

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF FRENCH

**ENSEIGNER-APPRENDRE LE FRANCAIS
AUX COLLEGES ET LYCEES TECHNIQUES SELON L'APC:
CAS DE LA MOTIVATION ET DE LA DECONSTRUCTION
DES REPRESENTATIONS SOCIALES NEGATIVES**

Mémoire présenté et soutenu en vue de l'obtention du diplôme de professeur
de
l'enseignement secondaire deuxième grade (Di. P.E.S. II)

Par :

Joséphine Christelle MENDO BIDJANG
Licenciée ès lettres modernes françaises

Sous la direction
M. Alexi-Bienvenu BELIBI
Maître de Conférences

Année Académique
2015-2016





AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

À mes parents Mme veuve Cécile ASSAKO épouse BIDJANG et feu Simon BIDJANG
NDOUTA

REMERCIEMENTS.

- J'exprime mes profonds remerciements à mon Directeur de mémoire, M. Alexi-Bienvenu Belibi dont les qualités de guide ont été des facteurs déterminants pour l'aboutissement de mon travail ;
- Ma gratitude va au corps enseignant du département de français de l'ENS, pour son encadrement tout au long des années passées dans cette institution ;
- Je remercie toute ma famille : la famille Bidjang et toute ma belle-famille : la famille Nlangmbang, en particulier le Lieutenant-colonel Isabelle Sylvie Rémie Bindélé pour leur soutien moral et financier.
- Je remercie mes enfants, ceux-là qui ont été privé de l'amour maternel pendant mes deux ans de formation, et qui ont tenu bon durant mon absence.
- Enfin je remercie mon cher époux Moïse Aric Alain II MBITA infatigable secrétaire de ce travail, pour sa tendresse, son amour, ses conseils et son attention envers moi durant ma formation.

LISTE DES ABREVIATIONS

APC : Approche par les compétences

BAC : Baccalauréat

BT : Brevet de technicien

CAP : Certificat d'aptitude professionnelle

CET : Collège d'enseignement technique

ENS : Ecole normale supérieure

ESF : Economie sociale et familiale

IH : Industrie de l'habillement

MINEDUC : Ministère de l'éducation

MINESEC : Ministère des enseignements secondaires

NAP : Nouvelle approche pédagogique

PPO : Pédagogie par objectifs

TIC : Technologie de l'information et de la communication.

Résumé.

L'enseignement technique au Cameroun se caractérise par une multitude de spécialisations. De nombreux problèmes liés à l'échec scolaire de cet ordre d'enseignement dévalorisent le système éducatif camerounais. Ceci est observable de plus en plus en français dans nos établissements techniques. Le français dans l'enseignement technique est un sujet délicat, car il est peu considéré par les apprenants. On observe une démotivation des élèves de l'enseignement technique envers toutes les activités du français. En effet, ils considèrent cette discipline comme une matière de trop, sans importance, ceci parce qu'ils n'y prêtent pas beaucoup d'attention, et aussi parce que cet ordre d'enseignement est victime de représentations sociales négatives. C'est pour cette raison que nous essayerons à travers l'approche par les compétences de montrer comment redynamiser l'enseignement-apprentissage du français en tenant en compte des réalités professionnelles ; aussi mettrons-nous en œuvre des techniques de motivation afin de stimuler les élèves à aimer cette discipline qui sera le moyen de communication entre les futurs professionnels et leurs clients. Nous leur proposons donc quelques solutions pour pallier à ce problème de motivation aussi nous proposerons quelques fiches de préparation.

Mots clés : enseignement technique, motivation, APC, représentation, sociales, négative, enseigner, apprendre, français, déconstruction.



Abstract.

Technical teaching in Cameroon can be characterised by a multiple specialisation. Much problem lies on the failure of scholarship that is order teaching valority the educative system in Cameroon. This is the observation ever and ever in the french discipline in the technical teaching, french in our school environment is a subject too delicate so that it is less considered by the learners. By observing one of demotivation incontournable or student of the technical teaching over all types of activity in the french discipline. Infact they consider this discipline as one subject of much with no importance this because they did not pretend much attention and also because the order or teaching is a patient on the representation of social negative this is the reason why we have to force by the shifting in competence by redinamising the teaching of knowing french so by maintaining the concept that we have to realise professionally also by maintaining our books in technic and motivation infact to stimular student to love this discipline who will be a source to communication between futurs of professional and their customers. We have to propose know some solution of the pilar of problems the motivation and also we will propose some papers of preparations.

Key words: technical teaching, motivation, APC, representation, social, negative, teach, learn, french, déconstruction.



INTRODUCTION GENERALE.

De nos jours, le développement du monde se résume à la maîtrise de la science et de la technologie. Il est donc nécessaire de jeter un coup d'œil sur l'enseignement technique au Cameroun. Les Etats émergents ont révisé leur système éducatif afin d'être plus compétitifs sur le plan international.

Il est question, à l'heure du phénomène de la mondialisation de mettre sur pied des stratégies adéquates dans l'enseignement, en vue de sa valorisation effective ; l'enseignement technique doit s'arrimer à la mondialisation, c'est-à-dire s'adapter au nouveau système éducatif qui va de pair avec l'évaluation de la science, de la technique et de la technologie. Ainsi, il est impératif de veiller à la formation des apprenants techniciens afin qu'ils soient nantis d'un bagage intellectuel ; il est donc important de noter que la parfaite maîtrise de la langue française et sa manipulation contribuent à la compétence professionnelle de celui qui l'emploie, d'où l'importance de celle-ci. C'est dans cette perspective que le gouvernement camerounais a opté pour l'APC afin de pallier les insuffisances du français chez les techniciens.

LA MOTIVATION

La motivation c'est tout ce qui pousse à l'action. L'on peut aussi la comprendre comme ce qui stimule une action. Notre sujet de recherche porte sur : enseigner-apprendre le français aux lycées et collèges techniques selon l'approche par les compétences, le cas de la motivation et de la déconstruction des représentations sociales négatives. De tous les ordres d'enseignement général, normal et professionnel, l'enseignement technique est probablement le terrain d'application par excellence de l'APC. Il n'est pour s'en convaincre qu'à penser à ce qu'ils ont en partage ; l'agir compétent, le souci d'employabilité, l'évaluation critériée, la notion de tâche entre autre. Nous avons choisi d'investiguer sur ce sujet pour plusieurs raisons étant donné que le français occupe une place secondaire dans l'enseignement technique. En tant que futur enseignant de français, nous devons élargir et favoriser l'enseignement du français dans les établissements d'enseignement technique. Nous avons constaté que les élèves de l'enseignement technique manifestent une démotivation pour le cours de français,

ils s'en font des préjugés. Les élèves techniciens ne se préoccupent pas du cours de français car pour eux, le français est compté parmi les matières encombrantes à cause de son faible coefficient dans cet ordre d'enseignement ; c'est la pratique et les matières professionnelles qui sont au centre de leur apprentissage. Les élèves techniciens ne sont pas motivés, captivés pendant les cours de français, parce qu'ils sont victimes des représentations sociales négatives à l'égard du français. Ces derniers ont des difficultés tant à l'oral qu'à l'écrit, pourtant les objectifs généraux de l'enseignement du français définis par le MINESEC qui disent que

Les enjeux de l'enseignement du français langue première sont d'abord d'ordre politique et social en ce sens que le français est une langue grâce à laquelle l'apprenant peut entrer en contact avec les services publics et sociaux et intégrer la communauté nationale. En même temps, comme langue d'enseignement, le français permet l'accès aux apprentissages, garantit la réussite scolaire ainsi que la promotion sociale et le développement...

Ce qui voudrait dire que l'enseignement du français a pour objectif de donner à l'élève la capacité de communiquer et de s'exprimer. De ce fait, une solution consiste à motiver les apprenants, à créer un intérêt pour cette matière. Pour remédier à ce manque de motivation, nous privilégierons le renouvellement des méthodes d'enseignement en faisant appel à l'APC qui s'applique pour le moment dans les classes de 6^e et 5^e / 1^{ère} et 2^e année qui représentent le sous cycle d'observation. Les raisons de notre choix du sujet ainsi élucidées, nous ne sommes pas la première à aborder le problème de l'enseignement du français dans l'enseignement technique. Ainsi, il convient de jeter un regard sur les travaux qui ont précédé le nôtre.

REVUE DE LA LITTERATURE

Cette partie est consacrée aux ouvrages et mémoires qui ont abordé notre sujet. D'après AKTOUF (1987) la revue de la littérature est

L'état des connaissances sur un sujet c'est en fait un inventaire des principaux travaux effectués sur un thème c'est une étape qui permet de partir des travaux étudiés d'envisager de nouvelles orientations.

La revue de la littérature illustre donc l'importance et la qualité des études menées sur un sujet. Présenter les limites aux différents travaux qui ont précédé le nôtre, revient à rédiger une revue de la littérature.

Nous estimons que nous ne sommes pas les premiers à fouler le sentier de la problématique du français dans l'enseignement technique ; nous aurons donc comme précurseurs.

DANY et NOE (1973) qui nous montreront l'importance du français dans la formation des techniciens et à cela ils ajoutent le fait que si les élèves technicien peuvent répondre aisément et facilement aux attentes et aux besoins d'information de leur client cela serait bénéfique d'où la nécessité de s'intéresser au français.

BIKOÏ (2003) fait ressortir le problème de désintérêt total des élèves pour le cours de français. Il se pose la question de savoir comment on peut renouer avec l'enseignement du français dans nos écoles afin de le rendre intéressant, efficace et plus apte à assurer l'intégration des élèves dans la société sans céder à la tentation de privilégier les savoirs ;

FOUDA ETOUNDI (2005) s'intéresse dans ses travaux à une recherche sur les raisons du désintérêt des élèves en ce qui concerne la pratique du texte littéraire. Pour remédier à ce désintérêt, elle mène une réflexion sur les voies et moyens pouvant stimuler l'engagement des élèves pour le français dans le but de former les techniciens. Il en ressort que A. FOUUDA ETOUNDI fait un constat. Elle se rend compte que ce désintérêt se justifie par les représentations négatives.

Dans le même ordre d'idées, SAAR pense que le problème principal de l'enseignement technique résulte du comportement des élèves qui ne sont pas à leur tour disposés à considérer l'apprentissage de la langue française comme matière de base. Pourtant l'objectif de l'enseignement technique est non seulement de former les jeunes gens pour un métier précis mais aussi de préparer ces futurs travailleurs à disposer des moyens de leur épanouissement individuel. Il propose donc que les domaines soient délimités entre l'enseignant de français et celui de la spécialité.

Il est nécessaire ici de revoir la méthode d'enseignement pour redynamiser l'enseignement du français en général et en particulier dans l'enseignement technique dans le sens de la prise en compte des méthodes centrées sur l'enfant. Cette méthode est basée sur l'APC, plusieurs travaux nous ont précédée à ce sujet.

ROEGIERS montre dans ses travaux sur l'APC que cette dernière permet de donner du sens aux apprentissages tout en insistant sur les défis de cette approche dans l'enseignement supérieur et le cadre européen de qualification. Il insiste sur le fait que l'APC facilite la formation des personnes compétentes qui maîtrisent leurs domaines et qui sont capables d'analyser les enjeux et des personnes prêtes à s'engager, à s'exprimer, à donner leurs avis. ROEGIERS montre également que l'élève doit être capable de transférer les apprentissages du contexte scolaire à un contexte quotidien pour résoudre des tâches complexes. Pour comprendre la notion de tâche nous avons NUNAN (1989) qui définit la

tâche comme une activité pleine de sens qui amènera les apprenants à comprendre et produire dans la langue cible et ou entrer en interaction avec elle

La tâche est donc l'un des éléments essentiels de l'APC. D'après David NUNA la tâche a deux aspects : elle met l'apprenant en relation avec la vie sociale qui ne se pas résume au contexte scolaire.

Nous avons également des travaux de ceux qui nous ont précédée à l'ENS, nous pouvons citer entre autre ;

MBO MEBALE (2011) propose un français propre aux techniciens et ZIADA (2014) suggère quant à elle une nouvelle approche pour l'enseignement au Cameroun.

LE PROBLEME.

Le problème est un constat que l'on fait entre ce qui est et ce qui devrait être. Le problème que nous posons dans ce sujet est celui de la méthode d'enseignement du français comme problème fondamental dans l'enseignement technique.

PROBLEMATIQUE.

De prime abord la problématique se présente comme l'ensemble des questions qui gravitent autour d'un sujet, plus précisément c'est un questionnement construit autour d'une situation problème. BEAUD (1997 :31) la considère comme

L'ensemble construit autour d'une question principale, les hypothèses de recherches et les lignes d'analyse qui permettront de traiter le sujet choisit. Faire ressortir une problématique consiste donc à poser une ou plusieurs questions qui convoquent un débat au sujet de notre travail. Notre problématique s'articule autour des questions suivantes : pourquoi les élèves techniciens ne s'intéressent- ils pas au cours de

- 1- Pourquoi ne sont-ils pas motivés pendant le cours de français ?
- 2- La méthode d'enseignement-apprentissage est-elle appropriée à cet ordre d'enseignement ?

Les réponses à ces questions nous permettront de dégager les hypothèses.

HYPOTHESES

Une hypothèse est une réponse anticipée à la question spécifique de recherche. Elle précise la relation entre les phénomènes observés, elle est le résultat de la formulation du problème et le point de départ de la vérification. Dans le cadre de cette étude, elle s'articule en hypothèse générale et hypothèses secondaires.

HYPOTHESE GENERALE.

D'après QUELLET (1987, 250), L'hypothèse est une affirmation provisoirement suggérée comme explication d'un phénomène. Elle sert à dégager une réflexion plus ou moins approfondie et à l'orienter vers des informations plus ou moins précises.

Autrement dit l'hypothèse constitue la pierre angulaire de tout le travail de recherche. Notre hypothèse s'énonce de la manière suivante : le problème de motivation des élèves techniciens à l'égard du cours de français pourrait se justifier par le fait que ceux-ci trouvent le cours de français peu intéressant

Hypothèses secondaires.

L'hypothèse secondaire encore appelée hypothèse de recherche secondaire est selon Mace *le résultat de la formulation du problème et le point de départ de la vérification.* Ainsi nos hypothèses sont les suivantes :

Hypothèses 1.

Les contenus d'enseignement ne sont pas adaptés aux réalités professionnelles des techniciens.

Hypothèses 2.

L'absence de manuels chez les apprenants entraînerait un désintérêt de la part de ceux-ci à l'égard du français

Hypothèses 3.

L'enseignement-apprentissage du français selon l'APC serait une activité utile et significative.

OBJECTIFS.

Notre sujet de recherche vise un double objectif car il concerne au même moment les enseignants et les apprenants. Chez l'enseignement, il a pour rôle d'appliquer de nouvelles techniques et méthodes d'enseignement du français :

- Susciter chez l'apprenant l'intérêt pour l'apprentissage du français ;
- Susciter chez l'élève technicien l'envie d'adopter le français comme une matière qui lui permettra de communiquer avec ses éventuels clients ;
- Amener l'élève à comprendre que le français est le *medium* de communication de notre pays ;
- Sensibiliser les pouvoirs publics sur l'aide à apporter à l'enseignement technique.

METHODOLOGIE.

La méthodologie se présente comme un ensemble de principes, d'objectifs et de techniques utilisées pour entreprendre une étude. D'après BIDJA'A KODY ;

La méthodologie est une route, une démarche épistémologique que nous allons adopter pour atteindre les objectifs généraux et spécifiques afin de tirer des conclusions généralisable et valider ou infirmer les hypothèses de départ.

Nous avons opté pour notre recherche pour la méthode hypothético-déductive. C'est une méthode scientifique qui consiste à formuler des hypothèses afin d'en déduire les conséquences futures et aussi passées. Ces hypothèses nous permettront de proposer des solutions au problème qui fait l'objet de ce sujet.

Axe du travail

Comme tout bon travail de recherche, nous nous devons de dresser un plan qui facilitera la lecture et la compréhension de notre sujet. En effet notre travail s'articulera sur 5 chapitres

Le premier chapitre est intitulé: La problématique, la construction de l'objet de recherche et l'exposé de méthodologie générale de recherche. Le deuxième chapitre présente la théorie de référence, la notion d'APC. Le troisième chapitre intitulé le questionnaire. Le quatrième chapitre est consacré aux résultats enfin le cinquième chapitre intitulé Propositions didactiques



CHAPITRE 1 :

PROBLEMATIQUE, CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE ET EXPOSE DE LA METHODOLOGIE GENERALE DE RECHERCHE

Dans ce chapitre, il sera question pour nous de présenter la problématique de ce sujet, la construction de l'objet de recherche et nous exposerons d'une façon explicite la méthodologie générale de la recherche.

1.1. PROBLEMATIQUE.

Le Dictionnaire Grand Robert définit la problématique comme l'art de poser les problèmes qui sont à leur tour des questions à résoudre, points obscurs que l'on se propose d'éclaircir, qui se prêtent à discussion. De manière globale, la problématique est l'ensemble de questions qui gravitent autour d'une question principale. Pena Ruiz (1936, 283) la définit comme :

Un système de question 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 vues possibles dans une configuration théorique d'ensembles philosophie de la dissertation, paris Bordas,

Le cours de français dans l'enseignement technique rencontre des problèmes tels que : devoirs non faits, bavardage ou sommeil chez les apprenants, légèreté des enseignements tout ceci témoigne du désintérêt porté à l'enseignement/apprentissage de la langue française dans les lycées et collèges techniques. Toutes ces remarques négatives nous amènent à faire un arrêt pour nous poser la question de savoir pourquoi les élèves techniciens ne sont pas motivés pendant le cours de français. Pourquoi ne s'intéressent-ils pas à l'enseignement/apprentissage de la langue française qui sera le code de communication entre leurs futurs clients et eux ? Enfin nous nous posons la question de savoir si la méthode d'enseignement est appropriée ? L'APC pourra-t-elle apporter un plus à cet ordre d'enseignement ? OU encore, nous nous demandons si l'enseignement/apprentissage de la langue française par le truchement de l'APC peut être plus efficace. Les réponses à ces

questions nous amèneront à voir si cette nouvelle approche qu'est l'APC peut amener les apprenants à réinvestir les acquis de la langue française dans la vie quotidienne.

1.1.1. Question de recherche.

Pena Ruiz (1986, 283) définit la problématique comme étant :

Une interrogation définissant la recherche à entreprendre, soit pour définir un résultat inconnu à partir des données connues soit pour trouver un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat connu

Notre travail rentre dans le cadre de la didactique de la langue française dans l'enseignement technique. Les performances des apprenants dans cette matière sont moins bonnes. C'est ainsi que nous nous sommes interrogée sur les différentes méthodes d'enseignement de la langue française dans l'enseignement technique comme étant le problème fondamental dans cet ordre d'enseignement.

1.1.2. Hypothèse générale et hypothèse secondaire de recherche.

On entend par hypothèse, une réponse anticipée que le chercheur formule eu égard à sa question spécifique de recherche. Cette définition nous vient du guide d'élaboration d'un projet de recherche. L'hypothèse est donc une réponse anticipée à chacune des questions secondaires, c'est donc une piste de recherche suggérée. D'après Gilbert de Landsheene, l'hypothèse est une conjecture douteuse, mais vraisemblable par laquelle l'imagination anticipe la connaissance et qui est destinée à être ultérieurement vérifiée soit par une observation directe, soit par toutes conséquences avec l'observation.

Nous énoncerons encore une hypothèse générale à partir de laquelle nous dégagerons des hypothèses secondaires.

1.1.2.1. Hypothèse générale.

L'hypothèse générale de recherche est ce qu'on pense en général de l'objet d'étude. C'est une sorte de réponse immédiate que pose un thème de recherche. L'hypothèse générale de ce travail est la suivante : le problème de motivation des élèves techniciens à l'égard du cours de français pourrait s'expliquer par plusieurs raisons.

- Les contenus d'enseignement ne sont pas assez adaptés aux réalités professionnelles des techniciens,
- L'absence de manuels chez les apprenants entraîne une sorte de négligence.

- L'apprentissage du français selon l'APC serait une activité utile et significative pour les apprenants techniciens.

1.1.3. Formulation des variables indépendantes, dépendantes et des indicateurs.

On peut définir les variables selon Grawitz (1993 ,92) comme : *un facteur qui se modifie en relation avec d'autres facteurs*. Ainsi notre thème de recherche comporte donc des variantes indépendantes et des variables dépendantes.

○ Variables indépendantes.

Ici, il s'agit des comportements manipulés par le chercheur. Nous avons donc comme variable indépendantes :

- Contenus d'enseignement
- Absence de manuels
- La méthode d'enseignement : APC
- Les situations problèmes en français.

○ Les variables dépendantes.

Ce sont les attributs de l'objet de l'enquête, elles décrivent l'objet. Elles désignent ce que le chercheur veut expliquer. Elles sont liées à l'objet.

Dans notre étude, nous avons comme variables dépendantes :

- L'enseignement/apprentissage du français,
- La non-participation des apprenants pendant le cours de français.

○ Indicateur.

L'indicateur est un instrument de précision et de mesure des variables permettant de produire un résultat quelconque. L'indicateur est plus précis et concret que la variable car il permet d'articuler les étapes de la formulation du problème. Ainsi, un indicateur ne peut faire référence qu'à une seule variable. Nous aurons donc comme indicateur :

- Les réalités des techniciens ne sont pas prises en compte ;
- Le statut social des apprenants.

Tableau de répartition des hypothèses des variables et des indicateurs.

Hypothèse générale	hypothèse de recherche	variables indépendantes	variables dépendantes	indicateurs
Le problème de motivation des élèves techniciens à l'égard du français	Les contenus d'enseignement ne sont pas assez adaptés aux réalités professionnelles des techniciens	Contenus d'enseignement. Les enseignants auraient une connaissance approximative des théories d'apprentissage	L'enseignement-apprentissage du français	Les réalités des techniciens ne sont pas prises en compte
	L'absence de manuels chez les apprenants entraîne un désintérêt de la part de ceux-ci à l'égard du français	La situation problème dans le français	La non-participation des apprenants pendant le cours	Le statut social des apprenants.
	L'enseignement-apprentissage du français selon l'APC, serait une activité utile et significative.	L'APC comme méthode d'enseignement	Méthode d'enseignement	

1.2. CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE.

Dans cette partie, nous présenterons l'objectif de notre recherche, l'intérêt de l'étude de notre sujet, enfin, nous délimiterons celui-ci.

1.2.1. Objectif de la recherche.

L'objectif de notre recherche a un double aspect, car il concerne au même moment les enseignants et les apprenants.

Etant donné le côté didactique de notre travail, l'enseignant ici a pour rôle d'appliquer de plus en plus les nouvelles techniques et méthodes d'enseignement du français selon l'approche par les compétences afin de susciter chez l'apprenant l'intérêt de l'apprentissage de la langue française.

Quant à l'apprenant, notre étude vise à faire reconnaître chez l'élève technicien, l'envie d'adopter le français comme une matière qui, non seulement lui permettra de comprendre les autres matières, mais aussi de comprendre que le français est le *medium* de communication de notre pays.

1.2.2.. Intérêt de l'étude.

Notre travail de recherche s'intéresse à l'enseignement/apprentissage du français aux lycées et collèges techniques selon l'APC : le cas de la motivation et de la déconstruction des représentations sociales négatives. Pour cela, nous souhaitons contribuer à l'évolution des pratiques d'enseignement selon l'APC dans le système éducatif camerounais, plus précisément dans les lycées et collèges techniques.

La prise en compte de leur milieu socioprofessionnel fera en sorte que l'apprentissage par les élèves soit de plus en plus aisé.

Ce travail nous aidera donc à démontrer les avantages qu'apporte l'APC dans l'enseignement/apprentissage du français dans les lycées et collèges techniques. Etant donné les idées et les peurs préconçues qui bloquent certains apprenants.

1.2.3 Délimitation du sujet.

Notre sujet de recherche traite essentiellement de l'enseignement/apprentissage du français aux lycées et collèges techniques selon l'APC, cas de la motivation et de la déconstruction des représentations sociales négatives faites à l'égard de cet ordre

d'enseignement. Nous nous appuyerons sur l'approche par les compétences qui est une nouvelle approche pédagogique pour rendre cette discipline qu'est le français plus captivante dans l'enseignement technique.

1.3. EXPOSE DE METHODOLOGIE GENERALE DE LA RECHERCHE.

La méthodologie peut être définie comme ensemble de méthodes appliquées à un domaine spécifique de la recherche ou de la science. Elle est prise comme une théorie des méthodes. La méthode peut donc être considérée comme une démarche menée par l'esprit pour parvenir à un résultat.

Ici, nous présenterons la démarche par laquelle nous poursuivrons notre étude. Notre recherche étant un travail didactique qui exige des approches spécifiques, la méthode de celui-ci relève de l'approche hypothético-déductive. Celle-ci est une méthode scientifique qui consiste à formuler une hypothèse afin d'en déduire des conséquences futures, mais également passées.

C'est ainsi que CHOMSKY cité par GREIMAS (1998) déclare :

on entend par méthode hypothético-déductive, la procédure concernant la construction d'une théorie qui consiste à poser au point de départ un certain nombre de concepts non définis ou de propositions non affectés des valeurs de vérité, afin que le discours déductif développé à partir de ces postulats fasse à posteriori la preuve de son efficacité en produisant comme conséquence logique des énoncés susceptibles d'être considérés comme des procédures de découvertes.

Ainsi donc, pour mener à bien notre recherche, nous avons commencé par émettre des hypothèses, puis, sur la base d'un questionnaire adressé aux enseignants et aux apprenants, nous devons recueillir des informations qui nous aideront à valider ou invalider nos hypothèses.



CHAPITRE II : PRESENTATION DE LA THEORIE DE REFERENCE : LA NOTION D'APC.

Dans ce chapitre, il est question pour nous de présenter l'APC et d'étudier ses théories et concepts opératoires.

2.1. LA GENESE DE L'APC.

C'est à partir du monde professionnel que l'APC voit le jour. Après la deuxième guerre mondiale, les pays anglo-saxons pour mieux se reconstruire avaient besoin de s'imposer en s'alignant sur le nouveau système qui était une sorte de mondialisation de l'économie du marché. Ainsi, les entreprises avaient besoin de plus de diplômés pour une meilleure compétitivité. Car pour eux, c'est le diplôme le plus élevé qui a plus de chance de s'adapter aux conditions de travail et d'apporter un meilleur résultat.

Pour mieux s'en sortir, les entreprises ont mis sur pied leur service de formation pour avoir plus de performance. Ainsi, ils avaient un personnel à la fois rapide et compétent. L'objectif étant le perfectionnement des compétences du personnel. Vu le succès que cette approche a eu au niveau professionnel, l'enseignement a fini par l'adopter et de plus en plus le système éducatif admet cette théorie.

2.2. L'APC ET LE CAMEROUN.

Dans cette partie, nous allons montrer comment le Cameroun adopte cette nouvelle approche.

Selon la loi N°98/004 du 04 avril 1998 de l'orientation au Cameroun, l'éducation a pour mission générale :

La formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique, et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux

Ici, nous comprenons que le souci premier du Cameroun c'est former de bons citoyens équilibrés, c'est ainsi que le pays a envisagé une réorganisation de son système éducatif. A la suite, les programmes scolaires ont été modifiés. Ceux-ci avaient pour but de centrer le travail sur l'apprenant. De nouvelles méthodes d'enseignement ont vu le jour. Malgré le fait que la notion d'approche par les compétences soit encore récente sur le continent africain, plus précisément au Cameroun.

C'est en 2003 que certaines écoles ont commencé à expérimenter l'APC afin de voir l'amélioration que celle-ci apporte au système éducatif camerounais. A la suite de cette expérimentation, vu les résultats satisfaisants provenant de ces écoles, le gouvernement camerounais décide d'organiser une formation nationale sur l'APC pour ainsi former les inspecteurs nationaux et tous les acteurs de la pédagogie. Pour une meilleure formation des apprenants, cette nouvelle approche vient donc compléter les insuffisances de la PPO qui était l'ancienne approche pratiquée par le système éducatif camerounais.

En bref, l'APC fait son entrée au Cameroun et s'applique de manière progressive dans les écoles. Les ministres en charge de l'éducation mènent des actions pour produire des outils pédagogiques pouvant aider à une application effective de l'APC, en mettant l'accent sur la réforme des manuels, guides et programmes de l'enseignement.

2.2.1. Les objectifs visés par les guides et programmes de l'école camerounaise.

L'introduction de l'APC permettra à l'élève de construire ses propres savoirs et non de tout recevoir de l'enseignant.

- L'accent est mis sur les apprentissages et l'intégration des savoirs.

Ici, l'enseignant n'est plus l'acteur principal, il est plutôt le guide, l'entraîneur en quelque sorte.

- Centré les apprentissages sur l'apprenant. L'élève est au centre des apprentissages. Etant donné qu'il est considéré comme une personne à part entière, il est *un être en situation* selon Masciotra. Ce qui veut dire que l'élève doit être capable de développer ses capacités à partir des situations de vies dans lesquelles il se trouve. La formation est donc basée sur les compétences, c'est celle-ci qui permettra à l'élève d'utiliser ses compétences tout au long de sa vie.

Une évaluation considérée comme une aide et comme un guide pour l'élève. Elle permet également de juger le niveau de celle-ci.

Une école qui prépare à la vie. L'école prépare l'enfant à la vie car elle favorise une connaissance intellectuelle des élèves. C'est pour cette raison qu'il existe un décloisonnement entre l'école et son environnement. Avec l'APC, les apprentissages ne se conçoivent plus uniquement dans le contexte scolaire, ceux-ci doivent être conçus de sorte que la visée de la leçon ne se limite plus à une compétence de communication ou linguistique, mais plutôt que cette visée permette à l'élève/apprenant de faire face aux diverses situations auxquelles il est confronté dans sa vie réelle.

2.3. LES CONCEPTS OPERATOIRES DE L'APC.

L'APC considère l'éducation comme un bien accessible à tous, c'est pourquoi celle-ci fait appel à certaines notions pour mieux être appliquée. Pour cela, nous allons définir quelques termes propres à cette approche.

2.3.1. La compétence.

Selon Roegiers,

On dit de quelqu'un qu'il est compétent lorsque non seulement il possède certains acquis... mais surtout lorsqu'il peut mobiliser ces acquis de façon concrète pour résoudre une situation, problème donné

Ceci voudrait dire que l'on parle de compétence lorsqu'une personne met en œuvre ses connaissances pour résoudre un problème. La notion de compétence a été définie par plusieurs auteurs. Nous avons à la suite de Roegiers, CHOMSKY (1971)

La compétence est une capacité innée qui permet à un sujet parlant d'émettre et de comprendre un nombre indéfini de phrase

Selon de KETELE (1996), la compétence est un ensemble ordonné de capacités qui s'exercent sur des contenus dans une catégorie donnée de situations pour résoudre les problèmes posés par celles-ci.

Pour Hainaut 1998 ; la compétence est un ensemble de savoirs, de savoir-faire, de savoir être qui permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité.

En somme nous pouvons dire que la notion de compétence est une notion majeure de l'approche par les compétences car elle se définit au sens large comme étant l'ensemble des capacités que les personnes mobilisent dans une situation donnée pour mener à bien la tâche qui leur est confiée et résoudre les problèmes qui se posent à elle.

2.3.2. La notion de tâche.

Pour le CECRL la tâche est prise comme une action nécessitant des compétences dont le but est de parvenir à un résultat. Le CECRL pense que l'apprentissage est fondé sur la tâche. C'est pour cela que certains auteurs à l'instar de NUNAN (1989) la définissent comme :

Une activité pleine de sens qui amènera les apprenants à comprendre et produire dans la langue cible/et/ ou entrer en interaction avec elle,

Cette définition montre qu'il existe une différence entre exercice et tâche ; l'on comprend que la tâche ne dépend pas d'une structure grammaticale et n'a pas pour finalité un point linguistique.

2.3.3. La notion d'intégration.

Celle-ci peut être définie comme une « opération par laquelle on rend interdépendants les différents éléments qui étaient dissociés au départ en vue de les faire fonctionner d'une manière articulée en fonction d'un but donné ». Cette définition nous permet de comprendre que les apprentissages se font désormais selon l'APC de manière intégrale, aucun élément ne fonctionne de manière autonome.

2.3.4. La notion de ressource.

Les ressources sont des acquis que l'on peut mobiliser en vue de la résolution d'un problème. Les ressources sont donc des moyens qu'une personne emploie pour améliorer une situation. On peut les considérer comme prérequis. Ce sont *les savoirs, les savoirs faire, les savoir être* nécessaires à la maîtrise de la compétence », selon ROEGIERS.

2.3.5. Situation complexe.

C'est une situation qui permet de mettre en pratique des apprentissages, de vérifier que l'élève a acquis les nouveaux savoirs et qu'il sait les réutiliser dans diverses situations.

2.3.6. Situation cible.

Selon Roegiers, c'est une situation « *qui est le reflet d'une compétence à installer chez l'élève* ». C'est à partir de celle-ci que l'on peut évaluer une compétence chez l'apprenant. On peut aussi l'appeler tâche complexe.

2.4. EVALUATION CRITERIEE.

L'évaluation dans sa conception va au-delà du contrôle. Elle met l'accent sur la qualité et non la quantité. Ainsi, on peut la définir comme un processus intervenant dans un système ouvert en évolution en vue d'en élucider le fonctionnement et l'évaluation. L'apprenant est donc l'un des éléments des procédures d'évaluation. Pour cela, une évaluation a des critères à respecter et il existe plusieurs sortes d'évaluations : ici, nous allons nous intéresser à l'évaluation critériée.

C'est une évaluation qui apprécie un comportement en le situant par rapport à une situation cible.

2.5. LES FONDEMENTS THEORIQUES DE L'APC.

L'APC tire ses origines de plusieurs courants théoriques et même psychologiques. Chacun de ces courants a été d'une importance capitale dans la mise sur pied de l'approche pédagogique dite par les compétences. En effet, ils ont à travers l'étude du comportement humain observé les limites des approches précédentes et donné naissance à celle-ci car dans le processus d'enseignement/apprentissage, il s'agit d'une relation entre individus et pour cela, il est nécessaire que l'enseignant ait une idée sur le comportement des apprenants ; c'est-à-dire ce qu'ils font, comment ils agissent, pourquoi telle attitude au lieu de telle autre afin d'avoir une maîtrise parfaite de la salle de classe, ceci par ses méthodes d'enseignement qui resteront variables en fonction des situations. Parmi ces courants ou théories, ceux qui nous intéressent

sont le cognitivisme, la cognition située, le constructivisme, le néoconstructivisme et le socioconstructivisme.

2.5.1. Le cognitivisme.

Le cognitivisme est une théorie de l'apprentissage qui se base sur l'hypothèse selon laquelle, à la naissance, l'apprentissage est naturel, inné. Ce courant est utilisé en référence aux théories qui prennent pour cadre de référence la théorie générale du traitement de l'information. Issu des travaux sur la logique et les mathématiques, surtout du développement informatique, le cognitivisme repose sur deux métaphores.

- Le cerveau de l'homme est similaire à un ordinateur et fonctionne en traitant l'information à l'aide des systèmes ouverts qui peuvent communiquer avec l'environnement en manipulant des symboles ;
- Le cerveau est semblable à un réseau neuronique où les concepts sont reliés entre eux par des relations.

En nous appuyant sur la première métaphore, l'on observe que l'accent est mis sur le traitement de l'information et sur l'environnement d'où l'apport de la théorie cognitiviste dans l'APC. En effet, avec cette approche pédagogique, l'enfant ne reçoit pas les savoirs pour les emmagasiner simplement mais il doit pouvoir les traiter et les réinvestir dans son environnement ou encore dans son milieu de vie. Pour ce qui est de la deuxième métaphore, l'on observe que le cerveau est pris comme un réseau neuronique où les concepts sont reliés entre eux ; ce qui justifie une fois de plus l'apport de cette théorie à l'APC car ici, les savoirs qui se suivent sont cohérents et tous utiles dans les situations de vie de l'apprenant. Les savoirs ne sont pas indépendants les uns des autres ; l'APC prône la logique dans les enseignements, raison pour laquelle la NAP ne peut se passer de ce courant pédagogique.

Les cognitivistes étudient les mécanismes internes qui sont responsables de l'apprentissage et de la connaissance. Le cerveau de l'Homme est comparé à un ordinateur compliqué (GAUTHIER et TARDIF, 1996). Ils se penchent sur les procédés, les stratégies et les problèmes de l'apprentissage de la lecture ou de ces activités de traitement de l'information. Ces sciences dites cognitives ont pour but de comprendre et de reproduire les divers processus mentaux qui sont à la base de ces activités de traitement de l'information. Raison pour laquelle les connaissances antérieures jouent un rôle fondamental dans

l'apprentissage car, elles ne se retiennent jamais de manière isolée mais plutôt par greffage à des schémas déjà existants : ce qui justifie le point de vue selon lequel avec l'APC, les savoirs ne sont pas isolés mais se complètent entre eux. Avec cette théorie, l'humain ou l'apprenant recueille, modifie, encode, interprète et emmagasine l'information provenant de l'environnement et en tient compte pour prendre les décisions et orienter sa conduite. C'est ainsi que TARDIF (1992), énonce quelques principes de base de la conception cognitiviste de l'apprentissage :

- L'apprentissage est un processus actif et constructif, d'où l'apport de cette théorie dans l'APC car désormais l'apprenant est actif dans la construction du savoir, il n'est plus simple élève passif, récepteur, mais est co-constructeur de ses propres savoirs ;
- L'apprentissage est l'établissement des liens entre les nouvelles informations et les connaissances antérieures. En effet avec l'APC, les savoirs n'évoluent pas de manière isolée mais se suivent et se complètent entre eux ;
- L'apprentissage requiert l'organisation constante des connaissances, ceci dans la mesure où on ne peut apprendre ce qui n'existe pas. Il importe ici de transmettre des savoirs ou connaissances aux apprenants qui leur permettront d'apprendre en favorisant leur intégration.

Cette théorie compte sur le transfert des apprentissages d'une situation à une autre mais, ceci à condition que ces deux situations aient un certain degré de similitude. Nous pouvons avoir comme exemple les apprentissages des contenus disciplinaires qui peuvent être transférés dans les situations de la vie quotidienne ou réelle. Ainsi, avec l'apport du cognitivisme, le développement des compétences repose donc sur la construction de ressources cognitives transférables.

2.5.2. La cognition située.

D'une manière générale, l'APC vise trois objectifs à savoir :

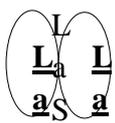
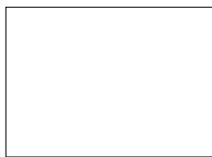
- Mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser, plutôt que sur ce que l'enseignant doit enseigner ;
- Donner du sens aux apprentissages en montrant à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école ;
- Evaluer les acquis des élèves en termes de résolution de situations concrètes et non plus en termes d'une somme de savoirs et de savoir-faire que l'élève ne sait pas utiliser dans la vie active.

De ces objectifs, celui qui nous intéresse particulièrement consiste à donner du sens aux apprentissages. En effet, dans la cognition située, toute action est conçue dans son ancrage dans une situation en dehors de laquelle elle n'aurait pas la même signification. Le terme « situé » signifie ici l'activité humaine prend son sens à l'intérieur d'une situation et du contexte dans lequel elle se déroule. Ainsi, la connaissance n'existe pas à l'état pur dans le cerveau des individus, elle est plutôt interne à la situation, un peu comme le « savoir courir » qui est interne à la situation dans laquelle il est appris. Nous avons choisi de mettre un accent particulier sur l'objectif qui consiste à donner du sens aux apprentissages dans la mesure où WENGER (2005 :3-15) insiste sur la notion de pratique afin d'examiner la notion de construction du sens. Cette pratique qu'est la construction du sens, n'est faisable que dans un monde où il est possible d'agir et d'interagir, elle concerne avant toute autre chose la signification donnée aux mouvements du corps et au fonctionnement du cerveau. C'est le cas par exemple de la peinture d'un tableau qui nécessite une panoplie d'outils. L'image qui se trouve sur ce tableau n'a pas de valeur mais le plus important c'est l'expérience de sens qui entoure cette peinture. Il est important de préciser à la suite de WENGER (2005 :5) que pour l'individu, le plus important c'est le sens donné à ses activités car pour lui, *la pratique se rapporte à la construction de sens en tant qu'expérience de la vie quotidienne.*

De cela, un regard particulier est jeté sur la négociation du sens. Le sens se situe dans un processus de négociation. Comme exemple nous avons vivre qui est en soi un processus de négociation continue de se car chaque jour nous agissons et créons par conséquent des significations. En effet, cette notion (de négociation) caractérise de manière globale le jeu le langage, les relations sociales et comprend l'interaction de deux processus complémentaires : la participation et la réification (WENGER, 2005 :61). D'après le dictionnaire *le Grand Robert*, la participation est *le fait de prendre part à quelque chose ;* cette chose peut être comme dans le dictionnaire *Webster* que cite WENGER (2005 :61) *une activité ou projet.* Il s'agit dans cette théorie, d'un processus dynamique réservé aux acteurs des communautés sociales qui, dans le cadre de la NAP, sont les apprenants.

Pour ce qui en est de la réification, ce terme est d'usage moins courant que la participation mais demeure utile dans le travail de création du sens. Il est question ici de la transformation bien que ce terme ait un sens particulier dans la langue anglaise car il est utilisé pour véhiculer l'idée selon laquelle ce qui est transformé en objet matériel tangible ne

l'est pas vraiment. Ainsi, la participation et la réification constituent la dualité fondamentale de l'expérience humaine de la construction de sens et par conséquent de la nature de la pratique. En effet, ces deux notions abordées par WENGER (2005) permettent de justifier le fait que, l'APC vise à donner du sens aux apprentissages. Ceci en ce que pour y parvenir, il importe de prendre part aux différents cours et aux différentes situations de la vie ce qui, finalement, aboutit à une transformation des savoirs reçus en situation de classe afin de les réinvestir dans la vie quotidienne ; ce qui débouche à son tour sur l'obtention définitive du sens des apprentissages. Cette dualité peut se résumer comme suit :



i
 p g r
 a n é
 r i i
 t f f
 i i i
 L , c c c e
 e i a a m
 x p t t o
 p a i i n
 é t o o d
 r i n n e
 i o L
 e n L e
 n V a s
 c i n
 e v é f
 r g o

Schéma n°1 : La dualité participation-réification (Wenger, 2005 :69)

Ces deux éléments sont des dimensions familières pour plusieurs apprenants car ils sont adjoints dans le but de préserver une constance de sens dans le temps et dans l'espace. De même, elles compensent leurs lacunes entre elles. Si la réification a une forme

imprécise, la participation vient la compléter afin de la rendre plus claire et réciproquement ; car la réification compense les limites de la participation. C'est pour cette raison que les apprenants doivent prendre des notes afin de s'en souvenir et de partager avec leurs camarades absents de la classe pendant le cours, de clarifier les différentes explications aussi bien chez l'apprenant que chez l'enseignant.

En effet, ce schéma qui illustre la dualité participation-réification, permet tout simplement de comprendre que pour construire du sens ou encore pour donner du sens à une chose, il faut appartenir à un monde, avoir de l'expérience et en faire puis, négocier ce sens afin d'obtenir une signification. Cette fameuse négociation ne peut bien se faire qu'à travers la prise en compte de la participation et de la réification de WENGER (2005). Lorsqu'on parle du monde ici, l'on peut aussi penser au contexte avec MASCIOTRA (2006), pour qui l'agir compétent relève de l'intelligence de certaines familles de situations. On ne peut être intelligent en tout et partout. Par conséquent, on ne peut être compétent que dans les domaines où on s'y connaît et dans les réalités que l'on maîtrise. Face à une situation, il est possible d'agir selon les ressources personnelles, selon la condition personnelle ce qui fait varier la compétence selon l'individu et justifie la notion de participation car c'est l'individu qui agit, qui vit dans un monde et interagit avec ses pairs.

Pour être en situation de faire quelque chose, d'agir, d'interagir, il faut vouloir : ce qui implique une certaine concentration et présence d'esprit qui relèvent de la participation. Le pouvoir d'agir est octroyé à la personne par son statut ou son rôle social (c'est par exemple le cas d'un juge qui est en situation de rendre un verdict tandis qu'un avocat ne le peut pas) selon sa condition financière, selon les ressources matérielles, selon les ressources humaines disponibles, selon le contexte et les circonstances, selon le lieu physique. Tout ceci rentre en jeu dans le développement et l'exercice d'une compétence qui peut être comprise comme étant le fait de faire quelque chose avec intelligence et efficacité. C'est ainsi que Jonnaert (2005 :31-39) mettra un accent sur les différentes relations à prendre en compte dans la négociation du sens et parlera de :

- Relation interne/externe ;
- Relation personne/contexte ;
- Relation personne/situation ;
- Relation situation/contexte
- Relation action/contexte.

2.5.3. Le constructivisme.

Ainsi que le souligne MARTEL (2002), le constructivisme est une théorie qui se rapporte à un paradigme éducatif moderne (dans ce cas-ci, il s'agit de l'APC) qui postule que l'apprenant construit sa propre interprétation des événements et des informations. Autrement dit, il peut être saisi comme une théorie de l'apprentissage fondée sur l'idée que la connaissance est construite par l'apprenant sur la base d'une activité mentale. Les apprenants étant considérés comme des organismes actifs cherchant du sens et des significations.

Cette théorie est donc fondée sur l'hypothèse selon laquelle en réfléchissant sur nos expériences, nous construisons notre propre vision du monde dans lequel nous vivons ; chacun de nous produisant ses propres règles et des modèles mentaux, que nous utilisons pour donner un sens à nos expériences. C'est sans doute ce que semble justifier l'approche pédagogique qu'est l'APC car elle vise à donner du sens aux apprentissages à travers le réinvestissement dans la vie quotidienne de l'apprenant, lui permet d'avoir une vision personnelle du monde dans lequel il vit et de se le représenter lui-même selon sa conception. Dans ce cas, apprendre devient un simple processus d'ajustement de nos modèles mentaux pour nous adapter à de nouvelles expériences.

Ce courant prend pour acquis que l'enfant est conscient et au contrôle de ses apprentissages. C'est partant de ce point de vue que dans sa pédagogie fonctionnelle, DEWAY (1968 :90-94) a dégagé l'importance de l'activité de l'enfant. Sa méthode *learning by doing*, apprendre en agissant est fondée sur les activités de l'élève et sur sa formation cognitive à partir des expériences qu'il effectue. Il pense que l'enseignement doit sortir des manuels et offrir un contenu vivant, venant de l'observation du monde environnant. Au lieu de proposer à l'enfant des leçons dont il ne comprend pas l'utilité, il faudrait plutôt lui présenter une action organisée vers un but. L'apprentissage selon l'APC doit découler des activités qui intéressent l'enfant, qui pour lui, ont un sens.

Pour PIAGET, l'enseignement a pour rôle de créer et organiser des situations d'apprentissage qui vont provoquer la réflexion des enfants. Il se doit de rester attentif aux processus de réflexion spontanés des enfants placés devant des problèmes car c'est face à des

situations dites problèmes que l'apprenant fait preuve de compétence en réinvestissant les ressources qu'il a reçues en situation de classe. En effet, l'enseignant est ici un collaborateur, un facilitateur qui adapte les différentes tâches aux besoins des enfants en prenant en compte leur nombre, leurs différences de cultures propres et leurs habiletés. Avec l'apport considérable de ce courant à l'APC, on passe de plus en plus des documents écrits aux appareils électroniques tels que : les ordinateurs, les vidéos projecteurs, les images etc... bref aux TIC.

Il convient de souligner à la suite de GAGNE que ce courant exerce une influence significative sur l'éducation malgré quelques appuis empiriques non significatifs. C'est à travers cette théorie que les écoles exigent à présent des apprentissages plus signifiants et moins une accumulation de connaissances décrochées de toutes références au vécu des jeunes ; d'où l'objectif de l'APC qui vise à mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser plutôt que sur ce que doit enseigner l'enseignant. Cette théorie participe dans l'APC à l'autonomisation de l'apprenant en ceci qu'elle favorise un plus grand contrôle de celui-ci sur ses processus d'apprentissage. Plaçant l'apprenant au centre du processus d'enseignement/apprentissage ; et sur la base du constructivisme piagétien, quatre étapes peuvent être attribuées à une situation problème :

- Pour l'élève, il est possible de résoudre les problèmes en les ramenant à des savoirs et savoir-faire qu'il maîtrise déjà : le processus dominant ici est l'assimilation ;
- S'il ne parvient pas à résoudre un problème, il va se retrouver déstabilisé par cet échec temporaire. Il peut alors prendre conscience des limites et des insuffisances de son mode de traitement actuel du problème auquel il est confronté : on parle de situation de conflit cognitif ;
- Il peut préserver, essayer de revisiter ce qu'il sait et construire ce qui lui manque afin d'adapter sa manière de s'y prendre et son système de savoir-faire pour les ajuster aux exigences de la situation problème : c'est le processus d'accommodation ;
- Si ce type d'effort aboutit, la résolution du problème s'accompagnera d'une amélioration dans la manière dont l'élève mobilise savoirs et savoir-faire pour en faire des outils de résolution de problèmes.

Le constructivisme est un courant épistémologique qui stipule que la connaissance se développe dans et par l'action en situation. C'est de cela que MASCIOTRA et MEDZO (2006) développent leur article dans lequel la compétence est considérée comme *pouvoir*

adaptatif d'où l'intelligence qui apparaît donc en terme *d'adaptativité aux situations nouvelles*. Ceci se justifie par le fait que les mêmes situations ne se produisent jamais de façon identique, elles possèdent toujours au moins un nouvel aspect. En effet, pour ces deux, (MASCIOTRA et MEDZO) si la compétence est *adaptabilité aux situations nouvelles* ou qui renouvellent, elle ne gravit le statut de compétence que lorsque dans les réalités hautement construites, celles pour lesquelles une personne s'y connaît (un conducteur par exemple est compétent parce qu'il connaît les réalités du transport). Pour eux, il est possible qu'une même personne dispose d'une grande diversité de compétences qui ne se définissent qu'en termes d'adaptation aux situations nouvelles : en cuisine, en sport, en musique... comme dans le cognitivisme, la personne adulte construit aussi ses connaissances ici. Cette construction se fait dans l'action en situation et par la réflexion sur les actions et leurs résultats. L'apprenant appréhende et comprend les situations nouvelles à travers ce qu'il sait déjà et modifie ses connaissances antérieures afin de s'y adapter d'où le processus d'assimilation. Chaque adaptation à une nouvelle situation permet d'élargir et d'enrichir le réseau de connaissances antérieures dont dispose une personne. Cette progression continue du réseau des connaissances lui permet de traiter des situations de plus en plus complexes.

Dans cette perspective, l'apprenant n'acquiert pas seulement des connaissances, il apprend aussi à les adapter aux situations, ce qui lui permet de développer des compétences. L'adaptation ne constitue pas qu'un transfert de connaissances à des situations similaires, elle permet également des ajustements à ce que les situations comportent de nouveau ou d'imprévisible. L'adaptation aux situations se situe donc toujours au-delà de la stricte utilisation des connaissances, et l'on préfère généralement en parler comme d'une mobilisation des ressources. C'est ainsi que le souligne MORISETTE (2002 :85) :

La mobilisation des ressources fait intervenir un ensemble d'opération. Il y a en premier lieu les opérations d'analyse, soit repérer, distinguer et choisir les connaissances, les savoir-faire, les attitudes, les procédures qu'il faut mettre en œuvre dans telle tâche spécifique. Il y a en deuxième lieu les opérations de synthèse, soit nommer, mettre en relation tel élément avec tel autre élément, valider les choix et les liens. Il y a en dernier lieu les opérations de l'ordre de l'évaluation, car les élèves doivent évaluer la pertinence des choix et se réajuster, le cas échéant.

Par son activité, l'apprenant en situation construit ses connaissances à partir de son expérience propre et personnelle du monde réel. Ainsi, toute connaissance est spécifique à la personne et n'est jamais la copie conforme d'une réalité externe car *chaque individu cherche*

à construire le monde en se construisant lui-même de manière à pouvoir s'y insérer et y adopter une position viable (JONNARET, 2002 :66). Plus précisément, la compétence est un pouvoir adaptatif qui permet de construire des situations et de s'y positionner, de les transférer et de prendre un recul réflexif vis-à-vis de ces situations. En somme, on peut dire que la conception constructiviste de l'apprentissage privilégie la confrontation des apprenants à des situations problèmes.

2.5.4. Le néoconstructivisme.

Sans rejeter les principes de base du constructivisme, les élèves de PIAGET, PERRET-CLERMONT (1980), DOISE et MUGNY (1981) tentent de dépasser le point de vue selon lequel l'apprentissage est individuel et proposent le conflit sociocognitif comme étant la souche du développement et de l'apprentissage (ROEGIER, 2003 :36). Pour eux, le conflit cognitif interne à un sujet dont parle PIAGET (lorsque les schèmes existants chez le sujet entrent en conflit avec le milieu) est insuffisant, car tout est apprentissage social. L'accent est mis sur le conflit sociocognitif puisque pour les néoconstructivistes, cette théorie du conflit s'appuie sur l'idée que l'effet structurant du conflit cognitif s'accroît s'il s'accompagne d'un conflit social. En effet, les apprenants en présence sont confrontés à une même tâche, ils seront amenés à développer des actions qui entreront en conflit car reposant sur des schèmes très peu différents.

Les travaux portant sur cette théorie ont abouti à des conclusions telles que :

- L'interaction permet aux élèves d'un niveau donné de résoudre certaines tâches que ces derniers ne pourraient effectuer seuls. Mais ceci dans de bonnes conditions ;
- Une fois de plus, confrontés à ces tâches, ils parviennent à les exécuter mais tout seuls ;
- De plus, les nouveaux schèmes que génèrent ces tâches sont stables et mobilisables pour d'autres tâches ;
- Les conflits sociocognitifs constituent le moteur de l'apprentissage.

Dans ces travaux, VANDERPLAS (1999) cité par ROEGIERS (2003 :37) tente de comprendre pourquoi lorsqu'on manipule la constitution du groupe et les conditions de la tâche, le conflit sociocognitif se révèle plus efficace. De cette interrogation il aboutit aux conclusions selon lesquels il existe un décalage au niveau du groupe car il n'est ni trop homogène ni trop hétérogène. Il estime que les informations apportées par les autres élèves du

groupe ont plus de chance d'être mobilisées avec efficacité si elles entrent en conflit avec les schèmes existants et qu'entre les niveaux, les décalages ne sont pas très grands. En effet, les conditions de la tâche et les informations apportées par les autres élèves facilitent la décentration de l'élève par rapport à son point de vue personnel ; ceci sans oublier qu'en fonction des conditions de la tâche, les élèves s'engagent dans la situation en prenant en compte le caractère significatif et l'enjeu social.

C'est ainsi que cette théorie néoconstructiviste contribue à la mise sur pied de l'approche pédagogique dite par les compétences. Avec cette théorie des élèves de PIAGET, la signification ou le sens des apprentissages est pris en compte mais un accent particulier est mis sur le travail en équipe ou en groupe ce qui facilite la mobilisation d'un certain nombre de ressources dues à la participation des différents membres du groupe qui sont en soi des élèves ; d'où la notion de conflit sociocognitif. De cela, il convient de noter que le groupe ne se limite pas qu'aux élèves mais va au-delà en prenant en compte l'environnement de l'apprenant, son milieu social, son rapport avec l'adulte ce qui justifie l'apport d'une nouvelle théorie à l'APC : le socioconstructivisme.

2.5.5. Le socioconstructivisme.

C'est une méthode de l'apprentissage qui se focalise sur l'hypothèse selon laquelle la construction des savoirs s'opère entre l'apprenant, son contexte et son environnement. Ce dernier peut difficilement trouver tout seul toutes les données nécessaires à tout changement de conception. L'enseignant a ici un rôle primordial car c'est lui qui doit proposer et mettre en place une pédagogie socioconstructiviste pour permettre aux élèves de construire et intégrer les nouveaux savoirs. La construction d'un savoir bien que personnelle, s'effectue dans le cadre social. Les informations sont en lien avec le milieu social, le contexte et proviennent à la fois de ce que l'on pense et de ce que les autres apportent comme interaction.

En effet, alors que le modèle piagétien est un modèle de construction individuelle et interne des connaissances grâce à une interaction avec les objets, et que le modèle néoconstructiviste y implique le rôle des pairs qui permettent le conflit sociocognitif, le modèle de Vygotsky réhabilite le rôle de l'adulte dans le développement des apprentissages. Selon lui, les processus de développement internes du sujet ne sont à certains moments accessibles à l'apprenant que dans le cadre d'une communication avec l'adulte ou avec ses

pairs. Il y aurait pour Vygotsky deux moments clés dans l'apprentissage : à un moment précis l'adulte intervient pour enclencher un processus que l'élève ne peut déclencher seul ; si le moment est bien choisi et si l'action de l'adulte est pertinente, l'élève peut évoluer seul avec ses acquisitions. Cela est à la base du concept de ZPD (zone proximale de développement) qui se définit comme étant l'écart entre le niveau de traitement d'une situation sous la direction et avec l'aide de l'adulte et le niveau de traitement atteint par l'individu tout seul. De cela, Vygotsky (1987) établit bien une différence entre l'apprentissage et le développement c'est – à-dire entre la première phase où l'adulte intervient et la deuxième phase dans laquelle le processus interne et individuel peut déjà s'opérer. Ici, il indique clairement que l'apprentissage est un moment constitutif du développement mental de l'enfant qui active celui-ci en réveillant les processus évolutifs qui pourraient être actualisés sans cet apprentissage.

Cette théorie dérive du constructivisme, dont il reconsidère l'essentiel de la théorie du connaître, tout en insistant sur l'importance des interactions sociales et du marquage social. Dans une vision socioconstructiviste, une personne construit les connaissances dans des situations et des contextes sociaux qui influent sur ses constructions personnelles. Ces dernières participent de la nature sociale des situations et des contextes. Ici, même les actions qui semblent les plus individuelles comme la pensée intérieure sont en fait socialisées car la pensée s'appuie tout de même sur des symboles, des mots tous issus de l'environnement social. En effet, l'APC se fonde sur une épistémologie socioconstructiviste. C'est dans cette optique que toute connaissance relève d'un processus de construction des connaissances par l'individu. Il privilégie les situations d'apprentissage authentiques qui favorisent la construction des connaissances dans et par l'action en situation, ainsi que par la réflexion sur l'action. De ce point de vue, la connaissance n'est pas directement transmissible, mais elle se construit.

Composé du mot constructivisme, ce courant traduit l'idée selon laquelle toute connaissance relève d'un processus de construction dont l'apprenant est au centre d'où l'accord entre constructivistes et cognitivistes. De plus, son préfixe traduit l'idée de l'importance des interactions sociales, raison pour laquelle il insiste tout particulièrement sur les interactions sociales qui favorisent la construction des connaissances par la personne. Ces interactions sociales agissent ou non sur la situation et constituent des éléments qui la transforment. Une situation varie donc en vertu de plusieurs facteurs : les ressources

mobilisées par la personne elle-même, par les autres personnes présentes et le contexte environnemental et social. En faisant de l'adaptation la finalité de la construction des connaissances, le socioconstructivisme rejoint le point de vue pragmatiste qui considère les connaissances comme durables quand elles permettent d'agir adéquatement dans les situations ; elles peuvent être transformées, réfutées, améliorées, bref modifiées en fonction du degré de viabilité. C'est ainsi que dans ses travaux, MASCIOTRA (2005) parle de la compétence en situation ; ce qui permet dans l'APC de prendre en compte les représentations des élèves.



CHAPITRE III : QUESTIONNAIRE

DEFINITION.

Le questionnaire peut être défini comme un outil de recherche pour les sciences humaines et sociales.

Selon Madeleine Grawitz

Le questionnaire est un moyen de communication essentiel entre l'enquêteur et l'enquêté, se comporte une série de questions concernant les problèmes au sujet desquels on attend des informations.

Cette définition nous fait comprendre que le questionnaire est un instrument de collecte des données. Il se caractérise par un document écrit, standardisé ayant des questions écrites adressées aux sujets concerné par la recherche.

En effet, le questionnaire est un outil qui aide le chercheur à travailler avec plusieurs points de vue de différentes personnes, on le manipule facilement. C'est une technique qui présente plusieurs avantages. Car il est moins coûteux et il a le pouvoir de s'appliquer à plusieurs personnes à la fois, ceci pouvant aider à un traitement statistique des données recueillies. Ce type d'interrogation présente des objectifs.

3.1. LES OBJECTIFS DU QUESTIONNAIRE.

La problématique de l'enseignement du français dans les lycées et collèges techniques se situe entre les enseignants et les élèves. Ainsi, notre questionnaire avait pour objectif de faire ressortir :

- Les différents problèmes rencontrés pendant l'enseignement/apprentissage du français,
- Expérimenter la nouvelle approche d'enseignement qu'est l'APC.

Pour mener à bien notre questionnaire, nous avons procédé de plusieurs manières.

3.1.1. Pré-test.

Lorsque nous construisons notre questionnaire, nous le soumettons à un pré-test qui consiste à le faire lire au préalable par quelques aînés de la population concernée par l'enquête. C'est après les corrections et réajustements de ceux-ci que notre questionnaire a pu avoir une orientation claire et précise.

3.1.2. Description du questionnaire.

Notre questionnaire s'ouvre par une petite introduction dont le but est d'expliquer la raison pour laquelle notre enquête sollicite une collaboration des enseignants et des élèves. Pour cela nous avons veillé à ce qu'il soit traité de manière anonyme afin de laisser une liberté totale d'expression.

Nous avons construit un questionnaire à double volet : un, concernant les enseignants, et un autre s'adressant aux élèves contenant chacun des questions fermées et des questions ouvertes.

- La question fermée est celle qui donne la possibilité à l'enquête de choisir une réponse à la question posée dans une liste préétablie de réponses.
- La question ouverte quant à elle permet à l'enquêté de donner sa pensée au sujet de la question posée et des faire des suggestions.

3.2. QUESTIONNAIRES ADRESSES AUX ELEVES.

Un élève ou apprenant est celui-là qui acquiert le savoir et le savoir-faire, ceci par plusieurs processus d'acquisition. Lors de notre enquête nous avons pu approcher plusieurs élèves. L'enseignement technique, pour faire notre enquête, nous nous sommes rendue dans deux établissements de la ville de Mbalmayo à savoir ; le Lycée technique de Mbalmayo, et le Lycée technique de Mbalmayo Newtown.

Il faut tout de même noter que cette enquête n'a pas été facile car la période de déroulement des enquêtes coïncidait avec celle des examens de fin d'année. Néanmoins, nous avons pu recueillir différentes réponses de plusieurs élèves des lycées ciblés pour notre enquête.

Nous avons dans notre questionnaire qui donne la possibilité à l'apprenant de choisir une réponse appelée question fermée c'est celle qui permette à ce dernier de donner son point de vue. Ainsi, nous pouvons à partir de ces réponses, dénicher ce qui fait problème. Nous nous sommes posé la question de savoir si le désintérêt manifesté à l'égard du français provenait de l'absence des manuels chez les apprenants ou encore la méthode d'enseignement n'était pas appropriée pour rendre plus attrayant le cours de français.

Pour cela, nous avons posé des questions aux élèves sur leur manque de motivation pour le cours de français étant donné le besoin profond que cet ordre d'enseignement a pour le français. A partir de ce questionnaire, nous verrons comment vaincre les préjugés à l'égard de cet ordre d'enseignement, et nous décèlerons ce blocage qui habite les élèves techniciens. Nous avons administré ce questionnaire aux élèves.

3.3. QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX ENSEIGNANTS.

Un enseignant est celui-là qui est chargé de guider les apprenants dans la maîtrise de la science, ou tout simplement, il est chargé de transmettre le savoir aux apprenants. Ainsi, nous avons approché une vingtaine d'enseignants ce qui nous a permis de construire notre travail.



CHAPITRE 4 : RESULTATS.

Dans ce chapitre, nous allons nous consacrer à exposer les éléments qui ont permis de construire notre travail de recherche. Il s'agit de l'enquête menée auprès des enseignants et des élèves. Ici, nous allons analyser progressivement les fichiers qui ont servi à l'édification de notre étude ou de faire ressortir la technique de recueil des données, leur classement et leur analyse.

Nous allons ainsi procéder au dépouillement des résultats des différents questionnaires. Nous commencerons par le questionnaire adressé aux apprenants.

4.1 ANALYSE ET INTERPRETATION DU QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX APPRENANTS.

Question 1.

Aimez-vous le cours de français ?

Tableau.

Réponse	Effectif	Pourcentage
Non	60	85,71%
Oui	10	14,28%

Nous constatons après les différentes réponses à la première question que les élèves techniciens apprécient moins le cours de français car le pourcentage de réponses négatives est plus élevé.

Question 2.

Avez-vous les manuels de français ?

Réponse	Effectif	Pourcentage
---------	----------	-------------

Non	63	90%
Oui	7	10%

De même à ce niveau le constat est défavorable car nous constatons que plus de la moitié de la classe ne possède pas de manuels de français. Ce manque de manuel pourrait se justifier par le manque d'intérêt pour le cours de français. Les élèves techniciens, si dès le départ ils se procurent les livres aux programmes, pourraient peut-être mieux se familiariser avec le cours de français.

Question 3

Qu'elle est votre attitude lors du cours de français ?

Réponse	effectif	pourcentage
Je fais mes exercices	25	35,71%
Je dors	25	35,71%
Je suis le professeur	20	28,57%

Par cette question ouverte, l'élève était libre de s'exprimer. Nous avons obtenu 35% de réponses négatives qui démontrent que le français est ennuyeux pour les jeunes techniciens parce que c'est pendant le cours de français que certains profitent pour faire des exercices des autres matières et d'autres dorment ; mais nous avons 14% de réponses favorables qui montrent que certains élèves suivent le cours et reconnaissent son utilité.

Question 5

A quoi vous servent les connaissances issues du cours de français ?

Réponse	Effectif	Pourcentage
A améliorer ma façon de rédiger	35	50%
Me permet de m'exprimer en public	35	50%

Ici, l'élève était libre de s'exprimer, il s'agit d'une question ouverte où il est demandé à l'élève son avis sur les connaissances issues du cours de français. Les réponses données par

ces élèves montrent que ceux-ci n'ignorent pas l'importance de français dans leur formation dans l'enseignement technique. Ainsi parmi eux, 50 % montrent l'utilité du français pour l'amélioration de leur production écrite et 50% autres trouvent le français nécessaire pour leur expression en public.

Question 6

Avez-vous des répétiteurs en français ?

Réponse	Effectif	Pourcentage
Non	63	90%
Oui	7	10%

Les résultats obtenus à partir de cette question montrent que les 46% des élèves qui n'ont pas de répétiteur en français ne mesurent pas l'importance de cette langue. Ceux-là sont victimes de leurs propres préjugés et ceux des autres sur le français dans l'enseignement technique. Pour eux, le technicien n'a pas besoin de s'exprimer correctement en français. Pourtant, il est nécessaire que l'élève technicien qui est le futur ingénieur sache s'exprimer en français. Pour cela il lui faut un matériel assez fourni.

Question 7

Aimez-vous assister au cours de français ?

Réponse	Effectif	Pourcentage
Non	40	57,14%
Oui	30	42,85%

Cette question était au même moment ouverte et fermée ceci pour vérifier si les élèves malgré le fait qu'ils assistent au cours de français n'éprouvent pas un attachement particulier pour cette leçon. Nous avons obtenu 42,85% de réponses positives ce qui prouve que les élèves techniciens malgré les préjugés aiment bien assister au cours de français. Il leur a été demandé de justifier leurs réponses. Certains ont dit parce que l'enseignant parle bien d'autre parce qu'il raconte des histoires qui font rire.

Nous nous sommes intéressées aux réponses positives parce que c'est la majorité. Ainsi, nous nous sommes dit que, si l'élève parvient à aimer assister à un cours parce que l'enseignant est intéressant, la nouvelle approche (APC) avec ses méthodes peut rendre plus intéressant le cours de français, d'où le thème de notre recherche qui porte sur l'enseignement-apprentissage du français aux lycées et collèges technique selon l'APC.

4.2. RESULTAT DU QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX ENSEIGNANTS.

Nous avons remis notre questionnaire à une vingtaine d'enseignants et nous avons obtenu les résultats suivants :

Question 1

Avez-vous déjà entendu parler de l'APC ?

Réponse	Effectif	Pourcentage
Non	15	75%
Oui	5	25%

Les enseignants à qui nous avons remis notre questionnaire nous ont fait comprendre que la plupart d'entre eux ne connaissent pas la nouvelle approche pédagogique qu'est l'APC. Ils se référaient à l'ancienne approche qu'est la PPO pour dispenser leurs cours de 1^{ère} et 2^{ème} année. Le pourcentage de réponses positives nous montre que l'APC est connue mais n'est pas encore opérationnelle dans cet ordre d'enseignement. Malgré le fait que certains enseignants sont déjà imprégnés de cette nouvelle approche, la grande majorité n'en a jamais entendu parler.

Question 2

Avez-vous déjà dispensé le cours de français selon l'APC ?

Réponse	Effectif	Pourcentage
Oui	19	95%
Non	1	5%

Les pourcentages de ces réponses nous montrent que certains enseignants ont déjà expérimenté l'APC. Mais peut-être n'ont-ils pas réussi à le faire continuellement à cause du contenu des enseignements qui est moins adapté aux réalités professionnelles.

Question 3

Comment se comportent les élèves pendant le cours dispensé selon l'ancienne approche ?

A cette question, les enseignants ont répondu en disant que les élèves se comportent de manière désintéressée pendant le cours. Ils le trouvent ennuyeux, car pour eux, le français est de trop dans leur programme. Pour l'élève technicien, le cours de français est à supprimer. Les enseignants se sont véritablement exprimés car ils ont donné les raisons pour lesquelles les élèves se comportent mal pendant le cours de français. Peut-être que la PPO rendait ce cours moins intéressant, étant donné qu'avec cette ancienne approche, l'enseignant était au centre de l'enseignement, ceci rendait les élèves de plus en plus faibles et désintéressés, d'où le comportement qu'ils affichent pendant le cours.

Question 4

Les élèves s'intéressent-ils véritablement au cours de français dispensé selon l'APC ?

Réponse	Effectif	Pourcentage
Non	13	65%
Oui	7	35%

A ce niveau, le constat est favorable malgré le fait que le pourcentage de réponses positives soit bas, mais nous constatons que l'APC peut avoir du succès dans cet ordre d'enseignement car les enseignants réussissent à avoir l'attention de certains élèves. Nous constatons que les élèves techniciens apprécient la nouvelle méthode avec laquelle leurs enseignants de français dispensent les leçons aux élèves malgré leur désintérêt.

Question 5

Quel est le pourcentage de participation des élèves à ce cours ?

Nous avons obtenu trois sortes de réponses à savoir : 40%, 50%, et 0%. Ces réponses nous montrent que dans certaines classes, les élèves s'intéressent de plus en plus au cours avec les nouvelles méthodes de l'APC.

Question 6

Avez-vous déjà assisté à un séminaire d'APC ?

Réponse	effectif	pourcentage
Oui	15	75%
Non	5	25%

Les résultats obtenus à partir de ces questions montrent que les enseignants sont mieux préparés et mieux informés sur la NAP. Pour eux, le travail à faire est qu'il faudrait amener les élèves à travailler et à suivre le cours de français en dégageant de l'esprit l'idée selon laquelle ils sont techniciens.

Question 7

D'après vous, qu'est ce qui fait l'originalité de l'APC ?

Réponse	effectif	pourcentage
Elle amène les élèves à s'intéresser d'avantage au cours de français	7	35%
Amène les élèves à travailler	7	35%
Met l'élève au centre de l'apprentissage	6	30%

Les enseignants pensent que l'originalité de l'APC se situe au niveau de son objectif principal à savoir : mettre l'accent sur ce que l'élève doit maîtriser, certifier les acquis de

l'élève en terme de résolution de situations concrètes, enfin donner du sens aux apprentissages. En somme, tout se résume autour de l'élève donc l'APC est une approche qui met l'élève au centre de l'apprentissage.

Question 8

Les tranches d'heures de programmation de vos cours sont-elles satisfaisantes ?

Réponse	Effectif	Pourcentage
Non	15	75%
Oui	5	25%

La grande majorité des enseignants trouve que ces tranches d'heures allouées au cours de français étaient insuffisantes compte tenu du vaste programme annuel, il est impossible d'accentuer les explications. Aussi, il est impossible de s'occuper des élèves, les amener à comprendre le cours que l'on dispense en peu de temps. Il serait préférable de doser les enseignements et de les adapter selon les besoins professionnels de ces élèves.

4.3. VERIFICATIONS

Dans cette partie du travail, nous allons procéder à la vérification des hypothèses. Il s'agira donc de confronter les données que nous avons pu recueillir à partir des élèves et des enseignants avec les hypothèses que nous avons formulées au départ de notre recherche. Ainsi, nous allons passer à la validation et/ou à l'invalidation de ces hypothèses. Mais avant, nous allons tout de même rappeler les hypothèses.

4.3.1. Rappel des hypothèses et vérification.

Notre travail de recherche est centré sur une hypothèse générale formulée ainsi : le problème de motivation des élèves techniciens à l'égard du cours de français pourrait se justifier par le fait que :

- Les contenus d'enseignement ne sont pas adaptés aux réalités professionnelles des techniciens. Ceci favorise le désintérêt porté à l'égard du cours de français.
- L'absence de manuels chez les élèves entraîne une négligence traduisant une désaffection pour le cours de français.

- Enseigner-apprendre le français selon l'APC serait favorable pour les apprenants techniciens.

4.3.2. Vérification de l'hypothèse 1.

L'hypothèse de recherche N°1 portait sur les contenus d'enseignement qui ne sont pas adaptés aux réalités professionnelles des techniciens. C'est ce manque de dosage qui favorise la non symbiose des leçons de français. Nous avons constaté que les leçons dispensées ne cadrent pas avec les attentes des élèves. Par exemple dans une leçon de lecture suivie, le texte choisi n'est pas adapté aux réalités des techniciens. L'enseignement-apprentissage à ce moment n'est pas interactif. Par ailleurs, lorsque l'enseignant dispense le cours selon l'APC avec les modules et un texte adapté, les élèves réagissent positivement, ils participent au cours et les objectifs sont le plus souvent atteints car les élèves sont la pièce maîtresse de ce cours. A ce moment, la leçon les interpelle et le vocabulaire employé dans le texte leur est familier. Si les contenus des enseignements étaient adaptés en fonction du milieu des techniciens, les leçons de français seraient de plus en plus intéressantes. Au vu de tout ceci, nous validons cette hypothèse.

4.3.2. Vérification de l'hypothèse 2.

Notre hypothèse N°2 portait sur l'absence des manuels chez les élèves ce qui les amène à négliger le cours de français. Dans notre questionnaire, nous avons posé aux élèves la question de savoir s'ils possédaient le manuel de français au programme, une minorité a répondu positivement mais la majorité a réagi négativement. Alors le taux des élèves n'ayant pas de manuel pourrait justifier le fait que les apprenants sont moins motivés par cette matière. Les élèves techniciens préfèrent s'acquitter des manuels des matières de leur spécialité au détriment du français, cela entraîne une désaffection pour le cours de français et tout ceci entraîne un ralentissement du processus d'enseignement apprentissage de cette matière. Ce résultat est d'autant plus convaincant car il nous amène à valider notre second hypothèse.

4.3.3. Vérification de l'hypothèse 3.

Notre troisième hypothèse suggère que l'enseignement-apprentissage du français selon l'APC serait favorable pour les apprenants techniciens. La NAP semble être la mieux appropriée pour enseigner-apprendre le français. Etant donné que cette nouvelle approche met l'élève au centre des apprentissages que l'élève participe au cours.

L'ancienne approche, la PPO, semblait rendre le cours ennuyeux car l'enseignant était le seul acteur de celui-ci. Avec l'APC, nous avons d'abord la notion de compétence qui aide l'apprenant à mobiliser les acquis pour résoudre une situation problème. L'élève technicien face à ce défi se mettra au travail certainement aussi avec la notion d'intégration, nous constatons que les apprentissages se font de manière intégrée, aucun élément ne fonctionne de manière autonome. Ce qui nous montre que l'enseignement –apprentissage du français se fait de manière à intégrer les réalités professionnelles de l'enseignement technique. Dans le questionnaire adressé aux enseignants, il leur a été posé une question, à savoir : avez-vous déjà dispensé le cours selon l'APC ? La majorité ont répondu positivement et ont fait un témoignage selon lequel, les élèves seraient mieux concentrés pendant ce cours. Tout ceci nous amène à comprendre que notre troisième hypothèse tient et nous la validons.

4.4. RESULTATS.

Au regard des interprétations et validations des hypothèses nous avons conclu que les élèves de l'enseignement technique font face à un véritable problème de motivation au cours de français à cause des préjugés qu'ils accumulent dans la société. Pour certains, ils ne sont pas motivés par le contenu qu'on leur présente. Pour d'autres c'est l'absence de manuels qui les démotive.



CHAPITRE 5 : PROPOSITIONS DIDACTIQUES

Ce chapitre est consacré aux propositions didactiques d'ordre théorique et pratique. Ces suggestions constituent notre modeste contribution dans le vaste champ de l'enseignement-apprentissage du français. Ainsi, quelques solutions sont envisagées pour ce qui est des cours de français dans cet ordre d'enseignement.

A l'issue de notre enquête sur le terrain, et après avoir parcouru les résultats nous sommes parvenue ainsi à des conclusions. Force est de constater que les conséquences logiques doivent en être déduites. Pour cela, nous parlerons de la motivation qui est l'un des problèmes majeurs de cet ordre d'enseignement, ensuite nous exploiterons les ressources de l'APC pour stimuler la mobilisation, enfin nous parlerons des manuels et de l'élaboration des fiches.

5.1. MOTIVATION.

L'enseignement technique au Cameroun évolue dans un environnement dominé par des questions relatives aux situations du moment. L'on observe des préjugés de l'opinion au sujet de cet ordre d'enseignement. L'on est en droit de se demander si son importance est assimilée par les apprenants et par la société. C'est sans doute cette marginalisation qui justifie les préjugés dont souffre l'enseignement technique.

5.1.1. La place centrale des représentations sociales négatives de la discipline du français.

L'enseignement technique représente un secteur assez exclu au sein des systèmes éducatifs, ceci compte tenu du faible taux de scolarisation dans l'enseignement secondaire. Ainsi, lorsqu'on compare les effectifs, on se rend compte qu'une petite minorité d'une classe d'âge a accès à cet ordre d'enseignement. Parce que pour la société, l'enseignement technique

n'est pas à l'ordre du jour au Cameroun, ce qui explique la mauvaise opinion que l'on se fait de cette branche de l'enseignement pour cause défavorisé de la société, c'est le circuit des nécessaires, ceux dont le passage garantit un emploi. Car après le CAP, beaucoup d'élèves entrent directement dans la vie active. Le français serait donc une matière de trop qui ne servirait pas à avoir un emploi car ceux qui sortent de la technique sont aptes à exercer un métier.

5.1.2. La nécessité de répertorier l'ensemble des représentations sociales négatives.

L'enseignement technique est victime des préjugés divers. Nous nous sommes rendue compte que les problèmes rencontrés par les élèves de l'enseignement technique en ce qui concerne le français sont essentiellement dus aux problèmes de motivation. Ainsi, nous avons :

- L'enseignement technique considéré comme une école pour les partisans du moindre effort ;
- L'enseignement technique est considéré comme le recours des élèves appartenant pour la plupart à des familles démunies. Pour preuve, l'on constate que ce sont les catégories sociales les plus défavorisées qui fournissent plus de trois quarts des élèves des CET.
- Un ordre d'enseignement défavorisé.

De nombreuses recherches ont montré que l'enseignement technique et la formation professionnelle n'étaient pas à l'ordre du jour : manque d'infrastructures.

- Le fait que pour une classe de première année IH, l'on se retrouve avec vingt-deux matières, le français serait sans importance dans leur processus de formation. Le français est fait pour ceux-là qui feront des longues études et qui feront de longues recherches.
- Certains parents constatant le manque d'éloquence de leur enfant ou l'attitude calme chez celui-là, l'orientent vers l'enseignement technique qui est le lieu par excellence de la pratique, là où l'on bavarde moins et fait le travail à la main.
- Pour le technicien, ils n'ont pas besoin de maîtriser les courants littéraires pour rédiger ses rapports.

5.1.3. La nécessité de déconstruire ces représentations sociales négatives du français.

Ici, nous pouvons dire que l'enseignement technique ne prépare pas l'élève aux seules compétences techniques, à la vie active et à l'emploi la formation professionnelle est un atout que lui apporte la spécialisation dans un domaine d'orientation précis. Le technicien a à sa portée une formation professionnelle plus approfondie, une connaissance des aspects scientifiques de la civilisation contemporaine qui lui permettent de comprendre son environnement et de cultiver un esprit critique. Cet enseignement permet d'acquérir la culture nécessaire à la vie professionnelle et à la vie en société. Pour cela, le français mis au centre du cursus scolaire du technicien doit d'une autre part former sa personnalité, lui permettant d'exprimer sa culture et grâce aux différentes activités de cette discipline, l'élève technicien parvient à ouvrir son esprit par des lectures, cinéma... Ceci donne au français sa place fondamentale dans la formation de l'avenir du citoyen technicien francophone.

L'apprenant technicien a besoin de surpasser ces représentations sociales négatives du français pour améliorer son besoin de communiquer, de défendre des idées, de convaincre, de faire des rapports, de soutenir des thèses. L'importance du français reste à démontrer dans cet ordre d'enseignement. Les problèmes techniques sont souvent si complexes qu'une bonne maîtrise de la langue est nécessaire pour les aborder. Le français est un code que les apprenants et les enseignants doivent décoder afin que l'enseignement-apprentissage des connaissances soit efficace. Si ce code n'est pas maîtrisé, l'on pourrait aller vers une incompréhension pendant le cours ou l'examen, entraînant ainsi les échecs pendant les différents examens (BAC technique, Brevet de technicien, CAP). Parce que ces jeunes techniciens sont formés aux métiers des relations publiques ou de communication, l'élève de la série commerciale doit être bien préparé à la rédaction, à la maîtrise des textes et à l'avant du discours... celui de la série industrielle doit être capable de s'exprimer pendant les différentes expositions. Nous pouvons dire en somme que le moment est venu pour que les techniciens, les parents et la société en général de surpasser les représentations négatives du français car le technicien n'est pas qu'un simple exécutant mais il a besoin de communiquer, défendre ses idées, faire des rapports, convaincre.... dans l'exercice de sa fonction.

5.2. EXPLOITATION DE L'ENSEMBLE DES RESSOURCES DE L'APC POUR STIMULER LA MOTIVATION.

Nous estimons que si les apprenants de l'enseignement technique ne s'intéressent pas à l'enseignement-apprentissage du français, c'est parce que peut-être les ressources exploitées ne sont pas efficaces. C'est la raison pour laquelle nous proposons de travailler avec l'ensemble des ressources de l'APC pour stimuler la motivation qui manque chez l'élève technicien. L'on peut définir les ressources comme : *ce à quoi on a recours, ce qui peut fournir ce dont on a besoin* », dictionnaire français. Selon XAVIER ROEGIERS *les ressources sont essentiellement les savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaire à la maîtrise de la compétence*

Ces ressources qui doivent être utilisées pour résoudre des situations problèmes sont :

- Les savoirs : ici, la connaissance d'un vocabulaire approprié aux réalités des techniciens, un vocabulaire de base, l'élève doit maîtriser le vocabulaire reflétant leur réalité, avoir la connaissance d'un lexique propre à un domaine précis.
- Les savoir-faire : l'élève doit maîtriser les techniques de la langue pour parvenir à les utiliser lors d'un entretien, il doit maîtriser les règles de conjugaison, d'orthographe et de grammaire.
- Les savoir-être : à ce niveau, l'élève doit apprendre la conduite à tenir devant un interlocuteur, étant donné leur spécialité qui les conduit toujours vers des clients, l'élève doit mettre en valeur les compétences lui permettant d'adopter une attitude cordiale devant un éventuel client.

D'après ROEGIERS, l'élève détient des compétences autres que celles citées plus haut qui font recours à des ressources internes. Ici ROEGIERS fait appel à des ressources externes qui sont nécessaires pour exercer la *compétence*. Pour cela, il fait appel à des ressources matérielles dont le technicien a besoin pour mettre en pratique son apprentissage. Par exemple le matériel approprié pour sa pratique professionnelle.

5.2.1. Formulation des compétences attendues en relation avec les modules

L'observation des écrits des adolescents et jeunes élèves de l'enseignement technique nous amène à comprendre qu'il existe une incapacité à écrire et à produire ce qui pourra être pénalisant dans la vie courante et particulièrement dans l'exercice de sa fonction avec la

clientèle. Les compétences attendues doivent être en relation avec des modules. C'est grâce aux compétences que l'élève sera capable de traiter les familles de situations.

- Avec le module vie économique par exemple. L'apprenant doit découvrir des activités génératrices de revenus, découvrir le monde du travail, les rôles sociaux, les métiers et les professions. L'apprenant doit avoir confiance en lui-même, en ses talents, en son potentiel...

Pour y parvenir, il est nécessaire de dispenser les disciplines prévues par les programmes d'études. La compétence attendue doit être en relation avec le module. Parce que la plupart des erreurs faites par les techniciens se situent au niveau des productions écrites. Faire un cours de vocabulaire selon l'APC serait bénéfique pour ces derniers.

Comme exemple de compétence avec le module vie économique dans un cours de vocabulaire e 1^{ère} Année IH, nous aurons :

Compétence attendue : étant donné les problèmes liés au fonctionnement des activités économiques et à la vente des vêtements, l'apprenant utilisera correctement le champ lexical adapté pour mener à bien ce métier en se servant des synonymes.

Nous savons que la série IH est spécialisée dans l'habillement, alors le module vie économique devra aider l'apprenant à utiliser les termes se rapportant à leur activité principale. Le cours de vocabulaire, de grammaire, de lecture suivie ou expliquée doit être conçu selon le modèle exploité à la séquence. Les programmes étant les mêmes que dans l'enseignement général, les cinq modules se rapportant au domaine de vie doivent aussi être les mêmes qu'au premier cycle et au second dans l'enseignement général. Ces domaines de vie sont entre autre :

- Vie familiale et sociale ;
- Vie économique ;
- Environnement, bien être et santé ;
- Citoyenneté ;
- Média et communication.

Comme autre compétence nous pourrions avoir avec le domaine vie de familiale et sociale dans une leçon de lecture suivie en classe de 1^{ère} année ESF et avec le module la vie quotidienne.

Compétence attendue : étant donné les difficultés liées à la vie quotidienne, l'élève sera capable de lire et d'enrichir son vocabulaire de mots et expressions relatifs à la vie quotidienne en se servant de l'expression orale.

A partir de cette compétence, nous pouvons comprendre que l'apprenant est un acteur social. Il n'apprend pas le français seulement pour communiquer mais aussi pour agir en société. Le spécialité ESF est celle qui lie à la fois la cuisine et la puériculture, pour cela, nous allons formuler une autre compétence avec le module environnement, bien-être et santé (cours de grammaire en 1^{ère} année ESF).

Compétence attendue : étant donné les problèmes liés à la santé et au bien-être, l'élève sera capable d'utiliser correctement un lexique spécialisé pour sensibiliser les camarades, en faisant appel aux synonymes et au champ lexical.

La compétence ainsi formulée amènera l'élève technicien à résoudre les problèmes liés à l'environnement et à la santé.

Il fera donc d'une pierre deux coups car il suivra non seulement le cours de français mais aussi il parviendra à résoudre les problèmes qui l'entourent, le travail qui incombe à l'apprenant se résume ainsi à une tâche car celle-ci va au-delà de l'enceinte de l'établissement scolaire, s'inscrit dans le contexte social. Chaque élève doit savoir que son apprentissage est fondé sur la tâche. C'est pour cela que NUNAN parle de la tâche comme *un acte qui met l'apprenant en relation avec la vie sociale*. Toutes ces compétences formulées s'appuient sur des situations de vie. Ainsi, ces modules offrent à l'apprenant technicien à travers la lecture, l'écriture et l'oral des occasions d'améliorer son expression écrite et orale et aussi d'aimer le cours de français, de connaître son utilité.

5.3. LES MANUELS

A ce niveau, nos propositions s'adressent à l'élève, au parent, à l'administration et enfin aux pouvoirs publics.

- Aux apprenants : selon l'APC, l'enseignement-apprentissage est centré sur ce que l'élève doit maîtriser, donner du sens aux apprentissages et enfin certifier les acquis de l'élève en termes de résolution de situation concrète. Ce qui voudrait dire que selon l'APC, l'élève est au centre des apprentissages. Pour cela, il doit donc y contribuer de manière active surtout en ce qui concerne l'enrichissement de son savoir en français.

Pour parvenir à surmonter toutes les difficultés dans ce domaine et déconstruire les représentations négatives, l'apprenant technicien doit entre autre ;

- Entrer en possession des manuels de français au programme. C'est à partir de ces manuels qu'il aura une idée de ce dont va parler l'enseignant. Les manuels lui permettront d'être en avance sur la leçon ;
- Se doter d'un dictionnaire de français. Celui-ci lui permettra d'enrichir son vocabulaire ;
- Assister au cours de français de manière assidue et sérieuse.

Ces propositions faites aux élèves les amèneront à comprendre qu'ils ne pourront véritablement s'intéresser au cours de français que s'ils possèdent des manuels de cette matière. Ainsi, nous n'assisterons plus aux problèmes tels que : devoir non fait, sommeil, bavardage pendant le cours ; que l'élève puisse cultiver le goût de la lecture en fréquentant davantage les bibliothèques, bref, l'apprenant doit se munir des manuels nécessaires pour le cours de français.

- Aux enseignants : l'enseignement a pour tâche principale de guider l'apprenant dans l'acquisition des connaissances ; ainsi, l'enseignant doit s'assurer que les apprenants possèdent des manuels pour que l'échange pendant le cours entre lui et l'élève soit effectif. Dans le cas du cours de lecture l'enseignant doit fournir des efforts afin que chaque élève soit en possession d'un texte et qu'il le lise et le comprenne. L'enseignant doit aussi s'assurer que les compétences sont clairement définies et dépendent des situations de vie, l'enseignant doit passer à des exercices contenus dans les livres et les soumettre comme des évaluations afin de s'assurer une bonne compréhension de la part des élèves. Pour cela, il fera des évaluations pour vérifier si la leçon a été comprise ou non. L'enseignant peut procéder à une évaluation orale ou écrite dans le but d'évaluer les acquis de l'élève et il porte un jugement sur le degré de développement de ses compétences ; il s'agit donc d'une évaluation sommative car elle intervient à la fin de chaque module. Le rôle de l'enseignant tel qu'il est défini dans le programme d'études du français première langue classe de 6^e et 5^e est un rôle essentiel car il doit se préoccuper prioritairement de l'apprentissage de la langue.
- Aux parents et aux pouvoirs publics, nous proposons aux parents de se préoccuper majoritairement des manuels au programme de la classe de français lors des achats des manuels en début d'année scolaire car une leçon ne peut être considérée par l'élève que lorsque celui-ci possède des livres dans lesquels des exercices lui sont donnés.

Nous proposons aussi aux pouvoirs publics de procéder à des dotations de livres dans les établissements car très peu d'établissements sont dotés des commodités indispensables pour leur fonctionnement. Si dans les grandes villes certains sont à peu près fonctionnels, dans d'autres régions l'enseignement secondaire technique se caractérise par une misère infrastructurelle. Cette misère peut compromettre les efforts pédagogiques des enseignements. Le MINESEC devrait multiplier la diffusion des textes adaptés aux spécialités et vendre les livres à moindre coût. Le ministère des enseignements secondaires doit doter les établissements de bibliothèques bien fournies en manuels de langue et de littérature. Etant donné que nous sommes au cycle d'imprégnation ou cycle d'observation 6^e – 5^e, toutes les stratégies doivent être mise en œuvre pour amener l'élève à se familiariser avec le cours de français.

Le ministère doit organiser les salons du livre sur la langue. L'administration centrale devrait aussi multiplier la diffusion des textes aux spécialistes. L'implication des inspecteurs pédagogiques et animateurs pédagogiques est aussi nécessaire car ils doivent travailler en étroite collaboration dans la conception des manuels de français et dans le choix des ouvrages au programme.

Nous proposons aux organes en charge de l'élaboration des programmes de mettre au programme des textes adaptés aux réalités des techniciens et aussi au ministère des enseignements secondaires de revoir les infrastructures en place dans nos établissements, car le cadre dans lequel s'effectue l'enseignement/apprentissage du français joue un rôle important dans la transmission et l'acquisition du savoir. A cet effet, il faudra un environnement propre, bien équipé avec des laboratoires de langue, des bibliothèques bien fournies, des salles de classe spacieuses.

5.4. PROPOSITION DE QUELQUES FICHES DIDACTIQUES.

Ici, nous proposons des fiches de préparation des cours de français pour le cycle d'observation (1^{ère} année) de type APC. Nous avons proposé ces tâches à partir des recommandations faites. Les corpus proposés ici reflètent l'image des élèves et par conséquent facilitent l'enseignement-apprentissage du français. Comme exemple de fiche de préparation nous pouvons avoir :

Fiche de préparation N°1.

Module : bien être et santé

Lycée Technique de Mbalmayo Newtown.

Nature de la leçon : intégration écrite

Classe : 1^{ère} année ESF – Effectif : 110

Titre : Mobilisation des ressources

Compétence attendue : considérant les problèmes liés à la production écrite, l'élève exploitera la reformulation du sujet pour mobiliser les ressources qu'il utilisera dans le dialogue associé du récit afin de répondre aux exigences de bien-être et santé en faisant appel à l'analyse des données d'une tâche.

Texte d'appui : vous avez assisté à une campagne de sensibilisation sur le paludisme pendant laquelle vous vous êtes entretenus avec l'un des conférencier au sujet des méthodes de lutte contre cette maladie dans un dialogue associé au récit, faites nous revivre l'évènement en insistant sur votre entretien

Votre travail qui n'excédera pas 6 lignes doit être fait en 1h-30 dans un français simple et claire.

Etape de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activité d'enseignement-apprentissage.
Découverte de la situation problème	05 min	On me demande de produire un dialogue associé au récit	Corpus	Que me demande-t-on de faire ? Quelle est la production attendue ?
Traitement de la situation	10 min		Corpus	Questions : 1- Comment reconnaît-on un dialogue dans un récit ? 2- Quels sont les éléments de dialogue ? 3- Quels sont les

				éléments du récit ?
Confrontation	15 min	<p>Réponses :</p> <p>1- Par la présence d'au moins 2 personnes en situation de communication</p> <p>2- Les tirets montrent qu'il y a échange de voix, les guillemets encadrent une citation, les deux points.</p> <p>3- Les verbes au mode indicatif, au passé simple, au plus que parfait, à l'imparfait, les verbes d'action</p> <p>Comment réussir un dialogue ? Dans un récit. Lorsque dans une histoire racontée au passé, on observe la présence de deux personnes en situation de communication des signes de ponctuations.</p>	Corpus réponses des élèves	<p>4- Comment réussir un dialogue ?</p> <p>Questions :</p> <p>1- Comment reconnaît-on un dialogue ou un récit ?</p> <p>2- Quels sont les éléments du dialogue</p> <p>3- Quels sont les éléments du récit ?</p> <p>4- Comment réussir un dialogue dans un récit ?</p>
Formulation de la règle	10 min	<p>Pour produire un dialogue associé au récit, nous devons mobiliser :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La grammaire, interrogative, exclamative les 		<p>Question</p> <p>Quelles ressources doit-on mobiliser pour produire un dialogue associé au récit ?</p>

		<p>types de phrases</p> <ul style="list-style-type: none"> - La conjugaison, le passé simple, l'imparfait - L'expression écrite, l'organisation chronologique du récit, l'injonction. 		
Consolidation	05 min			<p>En vous servant des ressources mobilisées, produisez un dialogue associé au récit pour sensibiliser les populations sur l'utilisation des ustensiles de cuisine.</p>
Evaluation	10 min			

Fiche de préparation N°2.

Module : Vie économique

Lycée Technique de Mbalmayo Newtown.

Nature de la leçon : Grammaire

Classe : 1^{ère} année IH – Effectif : 85

Titre : la subordonnée circonstancielle de manière

Durée : 55 minutes

Compétence attendue : étant donné les problèmes liés à la vente des vêtements, l'élève utilisera correctement la subordonnée circonstancielle de manière à attirer la clientèle et mener à bien cette activité, en se servant des conjonctions, des adverbes.

Texte d'appui : l'année dernière, nous allions tous à l'atelier de couture de maman, nous vendions nos tissus, vêtements à bas prix et nous étions très heureux. Les gens nous regardaient comme si ils n'avaient jamais vu les jeunes vendeurs.

Etape de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activité d'enseignement-apprentissage.
Découvertes de la situation	5 min	On nous demande d'identifier la proposition subordonnée de manière	corpus	Quelle est la situation problème ?
Traitement de la situation problème	10 min		corpus	Questions : 1- Soulignez les subordonnées circonstancielle de manière 2- Encadrez les mots ou expressions qui introduisent ces subordonnées. 3- Quelle est la nature de chacun de ces mots ?

				4- Par quel autre mot peut-on les remplacer ?
Confrontation et synthèse	15 mn	<p>Réponses</p> <p>1- S'il n'avait jamais vu des jeunes vendeurs</p> <p>2- Comme, à</p> <p>3- Comme=adverbe ; à= préposition</p> <p>4- Comme=de manière à, à= de</p>	Consigne et réponses des élèves	<p>1- Soulignez les circonstanciel de manière</p> <p>2- Encadrez les mots ou expressions qui les introduisent</p> <p>3- Quelles est la nature de chacun de ces mots</p> <p>4- Par quelle autre mot peut-on les remplacer ?</p>
Formulation de la règle		<p>Réponses</p> <p>La subordonnée circonstancielle de manière est introduite par des adverbes de manières</p>		Quelles ressources doit-on mobiliser pour reconnaître une subordonnée circonstancielle de manière.
consolidation	05 min			Formez des phrases avec des subordonnées circonstancielle de manière en relation avec le module.

Evaluation	10 min			
------------	-----------	--	--	--



CONCLUSION GENERALE.

Au terme de notre étude, il nous revient de rappeler que celle-ci avait pour préoccupation majeure : enseigner-apprendre le français aux lycées – collèges techniques selon l'approche par les compétences : cas de la motivation et de la déconstruction des représentations sociales négatives. Il était question pour nous de démontrer que les élèves de l'enseignement technique ne s'intéressent pas au français parce qu'ils ne sont pas motivés et parce que cet ordre d'enseignement est victime des représentations sociales négatives. Nous nous sommes intéressés aux causes et conséquences de ce manque de motivation afin d'envisager en tant que travail de didactique des méthodes d'enseignement plus efficaces. Nous avons proposé la NAP qu'est l'APC pour tenter de remédier à cette situation déplorable qui entrave le système éducatif camerounais.

Tous ces désagréments nous ont conduite à nous poser la question de savoir pourquoi les élèves techniciens ne sont pas motivés pendant le cours de français. Pourtant, le français est un code de communication qui permet l'interaction entre leur client et eux ? Pourquoi ne s'intéressent-ils pas à l'enseignement-apprentissage du français ? Il ne restait qu'à se poser la question de savoir si la méthode d'enseignement appliquée est appropriée. Les réponses à ces questions ont été obtenues avec l'examen des contenus et la révision de la méthode d'enseignement. A cet effet, les questions spécifiques furent comment motiver les jeunes techniciens à s'intéresser au cours de français ? Nous avons émis des hypothèses. L'hypothèse générale de ce travail est la suivante : le problème de motivation des élèves techniciens à l'égard du cours de français pourrait se justifier par plusieurs raisons. La première hypothèse était que les contenus d'enseignement ne sont pas assez adaptés aux réalités des techniciens. La seconde concernerait l'absence de manuels chez les élèves ce qui entraîne une forte négligence traduisant une désaffection pour le cours de français. Et la troisième hypothèse concernait la nouvelle approche pédagogique qu'est l'APC comme étant un moyen efficace pour l'enseignement-apprentissage du français.

Pour mener à bien notre étude, nous avons adopté la méthode hypothético-déductive qui consiste à partir d'une observation, ensuite faire une enquête et enfin valider les

hypothèses en faisant des propositions didactiques. Nous avons élaboré un questionnaire que nous avons soumis aux élèves et enseignants, avec les résultats obtenus, qui n'étaient pas très satisfaisants. Notre plan de travail était le suivant :

Dans la première partie, nous avons présenté le cadre théorique tout en montrant d'abord la problématique, la construction de l'objet de recherche et l'exposé de méthodologie générale de recherche, ensuite nous avons présenté la théorie de référence qu'est l'APC.

Dans la deuxième partie réservée au cadre méthodologique et opératoire, nous avons élaboré un questionnaire adressé aux élèves et aux enseignants ; ensuite, nous avons analysé et interprété les différentes réponses obtenues de ces questionnaires. Nous sommes donc parvenue dans cette partie aux résultats selon lesquels, les élèves techniciens souffrent, non seulement d'un problème de motivation pour les cours de français, mais aussi des représentations sociales négatives. C'est pour cette raison que nous avons fait des propositions telles que :

- Enseigner le français selon l'APC ;
- Formuler les compétences attendues en relation avec les modules ;
- Fournir des manuels aux apprenants et enfin, nous avons proposé quelques fiches de préparation types.

Au demeurant, bien que le français soit défavorisé dans l'enseignement technique, cela ne signifie guère que ces élèves soient des ignorants, mais ils ne sont juste pas motivés. Pour ce qui est de la question fondamentale du français dans l'enseignement technique, il est important de noter qu'une rénovation de la pratique de son enseignement est nécessaire et l'appréciation de l'APC; si ces recommandations sont mises en pratique, ceci peut être un atout pour faciliter l'enseignement-apprentissage du français aussi, il faudrait adapter le cours de français aux réalités du milieu des techniciens.



RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

I- OUVRAGES GENERAUX.

- **ARMAND, A. et ALI**, (1992) : *La séquence didactique en français*, Toulouse – classe de lycée – CAPES-Agrégation, coédition Bertrand – La Coste/CRDP Cd Didactique.
- **BAUTHIER, Cl. et al**, (1997) : *Le français en B.E.P*, Paris, Nathan Technique, 1997.
- **BEAU, M.**, (2001) : *L'art de la thèse*, Paris, La Découverte.
- **BIKOI, F.** (2003) : « *Problématique de l'acquisition de l'enseignement du français aux exigences de la société moderne* », in *langue et communication, revue scientifique internationale multidisciplinaire, n°3- vol II*, Université de Yaoundé I, pp. 10-77.
- **CHOMSKY, N. et GREIMAS, A. J**, (1998) : *Dictionnaire de la théorie du langage* Paris, Hachette.
- **DANY, M. et NOE**, (1973) : *Le français et la profession, le français des employés & s : service commercial industriel*, Paris Hachette.
- **GERARD, F. M.**, « *L'évaluation de la qualité des systèmes de formation, mesure et évaluation en éducation* », *Val.* 24, n°2-3, 53-77.
- **GRAWITZ, M.**, (1974) : *Méthode des sciences sociale*, Paris, Dalloz.
- **IPAR** de Yaoundé, (1980) : *Actes du stage provincial de français pour l'enseignement technique*, Yaoundé.
- **KETELE, J. M. de**, (1995) : *Les compétences de base et les objectifs terminaux d'intégration dans l'enseignement de base*, Tunis, Institut national des sciences de l'éducation.
- **LANDSHEERE G. de**, (1992) : *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, PUF.
- **MOLINIE, G.**, (2002) : *Le français moderne*, Paris, PUF 1^{er} édition, collection que sais-je.
- **NISSSEN, E.**, (2011) : *Variations autour de la tâche dans l'enseignement-apprentissage des langues aujourd'hui*.
- **NUNAN, D.** (1989) : *Task syllabus design*, Oxford University Press, 1989.

- **PUREN, C.**, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan, Clé International.

II- OUVRAGE SPECIALISES.

- **AKTOUF, O.**, (1987) : *Méthodologie des sciences sociales et approche des organisations*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- **MACE G.**, (1998) : *Guide d'élaboration d'un travail de recherche*, Québec, Les Presses de l'université Laval.
- **PENA-RUIZ, H.** (1986) : *Philosophie de la dissertation*, Paris, Bordas.
- **PERRENOUD, P.**, (1997) : *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF.
- **PERRET, C.**, (1976) : *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Berne et Francfort : Peter Lang.
- **PIAGET, J.**, (1947) : *Psychologie de l'intelligence*, Armand Colin, 1947.
- **QUELLET, A.**, (1987) : *Processus de recherche : une approche systématique*, Québec, PUQ.
- **ROEGIERS, X.**, (2008) : *L'approche par les compétences en Afrique francophone : quelque tendances*, Genève, Suisse Bie-UNESCO.
- **ROEGIERS, X.**, (2006) : *La pédagogie de l'intégration en bref*, Rabat.
- **ROSSIER, J M.**, (2002) : *La didactique du français*, Paris PUY, 1^{er} édition, Collection que sais-je.
- **SAAR ,O.** (2002) : « Dur, dur d'enseigner dans le technique », *in le Français dans le monde, Revue de la fédération internationale des professeurs de français*, Clé Internationale, pp. 8-9.
- **SCALLON, G.**, (2005) : *Approche par les compétences et évaluation*, S.L.
- **SEARA, A. R.**, *L'Evolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours*.
- **TARDIF, J.**, (1992) : *Pour un enseignement stratégique*, Montréal, Ed. Logiques (écoles).

III- ARTICLES.

- **TSALA TSALA, J.** (2004) : « L'enseignement technique au Cameroun, le parent pauvre du système », in *Carrefour de l'éducation*, N° 16 pp. 176 à 193.

IV- MEMOIRES

- **FOUDA ETOUNDI, A.** (2005) : *La pratique du texte littéraire et motivation des élèves de Terminale F : Cas du Lycée technique de Nkolbisson*, mémoire de DIPES II.
- **MANGA MBE,** (1996) : *Didactique du français au 1^{er} cycle de l'enseignement technique*, mémoire de DIPES II.
- **MBO MEBALE, J. E,** (2011) : *Stratégies d'appropriation du français en enseignement technique : perspective d'amélioration des performances des apprenants*, mémoire de DIPES II.
- **ZIADA** (2014) : *Approche par compétence au nouveau paradigme pour l'enseignement du français au Cameroun*, mémoire de DIPES II, 2014.

V- DOCUMENTS.

MINEDUC, (1998) : *Loi N°98/004 du 04 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun*, Yaoundé.

MINESEC, (2004) : *Programme d'études de française première langue classe de 6 e et 5 e, guide pédagogique*, Yaoundé.

VI- SITOPGRAPHIE

MARTEL A. *Constructivisme et formation à distance*, 2002, consulté le 13 mars 2016 sur www.refad.ca/constructivisme.html.

www.google.fr 13 avril 2016.

www.wikipedia.com 17 février 2016.

www.universalis.com 17 février 2016.

Encyclopédie Encarta 2009. 10 février 2016.



TABLE DES MATIERES.

Dédicace.....	i
Remerciements.....	ii
Liste des abréviations.....	iii
Résumé.....	iv
Abstract.....	v
INTRODUCTION GENERALE.....	1
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE, CONSTRUCTION DE L’OBJET DE RECHERCHE ET EXPOSE DE LA METHODOLOGIE GENERALE DE RECHERCHE.....	8
1.1. Problématique.....	8
1.1.1. Question de recherche.....	9
1.1.2. Hypothèse générale et hypothèse secondaire de recherche.....	9
2.1.2.1. Hypothèse générale.....	9
1.1.3. Formulation des variables indépendantes, dépendantes et des indicateurs.....	10
1.2. Construction de l’objet de recherche.....	12
1.2.1. Objectif de la recherche.....	12
1.2.2. Intérêt de l’étude.....	12
1.2.3. Délimitation du sujet.....	12
1.3. Exposé général de méthodologie de recherche.....	13
CHAPITRE 2 : PRESENTATION DE LA THEORIE DE REFERENCE : LA NOTION D’APC.....	14
2.1. La genèse de l’APC.....	14
2.2. L’APC et le Cameroun.....	14
2.2.1. Les objectifs visés par les guides et programmes de l’école camerounaise.....	15
2.3. Les concepts opératoires de l’APC.....	16

2.3.1. La compétence.....	16
2.3.2. La notion de tâche.....	17
2.3.3. La notion d'intégration.....	17
2.3.4. La notion de ressource.....	17
2.3.5. Situation complexe.....	18
2.3.6. Situation cible.....	18
2.4. Evaluation critériée.....	18
2.5. Les fondements théories de l'APC.....	18
2.5.1. Le cognitivisme.....	19
2.5.2. la cognition située.....	20
2.5.3. Le constructivisme.....	24
2.5.4. le néoconstructivisme.....	27
2.5.5. Le socioconstructivisme.....	28
CHAPITRE 3 : QUESTIONNAIRE.....	31
Définition.....	31
3.1. Les objectifs du questionnaire.....	31
3.1.1. Pré-test.....	32
3.1.2. Description du questionnaire.....	32
3.2. Questionnaires adressés aux élèves.....	32
3.3. Questionnaire adressé aux enseignants.....	33
CHAPITRE 4 : RESULTATS.....	34
4.1. Analyse et interprétation du questionnaire adressé aux apprenants.....	34
4.2. Résultats du questionnaire adressé aux enseignants.....	36
4.3. Vérification.....	40
4.3.1. Rappel des hypothèses et vérification.....	40
4.3.2. Vérification de l'hypothèse 1.....	41
4.3.3. Vérification de l'hypothèse2.....	41
4.3.4. Vérification de l'hypothèse3.....	42
4.4. Résultats.....	42
CHAPITRE 5 : PROPOSITIONS DIDACTIQUES.....	43
5.1. Motivation.....	43
5.1.1. La place centrale des représentations sociales négatives de la discipline du français.....	43

5.1.2. La nécessité de répertorier l'ensemble des représentations sociales négatives.....	44
5.1.3. La nécessité de déconstruire ces représentations sociales négatives du français.....	45
5.2. Exploitation de l'ensemble des ressources de l'APC pour stimuler la motivation.....	46
5.2.1. Formulation des compétences attendues en relation avec les modules.....	46
5.3. les manuels.....	48
5.4. Proposition de quelques fiches didactiques.....	50
CONCLUSION GENERALE.....	57
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	59
TABLE DES MATIERES.....	62
ANNEXE.....	63