées afin de faciliter le dépouillement.

Tableau N° 42 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Rhétorique	2	40%
Morphosyntaxe	1	20%
Sémantique	1	20%
communication	1	20%
Total	5	100%

D'après ce tableau, presque toutes les rubriques selon l'avis de ces enseignants sont celles dans lesquelles leurs élèves obtiennent de meilleures notes.

Tableau N° 43 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Communication	4	80%
Morphosyntaxe	1	20%
Sémantique	0	0%
Rhétorique	0	0%
Total	5	100%

Contrairement aux enseignants du LGL, ceux du LN affirment que leurs élèves de classes scientifiques obtiennent de bonnes notes en communication.

Tableau N° 44 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Communication	4	80%
sémantique	1	20%
Morphosyntaxe	0	0%
Rhétorique	0	0%
Total	5	100%

Comme dans le tableau précédent, nous constatons que les élèves de classes scientifiques ont de meilleures notes en communication. On peut donc noter 80% en communication et 20% en sémantique.

Tableau N° 45 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Communication	2	40%
sémantique	2	40%
Morphosyntaxe	1	20%
Rhétorique	0	0%
Total	5	100%

Dans ce dernier tableau, on constate un léger équilibre dans ces différentes rubriques. Ce qui signifie que, les élèves de classes scientifique du LS obtiennent de bonnes notes dans presque toutes les rubriques à l'exception de la rhétorique.

Nous pouvons constater que, des quatre rubriques qui existent dans l'épreuve de langue, la rubrique communication est la mieux comprise par les élèves. Les enseignants reconnaissent que c'est à ce niveau qu'ils obtiennent de bonnes notes. Néanmoins, au LGL et au LS on remarque un certain équilibre au niveau des différentes rubriques. Par contre, au LN et au LA, les élèves rencontrent quelques difficultés en morphosyntaxe et en rhétorique. On remarque donc que lorsqu'on s'intéresse à leurs travaux par rubrique, les rendements semblent être les mêmes chez les élèves quelques soit leurs établissements.

Question 4 : dans quel intervalle situez-vous les notes de la plupart de vos élèves de classes scientifiques ?

Tableau N° 46 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 10 et 15	3	60%
Entre 5 et 10	2	40%
Entre 0 et 5	0	0%
Entre 15 et 20	0	0%
Total	5	100%

Comme l'indiquent les résultats obtenus au LGL, 2 enseignants affirment que leurs élèves scientifiques obtiennent des notes comprises entre 5 et 10 alors que 3 disent qu'ils ont pour la plupart des notes entre 10 et 15. On aboutit donc à un pourcentage de 40% contre 60%.

Tableau N° 47 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 5 et 10	3	60%
Entre 10 et 15	2	40%
Entre 0 et 5	0	0%
Entre 15 et 20	0	0%
Total	5	100%

Au LN par contre, nous constatons des avis contraires c'est-à-dire que, 3 enseignants situent les notes de leurs élèves entre 5 et 10 alors que 2 les situent entre 10 et 15.

Tableau N° 48 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 5 et 10	4	80%
Entre 10 et 15	1	20%
Entre 0 et 5	0	0%
Entre 15 et 20	0	0%
Total	5	100%

Ce tableau est un compte-rendu des avis des enseignants du LA sur les notes de leurs élèves en langue française. On note 4 enseignants qui ont choisis l'intervalle situé entre 5 et 10 alors que 1 seulement choisi l'intervalle comprise entre 10 et 15.

Tableau N° 49 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 5 et 10	3	60%
Entre 10 et 15	2	40%
Entre 0 et 5	0	0%
Entre 15 et 20	0	0%
Total	5	100%

Cet autre tableau répertorie les choix effectués par les enseignants du LS sur les notes de leurs élèves. Comme nous le constatons, ces résultats sont identiques à ceux obtenus au LN c'est-à-dire que, 3 enseignants situent les notes de leurs élèves entre 5 et 10 alors que 2 les situent entre 10 et 15.

Nous comprenons à travers ces résultats que, les élèves des classes scientifiques ont des notes relativement au-dessus de la moyenne. Qu'ils soient en milieu rural ou non, leurs notes sont approximativement les mêmes. Pour preuve, les élèves du LS et ceux du LN ont des résultats identiques c'est-à-dire aucun élève n'a une note comprise entre 0 et 5, trois enseignants situent leurs notes entre 5 et 10, deux entre 10 et 15 et aucun d'eux n'a coché l'intervalle comprise entre 15 et 20. Ces résultats confirment les réponses des élèves relatives à cette question que nous avons relevée précédemment. On pourrait comprendre ces résultats chez les élèves de zones urbaines dans la mesure où certains élèves ont dit qu'ils n'aiment pas les cours de langue ; ce qui occasionne un travail effectué avec désinvolture et entraîne des résultats médiocres. Pourtant chez les élèves de zones rurales, il est difficile de discerner la cause de ces résultats car, pour la plupart des enseignants de ces milieux, les élèves sont très attentifs aux cours. De plus, ils sont relativement conscients de l'importance de cette discipline pour leur formation. On peut néanmoins conclure que, dans l'ensemble, les élèves des classes scientifiques n'ont pas un niveau assez bas ni assez élevé en langue.

Question 5 : quelle(s) difficulté(s) rencontrez-vous à dispenser les cours de langue dans les classes scientifiques ?

Pour mieux cerner les réponses des enseignants, nous avons jugé utile de les regrouper en trois catégories selon qu'elles se ressemblent.

Tableau N° 50 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Manque d'attention	4	80%
quota horaire très insuffisant	1	20%
Aucune difficulté	0	0%
Total	5	100%

Des trois difficultés répertoriées dans ce tableau, les enseignants du LGL sont beaucoup plus confrontés au manque d'attention des élèves tandis que, un seul trouve le quota horaire insuffisant pour les cours de langue dans les classes scientifiques.

Tableau N° 51 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Manque d'attention	5	100%
quota horaire très insuffisant	0	0%
Aucune difficulté	0	0%
Total	5	100%

Au LN aussi, tous les enseignants sont unanimes : leur principale difficulté est le manque d'attention des élèves. C'est ainsi qu'on observe un pourcentage de 100% des réponses collectées correspondants à cette difficulté.

LA : Tableau n°52

Réponses	Effectif	Pourcentage
quota horaire très insuffisant	3	60%
Manque d'attention	2	40%
Aucune difficulté	0	0%
Total	5	100%

Les enseignants du LA par contre trouvent pour la plupart d'entre eux que le quota horaire est insuffisants pour les cours de langue. Néanmoins, 2 d'entre eux partage la même difficulté que les enseignants des établissements précédent à savoir le manque d'attention des élèves.

Tableau N° 52 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Manque d'attention	3	60%
quota horaire très insuffisant	1	20%
Aucune difficulté	1	20%
Total	5	100%

Des 5 enseignants interrogés au LS, 3 trouvent comme difficulté l'insuffisance du quota horaire, 1 le manque d'attention des élèves, alors que, 1 ne rencontre aucune difficulté.

Ces tableaux rendent compte des réalités existant dans les salles de classes pendant les cours de langue dans les séries scientifiques. Certes, certains élèves ne sont pas très intéressés par les cours de langue mais, les enseignants eux-mêmes ont encore des difficultés d'organisation du quota horaire quant à l'enseignement de cette discipline. Mais la véritable difficulté qui demeure chez certains enseignants est le manque d'attention des élèves. Elle se perçoit davantage dans les établissements ruraux car, 4 enseignants sur 5 au LGL et 5 sur 5 au LN s'en plaignent. Par contre, dans les lycées ruraux, certes les enseignants se plaignent des élèves mais, leur véritable préoccupation se situe au niveau du temps alloué aux cours de français dans les séries scientifiques. Ce qui traduirait dans une certaine mesure la volonté des enseignants de s'attarder davantage sur certaines notions de langue jugées complexes.

Question 6 : quelle(s) solution(s) proposez-vous ?

Deux réponses ont été proposées et nous avons donné la possibilité aux enseignants d'en proposer d'autres. Étant donné que certaines propositions étaient semblables, nous les avons regroupés selon quatre catégories.

Tableau N° 53 : LGL

Réponses	Effectif	Pourcentage
Suppression de certaines rubriques	2	40%
Revoir le quota horaire	2	40%
Prévoir l'épreuve de langue obligatoire au Bac	1	20%
Négocier les rubriques à enseigner avec les élèves	0	0%
Total	5	100%

Au LGL, comme solution aux différentes difficultés rencontrées, 2 enseignants proposent la suppression de certaines rubriques dans l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques, 2 la révision du quota horaire, alors que, 1 suggère l'introduction de l'épreuve de français obligatoire au Baccalauréats.

Tableau N° 54 : LN

Réponses	Effectif	Pourcentage
Prévoir l'épreuve de langue obligatoire au Bac	2	40%
Revoir le quota horaire	2	40%
Suppression de certaines rubriques	1	20%
Négocier les rubriques à enseigner avec les élèves	0	0%
Total	5	100%

Pour ceux du LN, 2 enseignants pensent qu'il faut introduire l'épreuve de français obligatoire au Baccalauréats, 2 ont opté pour la révision du quota horaire et 1 pense qu'il faudrait supprimer certaines rubriques.

Tableau N° 55 : LA

Réponses	Effectif	Pourcentage
Revoir le quota horaire	3	60%
Prévoir l'épreuve de langue obligatoire au Bac	2	40%
Suppression de certaines rubriques	0	0%
Négocier les rubriques à enseigner avec les élèves	0	0%
Total	5	100%

Au LA par contre, 2 enseignants proposent de prévoir l'épreuve de français obligatoire au Baccalauréats alors que 3 penchent plutôt sur la révision du quota horaire.

Tableau N° 56 : LS

Réponses	Effectif	Pourcentage
Revoir le quota horaire	3	60%
Suppression de certaines rubriques	1	20%
Prévoir l'épreuve de langue obligatoire au Bac	1	20%
Négocier les rubriques à enseigner avec les élèves	0	0%
Total	5	100%

Enfin, au LS, 3 enseignants pensent qu'il faudrait revoir le quota horaire, 1 souhaiterait la suppression de certaines rubriques et 1 trouve qu'il faudrait prévoir l'épreuve de langue obligatoire au Baccalauréats.

Il ressort de ces tableaux que, les enseignants font des suggestions en fonction des difficultés qu'ils rencontrent. Certains jugent utile de supprimer certaines rubriques de langue car, d'après eux, elles causent un blocage chez les élèves de séries scientifiques qui ne sont pas censés se spécialiser dans cette discipline. Cet avis est partagé par certains enseignants de tous les établissements interrogés qu'ils soient de la ville ou de la campagne.

D'autres pourtant, optent pour une épreuve de langue obligatoire au baccalauréat C et D car, pour eux, les élèves ne sont pas assez intéressés par les cours de langue française parce que ces derniers ne sont pas toujours présents à l'examen. C'est de ce côté que penchent beaucoup les enseignants du LA et ceux du LN. On peut donc conclure à cet effet que, en zones rurales comme en zones urbaines, les enseignants souhaitent contraindre les élèves de classes scientifiques à accorder de l'attention au français en général à travers une épreuve obligatoire à l'examen officiel.

D'autres encore, souhaiteraient une révision du quota horaire. Il s'agit des enseignants des établissements ruraux. C'est pourquoi, on enregistre 3 enseignants sur 5 au LA et au LS. Les enseignants des zones urbaines seraient donc satisfaits du temps imparti aux cours de langue.

Eu égard aux analyses et aux interprétations ci-dessus, il est important de relever que les cours de langue rencontrent un intérêt particulier dans les classes scientifiques et ce malgré quelques difficultés. Les différents résultats obtenus de nos enquêtes nous ont permis de remarquer que tant élèves qu'enseignants portent un regard plus positif que négatif à l'enseignement de la langue. Mais ces résultats pourront-ils confirmer ou infirmer nos hypothèses de recherche ?

CHAPITRE IV : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE ET SUGGESTIONS PRATIQUES À L'ENSEIGNEMENT ET À L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE DANS LES CLASSES SCIENTIFIQUES

À partir des investigations menées dans les chapitres précédents, le moment est venu pour nous de vérifier les différentes hypothèses de recherche que nous avons émises. Suivant qu'elles seront confirmées ou non, nous procéderont à la proposition de quelques suggestions pouvant permettre l'amélioration de l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques. Par la même occasion, il s'agira dans ce chapitre de relever les limites de nos travaux suite aux difficultés auxquelles nous avons été confrontés.

IV.1-VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Pour mieux vérifier nos différentes hypothèses, il nous commencerons par rappeler ce que nous entendons par hypothèse de recherche et, par rappeler celles que nous avons émises, avant d'expliquer notre stratégie de vérification.

IV.1.1- Rappel des hypothèses

Comme nous l'avons relevé au début de notre travail, on entend par hypothèse, la réponse provisoire à une question posée. C'est la réponse anticipée à un problème. Celle-ci peut être confirmée ou infirmée au cours de la recherche. Dans notre travail, nous avons énoncé une hypothèse générale et trois hypothèses secondaires. À cet effet, nous avons émise l'hypothèse générale suivante : l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques doit être synthétique.

Les hypothèses secondaires quant à elles peuvent être considérées comme des suppositions avancées et dont le but est de guider une investigation. Par conséquent, elles sont plus précises. Voici les trois hypothèses que nous avons émises :

HR1 : le métalangage, le quota horaire et les méthodes d'enseignement de la langue française pourraient être à l'origine de la désaffection et de la démotivation des élèves des classes scientifiques ;

HR2 : on ne pourrait enseigner la langue dans les classes scientifiques comme dans les classes littéraires car, les conditions d'enseignement sont différentes ;

HR3 : une meilleure appropriation des méthodes d'enseignement pourrait amener les élèves de classes scientifiques à reconsidérer l'enseignement de la langue.

IV.1.2- Stratégie de vérification des hypothèses

Afin de vérifier les hypothèses soulevées, nous nous servirons des questionnaires adressés aux élèves et aux enseignants. Nous utiliserons également les résultats du cours de langue dispensé ainsi que les copies de langue que nous avons collectées et analysées.

IV.1.3- HR1 : le métalangage, le quota horaire et les méthodes d'enseignement de la langue française pourraient être à l'origine de la désaffection et de la démotivation des élèves des classes scientifiques

Pour vérifier cette hypothèse, nous nous sommes inspirés des questions 1b et 5 du questionnaire adressé aux élèves, 5 et 6 de celui adressé aux enseignants. Ces questions sont les suivantes : pourquoi aimez-vous (ou non) les cours de langue ? Quelle(s) amélioration(s) souhaitez-vous que votre enseignant apporte sur sa manière de dispenser ses cours de langue ? Quelle(s) difficulté(s) rencontrez-vous à dispenser les cours de langue dans les classes scientifiques ? Quelle(s) solution(s) proposez-vous ?

Pour répondre à la première question, ceux qui ont affirmé ne pas aimer les cours de langue ont dit que l'enseignant utilise les termes trop compliqués. Cette réponse revenait beaucoup plus dans les lycées urbains dont 9 au LGL et 5 au LN soit 36% et 20% des élèves interrogés dans ces différents établissements. Certains élèves redoutent donc le métalangage. Ceci permet de comprendre que, ce qui peut inciter certains élèves de classes scientifiques à prêter peu d'attention aux cours de langue est le métalangage de la discipline. C'est ainsi que, à cette deuxième question, 75% des élèves ont répondu qu'il faut que l'enseignant simplifie les cours puisqu'ils ne comprennent pas toujours à quoi renvoient les différents termes employés. C'est pourquoi, ils souhaitent tous de manière unanime que, les cours de langue soient simplifiés au maximum ; c'est-à-dire que, les enseignants devraient prendre assez de temps pour leur expliquer chaque fois le sens d'une nouvelle expression employée lors d'une leçon.

Quant aux enseignants, certains ont trouvé le quota horaire assigné aux cours de français insuffisant et ont souhaité que celui-ci soit révisé.

Ces analyses nous permettent donc de confirmer cette hypothèse. En effet, pour les élèves de classes scientifiques, l'hétérogénéité du métalangage en classe de langue française entraîne la complexité de la gestion de ce dernier. Étant donné que le métalangage en classe de langue est hétérogène, celui-ci embrouille les élèves de sorte qu'ils ne parviennent pas à déceler le message transmis ; ce qui les amène à se décourager car, disent-ils « *nous ne pouvons pas réfléchir longtemps au cours de mathématique et faire de même au cours de langue qui n'est pas assez utile pour nous.* »³³ Ainsi, nous voyons que les élèves de classes de Terminale qui sont censés avoir développé de nombreuses compétences à la fin de leur cycle secondaire sont encore confrontés à de nombreuses difficultés telles que le métalangage. Pour eux, les cours sont encore assez complexes et par conséquent, les efforts fournis par l'enseignant sur d'autres aspects de son apprentissage peuvent être vains.

D'autre part, leurs résultats lors des évaluations en pâtissent. C'est ce que justifient les résultats obtenus lors de l'évaluation. D'un autre côté, comme relevé dans l'inventaire des fautes commises pendant cette évaluation, ces élèves ont de nombreuses lacunes tant sur le plan des contenus que sur la manière de répondre aux questions. Ceci peut être en partie dû au métalangage qu'ils jugent très complexe. On peut facilement imaginer l'attitude de l'enseignant qui, loin d'améliorer ce métalangage se sentira davantage décourager et portera un regard négatif sur ces élèves.

IV.1.4- HR2 : on ne pourrait enseigner la langue dans les classes scientifiques comme dans les classes littéraires car, les conditions d'enseignement sont différentes

Une fois de plus, on se tourne vers les réponses des élèves et des enseignants pour vérifier cette hypothèse. Que ce soit dans les lycées urbains, ruraux ou semi urbains, certains enseignants de français trouvent que les cours de langue ne peuvent être enseignés dans les classes scientifiques comme dans les classes littéraires. Comme mentionné plus haut, le quota horaire est différent dans les deux classes. En série scientifique, il est prévu 3h tandis que chez les littéraires on en a 5. Il est donc impossible de développer chez ces différents élèves les mêmes compétences et par la même occasion atteindre tous les objectifs fixés par les programmes officiels. De plus, lors des examens officiels, ceux-ci n'ont pas les mêmes

³³ Réponse de certains élèves de Terminale C du LGL

épreuves. D'autres encore ont trouvé qu'il existe une différence entre les classes littéraires et scientifiques puisque disent-ils « *ils ont un esprit ouvert et sont très dynamiques* »³⁴. Par conséquent, l'enseignant ne saurait s'étendre davantage sur certaines notions très complexes ni aborder celles qui ne viennent pas régulièrement dans leurs épreuves d'examen. Les enseignants peuvent alors exploiter le potentiel de leurs apprenants pour faciliter l'enseignement qui se présente désormais de manière contracté. Nous pouvons donc confirmer cette hypothèse selon laquelle on ne pourrait enseigner la langue française dans les classes scientifiques comme dans les classes littéraires.

IV.1.5- HR3 : une meilleure appropriation des méthodes d'enseignement pourrait amener les élèves de classes scientifiques à reconsidérer l'enseignement de la langue

À partir des résultats de l'enquête tels que répertoriés dans le tableau 10, on peut remarquer que, 9 élèves sur 25 soit 36% de ceux interrogés au lycée Général Leclerc affirment que leurs enseignants n'expliquent pas bien les cours de langue française. C'est la raison pour laquelle ils n'apprécient pas trop ces leçons. Bien que leur nombre ne soit pas assez considérable comparativement à ceux qui apprécient le français, il est important d'améliorer les méthodes d'enseignement de la langue. Ceci leur permettra peut-être à reconsidérer ces leçons. Néanmoins, un très grand nombre d'élèves est satisfait des méthodes d'enseignement de leurs enseignants. C'est ainsi qu'on peut constater que dans les lycées ruraux, ils sont presque unanimes : ils aiment les cours de langue parce que l'enseignant explique bien. On peut donc conclure que, les méthodes d'enseignement du français par l'enseignant sont déterminantes. Elles peuvent inciter les élèves à aimer ou non la discipline. Cette hypothèse peut donc être infirmée puisque, loin de ce que nous avons pensé, les enseignants de français ne sont pas toujours la cause du désintérêt de leurs élèves.

Il ressort de ces hypothèses que, des trois émises au début de notre recherche, seulement deux d'entre elles ont été confirmées. L'enseignement du cours de langue française dans les classes scientifiques pose de nombreux problèmes dans les salles de classes dans la mesure où le métalangage semble constituer un frein chez ces derniers malgré leur désir de participer au mieux à la construction de leurs savoirs dans cette discipline. Ces élèves sont donc en bute à de nombreuses difficultés susceptibles de se répercuter sur l'ensemble de leur parcours académique car, quel que soit la discipline, elle se fera toujours en français ; la langue française est donc incontournable.

³⁴ Avis e plusieurs enseignants interrogés dans les établissements

Étant donnée ces différents problèmes liés à l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques, quelles suggestions pouvons-nous proposer pour des enseignements efficaces futurs ?

IV.2- Suggestions pratiques sur l'enseignement et l'apprentissage de la langue dans les classes scientifiques

Au regard des défaillances que nous avons enregistrées sur l'enseignement et l'apprentissage de la langue dans les classes scientifiques, en classe de terminale en particulier, nous pensons qu'il est important de revoir les méthodes d'enseignement et d'apprentissage de la langue. Aussi, cette partie de notre chapitre traitera-t-il des suggestions que nous jugeons utiles dans l'acquisition de cette discipline par les élèves de classes scientifiques. Celles-ci seront destinées au ministère de l'enseignement secondaire chargé de l'élaboration des programmes et de leurs commentaires, aux enseignants de français ainsi qu'aux élèves de terminale C et D. Néanmoins, notre étude n'a pas la prétention d'avoir recensée de manière systématique toutes les sources de difficultés inhérentes à l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques. Elle nous a tout de même permise au cours de nos analyses, de faire des critiques et des commentaires quant aux différentes méthodes d'enseignement pratiquée dans les salles de classe. C'est pourquoi, nous souhaitons commencer par présenter les limites de notre étude.

IV.2.1- Limites de l'étude

Dans le cadre de notre travail de recherche, nous avons décelé un certain nombre de difficultés qui n'ont pas permis une appréciation exhaustive de l'enseignement de la langue dans les établissements du Cameroun, difficultés auxquelles nous avons fait face au cours de notre recherche.

Nous parlerons d'abord des problèmes liés aux enquêtes que nous avons menées. Par ailleurs, si tous les élèves ont coopéré en répondant aux questions qui leur étaient destinées, les enseignants en revanche ne l'ont pas toujours été. Certains d'entre eux ne nous ont pas remis les questionnaires que nous leur avons adressés. Mais, étant donné que nous souhaitions interroger un total de vingt enseignants, nous avons remis d'autres questionnaires à d'autres enseignants afin d'obtenir le chiffre requis. Ce qui nous a emmenées à effectuer de nombreux déplacements et entrainer par la même occasion un retard dans nos travaux. De plus, certains

chefs d'établissements se sont montrés un peu retissant avant de nous donner leur aval pour que nous effectuions des investigations dans leurs établissements.

Enfin, nous aurions aimé étendre notre recherche en étudiant également l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques vers les élèves de la partie septentrionale du pays ainsi que ceux évoluant dans la zone anglophone, dans l'optique de voir si tous sont confrontés aux mêmes difficultés. Notre recherche aurait pu être de ce fait plus complète. En menant nos investigations dans ces régions, nos suggestions devaient aussi tenir compte des besoins de tous ces élèves.

IV.2.2- Suggestions à l'endroit du ministère de l'enseignement secondaire

Comme annoncé plus haut, le ministère de l'enseignement secondaire étant chargé de l'élaboration des programmes et de leurs commentaires, nous lui adressons deux propositions : la révision du quota horaire et la définition de directives précises quant à l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques.

IV.2.2.1- La révision du quota horaire

D'après les résultats de l'enquête menée auprès des enseignants, beaucoup d'entre eux ont suggéré comme solutions aux difficultés liées à l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques, la révision du quota horaire. Comme l'indiquent les résultats obtenus de la question n°6 du questionnaire adressé aux élèves, de nombreux enseignants, surtout ceux des établissements ruraux, ont penché pour cette solution. C'est pourquoi, on a enregistré 3 enseignants sur 5 au LA et au LS soit un pourcentage de 60%. Les enseignants des zones rurales seraient donc moins satisfaits du temps imparti aux cours de langue française. De plus, les objectifs généraux et spécifiques de formation en langue française tel que décrit par les programmes officiels sont destinés aux élèves de toutes séries confondues. Ainsi, au lieu de 3h par semaine assignée au cours de français, on pourrait y ajouter 1h afin d'obtenir un total de 4h. L'enseignant pourrait par exemple répartir cet horaire de la manière suivante : 1h de lecture méthodique, 1h de méthodologie d'exercices littéraires et 2h de langue. Cette révision du quota horaire offrira aux enseignants la possibilité de s'attarder davantage dans certaines notions complexes de langue afin que les élèves de classes scientifiques, comme ceux de classes littéraires aient une formation plus complète. On pourrait par la même occasion résoudre le problème évoqué par les élèves lors de l'enquête à savoir : « *l'enseignant n'explique pas bien* ».

IV.2.2.2- La définition de directives précises quant à l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques

Dans les commentaires des programmes proposés par le ministère des enseignements secondaires, aucune directive n'est donnée quant à l'enseignement de la langue spécifique à chaque série. Certes, fournissent-ils quelques éclaircissements, mais ces derniers sont insuffisants. L'action pédagogique serait facilitée si les programmes et autres documents élaborés montraient comment procéder de manière plus concrète. Cette insuffisance s'explique par le manque d'orientation curriculaire dans les programmes. En effet, ces programmes et commentaires n'offrant qu'une timide orientation, mériteraient un accompagnement en amont comme en aval. Aller des programmes aux curricula signifierait donc enrichir l'appareil pédagogique de l'enseignement/apprentissage de la langue. Le curricula ainsi entendu serait un véritable atout pour l'enseignant de français ayant à charge à la fois les élèves de séries littéraire et scientifique. Pourtant, en fin de formation, tous doivent développer les mêmes compétences qu'ils soient littéraires ou scientifiques. C'est pourquoi, nous sollicitons que, le deuxième volet des commentaires des programmes mette un accès particulier sur la démarche à suivre quant à la manière de dispenser les cours et sur le dosage des cours en série scientifique. Par conséquent, nous souhaitons une méthode synthétique d'enseignement et d'apprentissage de la langue pour les élèves de classes scientifiques. Il s'agira par exemple de préciser des items spécifiques qui feront l'objet d'une attention particulière chez ces élèves. L'enseignant pourrait de ce fait savoir avec précision les leçons sur lesquelles il devrait accorder une attention particulière, et, celle-ci seraient davantage expliquées car, il serait mieux de faire acquérir aux élèves des connaissances spécifiques qu'ils maîtrisent au lieu de survoler le programme dans le seul but de couvrir les programmes. D'un autre côté, les objectifs d'enseignement de la langue française pourraient être définis selon que les élèves sont de série littéraire ou scientifique.

Toutefois, ces suggestions ne sauraient se limiter au ministère de l'enseignement secondaire car, les méthodes d'enseignement ne sont pas une simple théorie, mais, se pratiquent dans les salles de classe. C'est pourquoi, nous en faisons d'autres aux enseignants chargés des élèves.

IV.2.3- Suggestions à l'endroit des enseignants de français

Ces suggestions seront de quatre ordres : une bonne manipulation du corpus, une perception positive des classes scientifiques, l'élaboration de projet pédagogique spécifique à chaque série et une utilisation souple du métalangage.

IV.2.3.1- Une bonne manipulation du corpus

Pour une leçon de langue française, un corpus approprié est indispensable. Il s'agit du point de départ de celle-ci. Elle consiste à mettre à la disposition des élèves le texte de base sur lequel sera centrée la leçon. Encore appelé texte support, il doit correspondre aux attentes de la leçon et permettre à l'enseignant d'atteindre son objectif pédagogique opérationnel. Par conséquent, son contenu doit être assez riche et doit comporter tous les aspects du cours devant être abordés. Comme nous l'avons mentionné dans l'un des chapitres précédents, Plusieurs activités peuvent être menées tels que : l'identification, la suppression, la substitution, le classement, la transformation, le déplacement, l'ajout ou l'expansion, etc. Elle consiste à identifier dans le texte les phénomènes discursifs portant aussi bien sur leurs valeurs que sur leurs formes. Par une technique de questionnement bien organisée, l'enseignant guide l'élève vers la construction et l'interprétation du fait de style recherché. Puisque c'est le lieu de mobiliser l'attention des élèves, le corpus doit être assez manipulé en classe, ce qui leur permettra, de découvrir, de reconnaître et de repérer l'ensemble des éléments constitutifs de l'item abordé.

Pourtant, certains enseignants consacrent peu de temps à cette activité pourtant déterminante à la bonne maîtrise des notions enseignées. C'est ce que témoignent les résultats de nos enquêtes. Bien que leur nombre soit réduit, certains élèves prétendent ne pas recevoir des cours assez expliqués. Or, pour les élèves de classes scientifiques, il est impossible de réviser le cours de français une fois qu'il est dispensé. La salle de classe est donc le lieu par excellence pour l'enseignant d'imprégner la leçon de manière presque définitive à ses élèves. De plus, certains élèves ont une mémoire visuelle c'est-à-dire que, la mémoire ne retient que ce qui a été perçu par la vue. Par conséquent, toute activité menée dans la salle de classe sera directement assimilé par l'élève. Si l'enseignant exploite son corpus au maximum, il sera possible que l'objectif visé soit atteint et que lors de l'évaluation, une simple révision permette à l'élève de se rappeler avec aisance des connaissances acquises ; ce qui améliorera certainement leur rendement. C'est la raison pour laquelle, nous souhaitons que, les enseignants de français consacrent davantage de temps à l'étape de manipulations.

En outre, nous proposons aussi que les enseignants veillent à ce que les élèves portent toutes les activités de manipulations dans leurs cahiers. Ceci permettra à ceux des élèves qui réviseront leurs leçons avant l'évaluation de parcourir rapidement tous les processus d'identification de faits de style dans différents corpus étudiés en classe.

IV.2.3.2-L'élaboration de projets pédagogiques et de progressions spécifiques à chaque série

Pendant nos enquêtes, lors de notre passage dans les établissements, nous nous sommes renseignés auprès des enseignants sur l'organisation annuelle de leurs leçons. Tous ont prétendu avoir une progression et un projet mais, peu ont affirmé que ceux-ci étaient élaborés en fonction des séries. Pourtant, toute action pédagogique ayant pour cadre la salle de classe, une bonne progression se construit à partir d'une claire appréciation des lacunes des élèves dont l'enseignant a la charge. C'est pourquoi, ce dernier ne pourra soumettre à la même progression ni au même projet les élèves de classes différentes, encore moins de séries différentes. De plus, l'objectif de ces auxiliaires étant de prendre les élèves où ils se trouvent pour les mener le plus loin possible, il sera important de s'intéresser aux lacunes des élèves de chaque classe en particulier car, celles-ci sont différentes les unes des autres. D'un autre côté, puisque nous suggérons un enseignement synthétique de la langue dans les classes scientifiques en fonction de l'enveloppe horaire, l'enseignement de ceux-ci ne peut être planifié de la même manière qu'en série littéraire. À cet effet, nous pensons que, bien que cela demande une investigation plus complexe, il serait approprié que les enseignants accordent davantage du sérieux à l'élaboration de projet pédagogique et de progression car, la formation efficace des élèves en dépend.

IV.2.3.3- Une perception positive des classes scientifiques

Comme l'on révélé nos enquêtes, certains enseignants de français appréhendent les élèves de classes scientifiques. On a relevé 40% et 20% au LGL et au LN d'enseignants qui n'aiment pas enseigner dans les classes scientifiques. Bien que ce chiffre soit insignifiant par rapport à ceux des enseignants qui se sentent à l'aise dans ces classes, ces pourcentage ne sont pas des moindre. Par ailleurs, nous remarquons que, chez la plupart de ces enseignants, le véritable problème est qu'ils se font une idée arrêtée de ces élèves. C'est pourquoi, loin de se montrer objectifs au moment de dispenser les cours et au moment de corriger leurs copies, certains développent des idées négatives à priori, ce qui fausse leur jugement quant aux compétences que peuvent acquérir leurs élèves. Ceci peut justifier les résultats observés lors

de l'évaluation au chapitre précédent. En effet, lors de l'étude comparative de l'item administré aux élèves des deux séries, nous avons observé une participation massive au cours chez les élèves de Tle D1 soit 19 réactions sur 20 questions posées par l'enseignant contre 13 en Tle A4, 16 réponses vraies contre 10 et 5 questions posées à la fin de la leçon contre 0 en Tle A4. Comme souligné précédemment, comparativement aux élèves littéraires, les scientifiques sont plus actifs aux cours de langue française. Pourtant, leurs notes ne sont pas très bonnes lors des évaluations. La raison serait que, les enseignants ne corrigeraient pas toujours les copies avec objectivité. C'est pourquoi, nous suggérons que, au lieu d'appréhender les copies des élèves lors des corrections, que les enseignants le fassent avec beaucoup plus d'objectivité.

IV.2.3.4-Une utilisation souple du métalangage

À travers notre enquête, nous avons vu que, le métalangage en classes de langue française dans les classes scientifiques pose un réel problème. En effet, à la question « *quelle(s) amélioration(s) souhaitez-vous que votre enseignant apporte sur sa manière de dispenser ses cours de langue ?* » la seconde proposition qui met un accent particulier sur le métalangage récolte les résultats suivants : LGL : 80%, LN : 72%, LA : 80%, LSA : 68%. On constate que, les élèves de classes scientifiques rencontrent une difficulté commune : le métalangage. C'est pourquoi, ils souhaitent tous de manière unanime que les cours de langue soient simplifiés au maximum ; c'est-à-dire que les enseignants devraient prendre assez de temps pour leur expliquer chaque fois le sens d'une nouvelle expression employée lors d'une leçon. Il est vrai que l'enseignement de la langue française ne va pas sans métalangage ne serait-ce qu'en raison du climat métalinguistique inévitable de toute classe de langue. Il devrait donc apparaître comme un facilitateur et un démystificateur des notions. Cependant, s'il est vrai que le métalangage est une aide pour l'acquisition des savoirs, on observe que l'enseignant devrait y opérer une sélection à des fins pédagogiques. Aussi prendra-t-il en considération non seulement les instructions officielles mais aussi « *le bagage linguistique*³⁵ » de ses élèves. Les enseignants devraient donc quelques fois procéder à une reformulation afin de faciliter la compréhension de la notion dispensée par ses élèves. Il pourrait par exemple utiliser le mot « indices » ou « marques de personne ou de lieu » au lieu de « déictiques de personne et spatio-temporels ». Dans l'étude des modalisateurs ou marques de la subjectivité, il pourra préciser à ses élèves qu'il s'agit en d'autres termes de parler de l'étude des marques de jugement de valeur ou du degré d'adhésion du locuteur à ses propos.

³⁵F. Cicurel, *Paroles : Le métalangage en classe de langue*, Paris, Clé International, 1985, p114

Ce faisant, l'enseignant aura simplifié et allégé le métalangage et rendu effective la communication des savoir et donc de l'enseignement/apprentissage.

IV.2.4- Suggestions à l'endroit des élèves de classes scientifiques

Il est vrai que, comme l'indique leur nom, les élèves de classes scientifiques sont spécialisés en des matières dites scientifiques. Néanmoins, l'élève faisant partie du système éducatif camerounais est appelé à utiliser la langue française tout au long de son parcours scolaire, et même tout au long de sa vie professionnelle. Il est donc impossible de mettre complètement de côté les cours de langue française ou alors de leur accorder moins d'importance. De plus, même dans les classes littéraires, les mathématiques, une des disciplines purement scientifiques est présente et obligatoire aux examens officiels. D'un autre côté, la politique camerounaise vise à former des camerounais enracinés dans leur culture et ouvert au monde, laquelle ouverture étant possible par la maîtrise parfaite du français par chaque élève formé, sans distinction de série. C'est pourquoi, nous sollicitons que les élèves fassent grand cas des cours de langue française dispensé au sein des établissements.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Au terme de notre travail relatif à l'enseignement et à l'apprentissage de la langue française dans les classes scientifiques, nous sommes parvenue à un certain nombre de conclusions. Ce travail avait pour thème : « enseigner la langue française dans les classes scientifiques : enjeux et défis (cas des classes de Tles C et D des lycées Général Leclerc, Ngouso, Sa'a et Akono)

Tout d'abord, nous sommes partis d'un constat réel et évident : l'enseignement de la langue est clairement indiqué dans les objectifs visés par les instructions ministérielles. De plus, dans les classes scientifiques que littéraires les objectifs de fin de formation sont les mêmes. Pourtant, non seulement le quota horaire assigné à chacune de ces classes est différent mais encore, les élèves de classes scientifiques semblent se désintéresser à la discipline. C'est la raison pour laquelle nous avons choisis de mener cette recherche. De ce constat, le problème suivant a été posé : comment parvenir à surmonter les difficultés liées à l'enseignement de la langue et favoriser par la même occasion son apprentissage par les élèves dans les classes scientifiques ? Ce problème a généré la problématique suivante : qu'est ce qui pourrait être à l'origine de la désaffection et de la démotivation des élèves des classes scientifiques pour les cours de langue française ? Peut-on enseigner la langue dans les classes scientifiques comme dans les classes littéraires ? Comment peut-on contourner ces difficultés ? Ce questionnement a donc suscité cette hypothèse générale : l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques doit être synthétique. À la suite de nos travaux, les élèves de classes scientifiques aiment bien les cours de langue française mais sont plus retissant lorsque ceux-ci, tendent à se compliquer. C'est pourquoi nous pouvons affirmer que un enseignement synthétique et un métalangage assez simple seraient mieux pour qu'ils affection davantage ces leçons et qu'ils s'en intéressent plus.

À côté de cette hypothèse générale s'inscrivaient trois autres à savoir :

HR1 : le métalangage, le quota horaire et les méthodes d'enseignement de la langue française pourraient être à l'origine de la désaffection et de la démotivation des élèves des classes scientifiques ;

HR2 : on ne pourrait enseigner la langue dans les classes scientifiques comme dans les classes littéraires car, les conditions d'enseignement sont différentes ;

HR3 : une meilleure appropriation des méthodes d'enseignement pourrait amener les élèves de classes scientifiques à reconsidérer l'enseignement de la langue.

Les deux premières hypothèses ont été confirmées alors que la dernière a été infirmée. C'est pourquoi, nous pouvons affirmer que le métalangage et le quota horaire sont les principales difficultés liées à l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques. C'est ce qu'ont prouvé les enquêtes que nous avons menées. De plus, on peut conclure qu'il est impossible d'enseigner la langue française dans les classes scientifiques comme dans les classes littéraires car les enjeux ne sont pas toujours les mêmes. Enfin, contrairement à ce que nous pensions au début de cette recherche, les méthodes d'enseignement utilisées dans les salles de classe ne sont pas toujours mauvaises. C'est ce que confirmaient les réponses des élèves aux questionnaires auxquels ils ont été soumis.

Mais avant de procéder à ces enquêtes, nous avons étudié le fonctionnement des représentations chez l'individu en général et, chez l'élève en particulier. Il en ressort que, étant la base de tout apprentissage, les représentations influencent fortement le processus d'enseignement/apprentissage. De plus, à l'aide du modèle socioconstructiviste, nous avons décrit le processus de déconstruction ou de réorientation des représentations vers l'acquisition de nouveaux savoirs.

Nos enquêtes ont également relevées que, même si ces élèves sont de série scientifique, leurs enseignants et eux-mêmes souhaitent que les méthodes d'enseignement soient révisées car, celles employées présentement n'aident pas suffisamment ces apprenants qui, comme les littéraires doivent développer des compétences identiques en fin de formation. Cette recherche nous a aussi permis de constater que, cette crise dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue française dans les classes scientifiques est généralisée. Elle touche aussi bien les élèves de zones rurales qu'urbaines et même semi urbaines.

Tous ces constats nous ont conduits à voir que, l'enseignement et l'apprentissage de la langue dans les classes scientifiques ont besoin d'être réajustés au Cameroun. C'est pour cette raison que, suite à ces difficultés et à celles rencontrées par les enseignants eux-mêmes, nous avons fait quelques suggestions quant à l'enseignement de cette discipline. Celles-ci ont interpellé à la fois les enseignants comme les élèves, et même le Ministère des Enseignements

Supérieures chargé de l'élaboration des programmes et de leurs commentaires. A cet effet, nous avons pensé à une révision des commentaires des programmes officiels qui tiendront compte à la fois des besoins des littéraires que ceux des scientifiques dans la démarche à adopter. Nous avons également suggérer que l'enseignant de français de manipule davantage les corpus étudiés en classe afin que, comme ces élèves lisent rarement leurs cours de langue française, qu'ils puissent quand même s'en imprégner les jours où ils sont dispensés. Par ailleurs, les enseignants devraient être conscients du fait que, chaque série et chaque classe a sa particularité et par conséquent en tenir compte lors de l'élaboration de la progression et des projets pédagogiques. La conscience des élèves est également interpellée car, les cours de français font partie intégrante de leur formation au même titre que les matières scientifiques.

Ce travail tient sa pertinence du fait que quelques raisons pour lesquelles les cours de langue française sont en bute à de nombreuses difficultés ont été recensés et, par la même occasion des solutions différentes de celles de ceux qui ont abordé la question avant ont été proposées. Néanmoins, contrairement à nos premières impressions, les classes scientifiques s'avèrent facile à enseigner que les classes littéraires puisque, au sortir de cette recherche, les difficultés les plus évidentes sont celle liées au métalangage et au quota horaire. Par conséquent, loin de dire qu'ils désaffectonnent les cours de langue française, on dira qu'ils rejettent plutôt le métalangage selon eux assez complexe.

Bien évidemment, nous ne prétendons pas avoir épuisé tous les contours de la question de la langue dans les classes scientifiques au Cameroun. Nous pensons néanmoins que, quelques-unes des suggestions faites pourront contribuer à l'amélioration de l'enseignement et l'apprentissage de la langue dans le système éducatif de notre pays. Néanmoins, une autre question se pose : si les classes scientifiques semblent être plus actives que les littéraires, quelles seraient les raisons pour lesquelles ces dernières sont assez amorphes alors qu'elles sont censées être des spécialistes en langue française?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages généraux

Abric J.C., *Experimental study of group creativity : Task representation group structure and performance*, 1971.

Cicurel F., *Paroles : Le métalangage en classe de langue*, Paris, Clé International, 1985.

Collectif (direction Andler D.), *Introduction aux sciences cognitives*, Gallimard, Paris, 1992.

Couffignal L., *La cybernétique*, Paris, PUF, 1963.

De Lanshere G., Préface de *Les fondements de l'action didactique* de Corte E. et alii. De Boekwesmael, 1991.

Dubois D. et M. Denis, *La représentation cognitive : quelques modèles récents*, *Année psychologique*, 1976.

Jodelet Denise, *Les représentations sociales*, Paris PUF, 1980.

Moscovici S., *La Psychanalyse, son image et son public*, 1961, préface.

Vygotsky L.S., *Mind and society*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

Doise Willem et Mugny Gabriel *Le développement social de l'intelligence*, Inter Éditions, Paris, 1981.

DURKHEIM Emile, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, Le livre de poche, 1991.

Fragnière J.P., *Comment réussir un mémoire*, Paris, Bordas, 1986, P75.

Franck N., *Restauration des fonctions cognitives dans la schizophrénie, Neuronale*, Paris, LEN Médical, n° 9, 2003.

Gallisson R. et Coste D., *Dictionnaire des langues*, Paris, Hachette, 1976.

JODELET Denise, *Représentation sociale : phénomènes, concept et théorie*, in *Psychologie sociale*, sous la direction de S. Moscovici, Paris, PUF, Le psychologue, 1997.

Launay M., *Psychologie cognitive*, Paris, Hachette, 2004.

Lenny J-F., *Comment l'esprit produit du sens*, Paris, Odile Jacob, 2005.

MOSCOVICI Serge, *La psychanalyse, son image et son public*, Paris, PUF 1961 (2^e éd. 1976).

Nkoum B.A, *Initiation à la recherche : une nécessité professionnelle*, Presse de l'UCAC, 2005.

Richard J-F., *Les activités mentales*, Paris, Armand Colin, 2004.

Tiberghien G., *La psychologie cognitive survivra-t-elle aux sciences cognitives ?* in *Psychologie Française*, 1999.

Mémoires

Abui Elanga V-M., *Didactique de la langue au second cycle de l'enseignement secondaire général : problèmes et perspectives, le cas de la classe de seconde*, Mémoire de D.P.E.S.II, Yaoundé, ENS, 1996.

Edjimbi Madeleine, *Les représentations du commentaire composé dans les classes scientifiques et les performances des élèves*. Mémoire de DIPES II 2003.

Ngombi P., *Méthodes d'enseignement et performances scolaires*, Mémoire de D.I.P.E.S.II, Yaoundé, ENS, 1996.

Wafeu Mbah Joel, *Les représentations du Français et les performances des élèves dans les classes scientifiques des lycées et collèges*, Mémoire DIPES II 2004.

Instructions ministérielles

Instructions ministérielles N°-23/03/09/20/MINEDU/SG/IGP de juin 1994.

Obama Nkodo Daniel, *Commentaires du programme de Langue Française et de Littérature (premier volet) Enseignement général et technique second cycle*, 1995.

Manuels scolaires

Anonyme, *Connaissance et maniement de la langue française*, Yaoundé, Collection Nnate, 2007.

Anonyme, *Littérature : textes et pratique de la langue*, Paris, Hatier, 2006.

Sitographie et webographie

Dougiamas, M. (1998). A journey into Constructivism,

<http://dougiamas.com/writing/constructivism.html>, consulté le 24 avril 2015. Trésor de la

Langue française (TLF) : WWW. Actif/ dendien/scripts/tlfi5, consulté le 02 mai 2015.

Www, Wikipédia.fr consulté le 28 juillet 2014.



ANNEXES

Annexe1

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES

1a- aimez-vous les cours de langue ?

Oui

Non

1b-Pourquoi ?

2- Quelle(s) rubrique(s) appréciez-vous ?

Communication

Morphosyntaxe

Sémantique

Rhétorique

3- Dans quel intervalle situez-vous vos notes de langue ?

Entre 0 et 5

Entre 5 et 10

Entre 10 et 15

Entre 15 et 20

4- Aimez-vous la manière dont votre enseignant dispense les cours de langue ?

Oui

Non

5- Quelle(s) amélioration(s) souhaitez-vous que votre enseignant apporte sur sa manière de dispenser ses cours de langue ?

Simplifier les cours

Enseigner les rubriques qui vous intéressent

Annexe2

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation à l'École normale supérieure de Yaoundé, nous sommes appelé à mener une enquête sur l'enseignement de la langue française dans les classes scientifiques. C'est pour cette raison que nous sollicitons votre contribution. Nous vous prions de répondre avec objectivité, ce qui garantira la scientificité de notre travail.

1-Aimez-vous enseigner dans les classes scientifiques ?

Oui

Non

2a- Existe-t-il une différence avec les classes littéraires ?

Oui

Non

2b- Si oui laquelle ?

.....
.....
.....

3- Dans quelle(s) rubrique(s) obtiennent-ils généralement de meilleures notes ?

Communication

Morphosyntaxe

Sémantique

Rhétorique

4- Dans quel intervalle situez-vous les notes de la plupart de vos élèves de classes scientifiques ?

Entre 0 et 5

Entre 5 et 10

Entre 10 et 15

Entre 15 et 20

5- Quelle(s) difficulté(s) rencontrez-vous à dispenser les cours de langue dans les classes scientifiques ?

Le manque d'attention

le quota horaire insignifiant

Aucune

Autres.....
.....

6- Quelle(s) solution(s) proposez-vous ?

Revoir le quota horaire

Négocier les rubriques à enseigner avec les élèves

Autres.....
.....
.....

Annexe3

FICHE DE PRÉPARATION

Annexe4

ÉPREUVE DE LANGUE FRANÇAISE

EVALUATION DE LA 4^{ème} SEQUENCE EPREUVE DE LANGUE

Suite aux exactions commises contre les Noirs, le Notaire se désolidarise de ses frères blancs racistes.

La vie m'a beaucoup appris. Le racisme n'est qu'une négation irréaliste de la finitude, une volonté vaine, insatisfaisante de soi, qui se venge des limites qu'imposent à tout homme l'univers et l'histoire. Tel blanc minable qu'écrasent ses propres structures se rengorge à la vue d'un Noir. Une joie sombre dépoussière le regard de tel autre qui entend parler de sales nègres. Combien de nos pauvres hères se délectent de l'idée que, malgré tout, la nature les a faits supérieurs à certains hommes ? Au moment où l'occident suscitait la classe ouvrière, que d'extravagances n'a-t-on pas colportées sur l'Afrique afin de persuader les prolétaires que le destin les sauvait de la vie végétative des nègres ! Ce siècle même recourt au racisme pour mieux exploiter le peuple en l'obligeant à se tromper de colère. Comme les sonnettes d'autrefois n'ont plus de consistance, on clame, on peint, on dessine partout la grande misère des nègres. La seule manière pour un Blanc exploité de se sentir encore l'égal de ses frères est de croire qu'une mission d'aide et de civilisation incombe de toute éternité à la race blanche. Aider les miséreux sans jamais abolir la misère, déplorer sans plus, la prétendue infériorité des Noirs, tels sont les nœuds de l'histoire mondiale.

Joseph Ngoué, *La croix du Sud*, Acte I, Scène IV

I- COMMUNICATION 5 points

1- Relevez les marques de l'émetteur et du récepteur dans le texte et déterminez ces deux facteurs. Leur présence est-elle explicite ou implicite ? 3 points

2- Etudiez les contenus latents dans l'énoncé suivant : « Comme les sonnettes, on clame, on peint, on dessine partout la grande misère des nègres ». 2 points

II- MORPHOSYNTAXE 5 points

1- Quel est le temps verbal dominant dans le texte ? Déterminez sa valeur d'emploi. *2 points*

2- Donnez les valeurs respectives du point d'interrogation et du point d'exclamation dans le texte. *3 points*

III- SEMANTIQUE 5 points

1- Etudiez les champs lexicaux du mépris et de la prétention dans le texte. Justifiez leur association. *3pts*

2- Soit le verbe « se rengorger » dans la 3^{ème} phrase du texte, a-t-il le sens dénoté ou connoté dans le texte ? Donnez sa signification dans le texte. *2 points*

IV- RETHORIQUE DE TEXTE 5 Points

1- Formulez la thèse défendue et la thèse combattue par l'énonciateur dans le texte. En déduire le type de texte. *3 points*

2- Quelle est la figure de style contenue dans l'expression « une joie sombre » ? Quel est l'effet recherché per cette figure ? *2 points*

Annexe 4

ATTESTATION DE RECHERCHE

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
BP : 47 Yaoundé
Tél : 223-12-15



RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail - Patrie

LE CHEF DE DÉPARTEMENT

ATTESTATION DE RECHERCHE N° 195/14/11 JYI/ENS/DF/tp

Le chef de Département de français de l'École Normale Supérieure atteste que :

M/Mme/Mlle NYOSSOUAPEL SYNTICHE
Matricule 104555 est élève de 5^e année de la série lettres modernes françaises

L'intéressé(e) prépare dans le cadre de sa formation, un mémoire de recherche qui l'oblige à s'adresser à certaines institutions ou à certains services en vue de la collecte des données nécessaires à la finalisation de son travail.

En foi de quoi la présente attestation est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.



Fait à Yaoundé, le 05 NOV 2014

Le Chef de Département

Mbala Lé Barnabé
Professeur

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE	i
REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS	iii
LISTE DES TABLEAUX	iv
RÉSUMÉ	vi
ABSTRACT	vi
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I : REPRÉSENTATIONS DE LA LANGUE FRANÇAISE DANS LES CLASSES SCIENTIFIQUES	10
I.1- DÉFINITION	10
I.1.1- Selon Denise Jodelet	11
I.1.2- Selon Gustave Nicolas Fishner	11
I.2.3- Selon Serge Moscovici.....	12
I.2- STRUCTURE D'UNE REPRESENTATION SOCIALE	13
I.3- LES FONCTIONS DES REPRESENTATIONS SOCIALES	14
I.4- LES REPRESENTATIONS ET L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA LANGUE DANS LES CLASSES SCIENTIFIQUES	16
I.5.1- Influence positive des représentations	16
I.5.2- Influence négative des représentations.....	17
I.5- DECONSTRUCTION DES REPRESENTATIONS	18
I.5.1- Définition.....	18
I.6.2- Éléments centraux du socioconstructivisme	18
I.6.2.1- La zone proximale de développement.....	19
I.6.2.2- Le conflit sociocognitif	19
I.6.2.3- La métacognition.....	21
I.6.3- Le socioconstructivisme dans la déconstruction des représentations	22

I.6.3.1- La zone proximale de développement dans la déconstruction des représentations	22
I.6.3.2- Métacognition, conflit sociocognitif et déconstruction des représentations.....	23
CHAPITRE II : ÉTUDE COMPARATIVE DE L'ITEM ADMINISTRÉ AUX ÉLÈVES ET COMPTE-RENDU DE CORRECTION D'UNE ÉPREUVE DE LANGUE	24
II.1-PRÉSENTATION DE LA MÉTHODOLOGIE	24
II.1.1- La population cible	24
II.1.2-Présentation de l'item	25
II.1.2.1-Objectifs généraux de l'enseignement de la langue.....	25
II.1.2.2-Objectif spécifique de la leçon	25
II.1.2.3- Objectif pédagogique intermédiaire.....	26
II.1.2.4-Contenu de la leçon.....	28
II.1.2.5-Démarche	28
II.1.2.5- Rôle de l'apprenant	36
II.1.2.6- Rôle de l'enseignant.....	36
II.1.3-Déroulement de la leçon	36
II.2-COMPTE-RENDU DE CORRECTION D'UNE EPREUVE DE LANGUE.....	39
II.2.1-Présentation des élèves évalués	39
II.2.2- L'évaluation.....	39
II.2.2- Résultats et analyse de l'évaluation	41
CHAPITRE III : PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE	49
III.1- PRÉSENTATION DE LA MÉTHODOLOGIE.....	49
III.1.1- La population cible	49
III.1.2- l'échantillon	50
III.1.1.3- Technique d'échantillonnage	50
III.2- LE DÉROULEMENT DE L'ENQUÊTE	51
III.2.1-Définition	51

III.2.2- Enquête menée auprès des élèves.....	51
III.3.1- L'enquête menée auprès des enseignants	51
III.3.2- Résultats de l'enquête	52
III.3.3- résultats de l'enquête menée auprès des enseignants	65
CHAPITRE IV : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE ET SUGGESTIONS PRATIQUES À L'ENSEIGNEMENT ET À L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE DANS LES CLASSES SCIENTIFIQUES	81
IV.1-VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	81
IV.1.1- Rappel des hypothèses.....	81
IV.1.2- Stratégie de vérification des hypothèses.....	82
IV.1.3- HR1 : le métalangage, le quota horaire et les méthodes d'enseignement de la langue française pourraient être à l'origine de la désaffection et de la démotivation des élèves des classes scientifiques	82
IV.1.4- HR2 : on ne pourrait enseigner la langue dans les classes scientifiques comme dans les classes littéraires car, les conditions d'enseignement sont différentes	83
IV.1.5- HR3 : une meilleure appropriation des méthodes d'enseignement pourrait amener les élèves de classes scientifiques à reconsidérer l'enseignement de la langue	84
IV.2- Suggestions pratiques sur l'enseignement et l'apprentissage de la langue dans les classes scientifiques	85
IV.2.1- Limites de l'étude.....	85
IV.2.2- Suggestions à l'endroit du ministère de l'enseignement secondaire.....	86
IV.2.2.1- La révision du quota horaire	86
IV.2.2.2- La définition de directives précises quant à l'enseignement de la langue dans les classes scientifiques.....	87
IV.2.3- Suggestions à l'endroit des enseignants de français.....	88
IV.2.3.1- Une bonne manipulation du corpus.....	88
IV.2.3.2-L'élaboration de projets pédagogiques et de progressions spécifiques à chaque série.....	89
IV.2.3.3- Une perception positive des classes scientifiques	89

IV.2.3.4- Une utilisation souple du métalangage	90
IV.2.4- Suggestions à l'endroit des élèves de classes scientifiques	91
CONCLUSION GÉNÉRALE	92
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	95
ANNEXES	98