

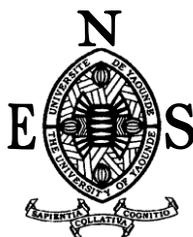
RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE
SUPÉRIEURE

DÉPARTEMENT DE
FRANÇAIS



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHERS TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF
FRENCH

**APC ET ENRACINEMENT CULTUREL :
LE CAS DE LA LECTURE SUIVIE DE
TROIS PRÉTENDANTS...UN MARI
DE GUILLAUME OYONO MBIA**

*Mémoire présenté pour évaluation partielle en vue de l'obtention du Diplôme
des Professeurs de l'Enseignement Général deuxième grade (DIPES II)*

par

Chantal MENOUNGA ATEBA
Licenciée ès Lettres modernes françaises

sous la direction de

M. Alexi-Bienvenu BELIBI
Maître de conférences

ANNÉE ACADÉMIQUE 2015 -2016

**APC ET ENRACINEMENT CULTUREL : LE CAS DE LA
LECTURE SUIVIE DE *TROIS PRÉTENDANTS...UN MARI*
DE GUILLAUME OYONO MBIA**

**Mémoire présenté pour évaluation partielle en vue de l'obtention du Diplôme des
Professeurs de l'Enseignement Général deuxième grade (DIPES II)**

par

Chantal MENOUNGAATEBA
Licenciée ès Lettres modernes françaises

sous la direction de

M. Alexi-Bienvenu BELIBI
Maître de conférences

ANNÉE ACADÉMIQUE 2015 -2016

A mes parents.

REMERCIEMENTS

Nous exprimons notre profonde gratitude à notre Directeur de mémoire le Professeur Alexi-Bienvenu BELIBI qui a bien voulu accepter guider nos premiers pas sur le chemin de la recherche malgré ses multiples fonctions académiques.

Qu'il nous soit permis de signifier toute notre reconnaissance aux enseignants de l'Ecole normale supérieure de Yaoundé et plus précisément ceux du département de Français pour leurs enseignements qui ont contribué à notre formation.

Nous pensons aux enseignants et élèves qui ont bien voulu accepter remplir les questionnaires, sans oublier les responsables administratifs qui nous ont accueillis chaleureusement.

Que M. Francis BINDJIA trouve ici un signe de gratitude singulier pour les sacrifices qu'il a consentis afin que nous menions à bien ce travail de recherche.

LISTE DES ABREVIATIONS

- **APC**: Approche par les compétences
- **G.O.M.** : Guillaume OYONO MBIA
- **MINEDUC** : Ministère de l'Éducation Nationale
- **MINESEC** : Ministère des enseignements secondaires
- **OTI** : Objectif terminal d'intégration
- **TPM** : *Trois prétendants... Un mari*

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Génération des Grands Parents.	15
Tableau 2 : Génération des parents.	15
Tableau 3 : Jeune génération.....	16
Tableau 4 : Les interférences	22
Tableau 5 : Les calques et expressions idiomatiques.....	23
Tableau 6 : Echantillon des apprenants.....	81
Tableau 7 : Echantillon des enseignants	82
Tableau 8 : Récapitulatif du questionnaire adressé aux élèves	85
Tableau 9 : Intérêt pour la lecture des œuvres.	86
Tableau 10 : Préférence de lecture.	86
Tableau 11 : L'amour de sa langue maternelle.	87
Tableau 12 : L'expression en langue maternelle.....	87
Tableau 13 : Présentation du niveau de maîtrise de la langue maternelle.....	88
Tableau 14 : Les éléments de certaines langues maternelles	88
Tableau 15 : Enracinement culturel	89
Tableau 16 : Préférence de la langue.	89
Tableau 17 : Définition de la notion d'APC.	90
Tableau 18 : Point de vue des enseignants concernant l'insertion des éléments de la langue maternelle dans l'enseignement / apprentissage du français.....	91
Tableau 19 : Explication de certains éléments de la langue.....	92
Tableau 20 : Méthodes d'étude utilisées.	92
Tableau 21 : Amour de la langue maternelle et de la culture.....	93
Tableau 22 : Apport des œuvres littéraires Camerounaises dans la construction de l'identité culturelle des jeunes camerounais.	93

RÉSUMÉ

La réflexion qui est menée dans ce travail porte sur le sujet : APC et enracinement culturel : Le cas de la lecture suivie de *Trois Prétendants ...Un Mari* de Guillaume Oyono Mbia. Guidée par la question de savoir comment la lecture suivie peut-elle participer à l'enracinement culturel du jeune apprenant Camerounais au collège, ce travail s'intéresse plus précisément à l'APC et à la lecture suivie. Les parties théoriques dudit travail prennent le soin de présenter d'une part l'APC et d'autre part la pédagogie de la lecture suivie afin de démontrer que les prolongements de cette dernière grâce à l'APC participent à l'enracinement culturel des apprenants au collège. La partie pratique quant à elle donne à voir à la lumière de *Trois Prétendants ...Un Mari*, une illustration de la lecture suivie par le biais de la méthode curriculaire qui est l'APC sur des extraits de texte choisis dans cette œuvre. Afin de vérifier tout ceci, le dernier chapitre grâce à une enquête, met en exergue la pratique de l'enseignement / apprentissage du français dans quelques établissements scolaires de la ville de Yaoundé au Cameroun. D'où l'analyse méthodique des résultats qui révèlent que la lecture suivie des œuvres nationales pratiquée avec l'APC participe à l'enracinement culturel des apprenants mais que ces apprenants eux, n'ont pas une bonne maîtrise de leur culture. C'est la raison pour laquelle la dernière articulation de ce travail s'est attelée à formuler des suggestions dont l'application pourrait non seulement permettre une intégration culturelle plus efficace et définitive des jeunes, mais aussi l'amélioration de l'enseignement de l'œuvre intégrale au collège en vue de la formation des apprenants plus enracinés d'abord dans leur culture avant d'être ouvert au monde car, comme l'affirme Birago Diop « un arbre pour s'élaner dans le ciel doit d'abord bien enfouir ses racines dans le sol. »

Mots clés : APC, culture, enracinement culturel, langue maternelle, lecture suivie, apprenant.

ABSTRACT

The study carried out through out this work is based on the topic ‘’APC et Enracinement culturel : Le cas de la lecture suivie de *Trois Prétendants... Un mari* de Guillaume Oyono Mbia’. Focused on how guided reading can contribute to cultural deep-rootedness of the young Cameroonian learner in secondary school, this study pays interest specifically in CBA and guided reading. The theoretical parts of the work painstakingly present the CBA on the one hand, and the pedagogy for guided reading on the other hand so as to show that its repercussions by means of the CBA contribute to the secondary school learners’ deep-rootedness. The practical part, on its own, showcases in the light of *Trois Prétendants...Un mari*, an illustration of guided reading through curricular method, that is the CBA on excerpts selected from the text. In order to verify all this, the last chapter, through a survey, underpins the teaching and learning practice of French in a few schools across the city of Yaoundé, Cameroon. Hence the methodical analysis of results revealing that guided reading of local works, practised basing on the CBA, contribute to young learners’ cultural deep-rootedness, but that these learners do not have a sound mastery of their culture either. This is the reason why the last section of the work focuses on making suggestions whose implementation could not only favour a more efficient and final cultural integration of youths, but also the betterment of literature teaching in secondary school in view of training learners, more rooted in their culture, before they are open to the world, for, as Birago Diop says, ‘’*a tree to soar up wards to the sky must first burrow its roots into the soil.*’’

Key words: CBA, culture, cultural deep-rootedness, mother tongue, guided reading, learner.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Les sociétés humaines ont toujours accordé une place importante à l'éducation dans l'optique de leur développement parce qu'éduquer un enfant revient à préparer un homme à défendre ses intérêts ainsi que ceux de sa société avec efficacité. En mille huit cent quatre-vingt-quatre (1884) au Cameroun, l'éducation traditionnelle disparaît avec l'arrivée des colonisateurs. C'est à partir de cette période jusqu'en mille neuf cent soixante (1960), ère des indépendances que l'éducation camerounaise va consister à former des citoyens déracinés de leur culture, l'objectif des colons étant d'imprégner les africains dans la culture occidentale. D'où comme conséquences le résultat d'une éducation non adaptée aux réalités nationales. Cependant, après l'accès des africains en général et les camerounais en particulier à l'indépendance, cette forme d'éducation a pris fin. Le Cameroun est désormais dirigé par les camerounais qui prennent conscience des conséquences négatives de l'école occidentale et initient les réflexions en vue d'une nouvelle politique éducative adaptée à l'environnement camerounais et débouchant sur le profil du type d'homme à former. De ce profil se dégage la volonté du gouvernement à former des citoyens d'abord moulés de leur culture avant celles étrangères. Alors si l'Etat prône une éducation aux valeurs culturelles, il faut noter que cette éducation se fait par le biais des disciplines comme la géographie, la science et notamment le français qui regroupe plusieurs exercices à savoir la grammaire, l'orthographe, la conjugaison, l'expression écrite et orale, la lecture méthodique ainsi que la lecture suivie. C'est alors grâce à ces disciplines et exercices que les buts visés par l'Etat, précisément celui de l'enracinement culturel, doivent être atteints. Etant donné que nous nous formons pour l'enseignement du français, nous nous sommes intéressées au sujet suivant : « APC et Enracinement culturel : Le cas de la lecture suivie de *Trois prétendants... Un mari* de Guillaume Oyono Mbia ». Avant d'entrer dans notre sujet, il est nécessaire de jeter un regard sur les travaux qui ont précédé le nôtre.

Selon 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 à partir des travaux étudiés, d'envisager de nouvelles orientations. » D'après Ndie (2006), la revue de la littérature, c'est « l'ensemble des productions scientifiques sur un sujet. » Elle met en exergue l'utilité et la qualité des analyses menées sur un sujet. Ainsi, produire une revue de la littérature revient à présenter les différents travaux qui ont précédés le nôtre afin de tendre vers de nouvelles orientations de ce travail.

Dans le cadre de notre étude, il est question de produire une revue de la littérature dans trois domaines à savoir : L'APC, la culture et la lecture suivie.

Revue de la littérature dans le domaine de la culture et la lecture suivie.

- Mendo-zé (1982), souligne dans sa problématique l'influence de la colonisation et le reflet d'une culture dans la plus part des intrigues littéraires africains.
- Dans son article, Nzessé (2007) met en exergue le substrat culturel de la tribu bamiléké. Il note à cet effet que le texte de Fonkou est fortement culturalisé car, nombre d'éléments culturels sont concentrés notamment ceux reposant sur la tradition et l'oralité.
- Vinsonneau dans son ouvrage étudie la culture sur tous ses aspects et la présente comme une face en interaction avec les individus. Ces individus en tant qu'acteurs sociaux agissent sur la culture parce que ce sont eux qui la conçoivent et qui influencent son évolution. Cependant en tant que objet social, la culture conditionne le développement et la formation d'un individu en vue de son intégration dans la société. L'individu est éduqué et formé suivant les principes d'un modèle culturel précis qui lui confèrent toutes les caractéristiques nécessaires pour son acceptation en tant que membre de la communauté.
- Fonmoé dans ses travaux s'est attardée sur les conditions, les atouts et les méthodes dont l'enseignant de français peut disposer pour œuvrer à la cultururation des apprenants en vue de la mise sur pied d'une pédagogie et d'une didactique de la culture nationale à travers l'enseignement du français. A cet effet, elle fait des analyses des situations sociologiques et sociolinguistiques qui prévalent au Cameroun mais qui peuvent constituer des difficultés quant à la promotion de l'enracinement culturel : Le conflit entre tradition et modernité, l'assimilation étrangère et le cosmopolitisme linguistique. Au terme de son travail, Isabelle Fonmoé a présenté quelques valeurs que l'enseignant de français devrait promouvoir, à savoir le caractère sacré des rites tels que le mariage, la cuisine et l'habillement décent.
- Nga Endanga montre à travers ses travaux la manière dont la lecture méthodique via l'exploitation des éléments culturels contenus dans les extraits de texte pourrait permettre la formation des citoyens enracinés dans leurs cultures, mais ouverts au monde. A cet effet, elle s'est tout d'abord appesantie sur la conception selon laquelle le texte serait un vecteur de la culture, ensuite s'est servie de la sémiotique du signe pour analyser et décoder les signes textuels en les mettant en rapport avec la culture de l'auteur. Cette démarche a permis de montrer que la construction du sens lors de la lecture méthodique d'un texte littéraire devrait se faire par l'analyse et l'interprétation des signes en fonction de leur référent culturel, afin de permettre aux apprenants d'entrer en contact avec leur culture. Mais au terme de ce travail, s'est soulevé un autre problème, celui de savoir comment enseigner les cultures nationales

dans un pays comme le Cameroun avec des langues de scolarisation qui ne sont pas des langues locales mais des langues étrangères.

Revue de la littérature dans le domaine de l'APC

Pour ce qui est de l'APC, cette approche a fait l'objet de plusieurs travaux et recherches dans la littérature scientifique.

- Roegiers (2003) a fait de nombreux travaux sur l'APC et ces travaux montraient que cette approche permet de donner du sens aux apprentissages en insistant sur ses défis. Dans ses travaux portant sur « *l'APC dans l'enseignement supérieur et cadre européen de qualification* » en 2006, Roegiers insiste sur le fait que l'APC favorise et facilite la formation des personnes compétentes qui maîtrisent déjà leur domaine et qui sont capables d'analyser les enjeux et les actuels.
- Letor (2004) dans une étude sur les programmes scolaires en communauté française de Belgique, souligne que l'APC est une nouvelle réforme qui entend améliorer la qualité de la formation des élèves. Cela signifie qu'elle augmente le niveau de qualification des jeunes au sortir du cycle secondaire. Ainsi, l'APC répond mieux aux attentes de ces jeunes, de même qu'aux attentes de l'enseignement supérieur. Il renchérit que la nouvelle approche pédagogique joue un rôle important dans les modes de résolution des situations auxquelles elle fait face.
- Zanga (2006) s'inspirant des travaux de Perrenoud Philippe relève que l'APC donne plus de sens au métier d'élève. De même, elle permet aux élèves en difficulté scolaire d'améliorer leurs apprentissages. Cet auteur note aussi que l'APC participe à remédier aux lacunes constatées par les pédagogues et les enseignants dans les programmes mis en place. De ce fait, l'APC tient compte non seulement des savoirs mais aussi de la capacité de les transférer et de les mobiliser.
- Dans ses travaux, Gérard (2012) se base sur les manuels scolaires et montre que l'avènement de l'APC a efficacement permis l'amélioration des manuels scolaires. Les apprentissages sont désormais facilités grâce à une évolution qui se justifie par un recours aux couleurs, aux illustrations et à une présentation améliorée.
- Jonnaert (2006) montre dans un article que c'est au bout d'une action que la compétence est jugée et ce face à une situation bien déterminée. Il évoque certaines relations en s'appuyant sur ce principe afin d'insister sur le contexte qui peut être considéré comme l'environnement.

- Par ailleurs, Ndouwé dans son Mémoire fait une étude sur les éléments relevant les valeurs pédagogiques dans les chansons modernes produites par les musiciens toupouri. Ladite étude permet d'amener les jeunes toupouri à valoriser les chansons ou poèmes oraux toupouri et par extension la langue toupouri.
- Tiky, par le biais de la lecture méthodique montre comment employer les notions relatives à la linguistique du discours non seulement dans le texte théâtral mais aussi dans les situations réelles de la communication.
- Bituné dans ses travaux met en exergue l'enseignement/apprentissage de la culture par les contes en classe de sixième. Elle présente la portée culturelle du conte pour la transmission efficace et la valorisation des cultures auprès des apprenants.

Après la présentation des différents travaux qui ont précédés le nôtre, il serait important de justifier le choix de notre sujet.

Les motifs du choix de notre sujet partent du constat selon lequel de nos jours, nous remarquons que la jeunesse camerounaise est en proie à une crise identitaire. En fait, le jeune apprenant Camerounais est plus ouvert au monde occidental que ancré dans sa culture et son mode de vie se rapproche de plus en plus des cultures occidentales qu'africaines. Pourtant, l'Etat par le biais des Etats généraux de la culture et de l'éducation recommande que l'imprégnation culturelle précède l'ouverture au monde. C'est cette situation qui justifie le choix du sujet : « APC et Enracinement culturel : le cas de la lecture suivie de *Trois Prétendants...Un mari* de Guillaume Oyono Mbia ». Par ailleurs, le choix de l'APC, de la lecture suivie et de l'œuvre *Trois Prétendants ... Un mari* n'est pas gratuit. L'APC est une nouvelle approche qui consiste en un apprentissage plus concret, plus actif et plus durable. Celle-ci permet de définir les compétences dont chaque élève a besoin pour passer à l'étape suivante de son parcours scolaire qui est la réalisation des situations concrètes de la vie. La lecture suivie quant à elle est un exercice particulier de la classe de français au collège et cette particularité est due au fait qu'elle permet à l'élève de s'imprégner d'une œuvre intégrale qu'elle soit nationale ou étrangère. Le choix de *Trois Prétendants...Un mari* s'est fait parce qu'elle est constituée des marques d'une langue nationale et regorge des valeurs africaines en général et Camerounaises en particulier ; Marques et valeurs que la lecture suivie doit mettre en exergue. Cette œuvre se révèle comme un support adéquat pour une éducation d'enracinement culturel. La justification du choix du sujet étant faite, il est judicieux de présenter la problématique qui sera notre guide tout au long de ce travail.

Pena-Ruiz (1986 :55) définit la problématique comme étant un « ensemble cohérent de questions à partir desquelles on formule un problème pour en conduire l'analyse d'une certaine façon ». Dès lors, se pose la question de savoir comment la lecture suivie peut-elle participer à l'enracinement culturel du jeune apprenant Camerounais au collège ? Cette question principale suscite d'autres : En tant qu'exercice de détente au collège, comment pratiquer la lecture suivie pour enraciner les jeunes apprenants Camerounais ? Quels sont les éléments qui concourent à la transmission des valeurs culturelles aux apprenants dans une œuvre ? A l'heure actuelle où bon nombre de jeunes ont pour langue maternelle l'anglais ou le français, les enseignants de français permettent-ils aux élèves à travers leurs leçons de s'intéresser à leur identité culturelle ? Avec le phénomène de modernisme qui bat de l'aile, comment conserver nos langues maternelles et par ricochet notre culture afin de la transmettre aux jeunes ? C'est cette problématique qui orientera notre investigation. Cependant nous avons formulé à priori des réponses provisoires à ces interrogations.

L'hypothèse est définie dans le Dictionnaire culturel en langue française (2005 :1773) comme « une proposition relative à l'explication des phénomènes naturels, admise provisoirement avant d'être soumise au contrôle de l'expérience (incluant l'observation) ». En d'autres termes, c'est une idée que l'on émet à la suite d'une question et que l'on vérifie en la soumettant au contrôle de l'expérience. C'est donc une réponse anticipée qui doit être vérifiée par la suite. Ainsi, à la question de savoir comment la lecture suivie peut-elle participer à l'enracinement culturel du jeune apprenant camerounais au collège, nous avons formulé l'hypothèse générale à savoir : *Bon nombre d'apprenants seraient victimes du phénomène d'acculturation à cause du modernisme. Face à cette situation, la lecture suivie par le biais de l'APC contribue à la baisse du taux d'acculturation chez les apprenants.* Cette hypothèse générale se fragmente en quatre hypothèses secondaires.

Hypothèse secondaire1 : La lecture suivie d'une œuvre ne devrait pas seulement être une activité de détente ou une simple lecture classique ; on devrait aussi tenir compte de ses prolongements qui se pratiquent avec l'aide de l'APC dans l'optique d'approfondissement.

Hypothèse secondaire2 : *Trois Prétendants... Un mari* à travers ses marques culturelles serait une œuvre qui participerait à la transmission de la culture aux apprenants.

Hypothèse secondaire3 : De nos jours où le français et l'anglais sont au quotidien parlés par les jeunes, il serait important d'inciter ces jeunes à s'exprimer en leur langue maternelle afin de favoriser leur enracinement.

Hypothèse secondaire4 : Les œuvres africaines en général et camerounaises en particulier constitueraient un facteur de développement culturel chez l'apprenant.

Les différents résultats de l'enquête que nous mènerons nous permettront de valider ou d'invalider ces hypothèses. Mais, dans le but de favoriser la compréhension de notre sujet, il est nécessaire de définir certains termes et expressions qui seront utilisés fréquemment.

D'autant plus que le sens d'un mot est tributaire de son contexte d'utilisation, nous définirons les concepts selon le sens qu'ils revêtent dans notre travail.

- L'APC (l'Approche par les Compétences) : C'est une approche centrée sur le développement des compétences. Dans le domaine scolaire, il s'agit de mettre en place les circonstances et les conditions qui puissent faciliter chez l'apprenant non seulement l'installation ou l'acquisition des ressources mais et surtout la mobilisation de celles-ci en situations. (L'utilisation des ressources tels que : les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et autres pour résoudre les situations problèmes de la vie).

- L'Enracinement culturel : D'après le Dictionnaire de la langue française, la culture est un « ensemble des aspects intellectuels et artistiques et des idéologies d'une civilisation ou d'un groupe particulier. » Est culturel tout ce qui se rapporte à la culture. Etymologiquement, le terme « Enracinement » se définit comme la fixation par des attaches morales comparées à des racines. Accompagné de l'adjectif qualificatif « culturel » l'Enracinement culturel renvoie à la fois à l'assimilation et l'expression des traits qui caractérisent un groupe. Il traduit alors un attachement aux valeurs culturelles et dans le cadre de notre travail, aux valeurs culturelles des régions du Cameroun. Suivant donc cette logique, est enraciné dans sa culture celui qui maîtrise les traits caractéristiques de sa culture et qui en témoigne à travers son mode de vie. Ainsi, un déraciné est celui qui ne maîtrise pas les éléments qui fondent son identité.

- La lecture suivie : La lecture peut être définie comme une activité de construction de sens d'un texte donné. Elle met en relief la signification d'un texte. La lecture suivie quant à elle est un exercice pratiqué en classe de français au collège. Elle se fait en une séance d'une heure par semaine et est un exercice de décodage dans la mesure où, elle donne lieu à la construction du sens d'une œuvre. Au second cycle, la lecture suivie continue sous le nom de lecture de l'œuvre intégrale.

Après la clarification de certains termes et expressions clés qui seront évoqués dans notre travail, il est important de préciser les objectifs et intérêts de notre sujet de recherche.

L'objectif de la recherche renvoie à ce que le chercheur veut prôner, démontrer ou vérifier. De ce fait, né du déracinement de la jeunesse africaine en général et Camerounaise en particulier, ce travail a pour objectifs :

- de lutter pour l'imprégnation des jeunes aux valeurs culturelles ;
- de promouvoir et favoriser l'utilisation de la langue maternelle par les élèves ;
- d'apporter notre modeste contribution à l'étude des œuvres nationales ;
- de susciter et inciter en la jeunesse la fierté de leur identité culturelle ;
- de montrer que la lecture suivie par l'A.P.C participe en l'enracinement.

Notre sujet de recherche revêt une portée culturelle dans la mesure où il favorise l'acquisition des valeurs culturelles. En s'intéressant à l'A.P.C comme méthode et à la lecture suivie comme exercice, ce sujet incarne une fonction didactique. De plus, il serait incongru de ne pas relever la valeur sociale de ce sujet parce qu'il prévoit une société en quête de son identité.

Les objectifs et intérêt du sujet présentés, il est judicieux de montrer la méthodologie qui nous permettra de réaliser notre travail.

Afin de saisir le contenu et l'originalité de notre sujet de recherche, nous avons jeté notre dévolu sur l'approche ethnostylistique.

L'ethnostylistique, entendue comme une méthode d'analyse du texte littéraire, repose sur un ensemble de pratiques conçues par MendoZe et Alii. Ce concept repose sur deux autres concepts à savoir : « ethno » qui vient d'ethnologie et renvoie à la science qui traite de l'origine et des caractères distinctifs des ethnies et de leur culture. Et « stylistique » qui est la manière d'écrire ou de représenter. L'ethnostylistique a pour fondement la critique des textes littéraires. En effet, il est plus évident de constater que quelques productions littéraires africaines d'après et avant les indépendances présentent une ossature assez complexe et particulière. Cette complexité se traduit par un réel souci de représentation de l'élément culturel et linguistique de certains auteurs. Pour pallier à cette complexité, l'ethnostylistique se propose d'appréhender lesdits textes en rapport avec leur contexte de production et de réception. Cette méthode s'attèle ainsi à extirper et à étudier dans le texte africain, les indices socio culturels et linguistiques appelés ethnostylèmes qui font du texte littéraire la vitrine d'un peuple. L'ethnostylistique est donc une approche qui permet d'appréhender et de situer le texte littéraire par rapport à une culture, à une langue et à une société donnée. Ici, le contexte est essentiel pour saisir l'œuvre littéraire dans la mesure où, il permet de mieux déterminer

« les intentés d'écriture » et de cerner les conditions de production de cette œuvre. L'ethnostylistique à travers l'étude du contexte d'énonciation a une vocation socio culturelle et artistique qui met en lumière les méandres de l'Afrique traditionnelle. Il est important de souligner ici que notre étude ne consiste pas à une stricte analyse stylistique, mais beaucoup plus à une exploitation des faits de langue présents dans notre corpus. Et ce dans le but de suggérer humblement à l'enseignant de français une autre approche et un exercice précis susceptibles de susciter de plus en plus l'intérêt de l'apprenant à des réalités liées à ses origines et par ricochet de relever cette acculturation dont il est victime.

Enfin, il est important de dresser un plan de notre travail. Celui-ci se subdivise en cinq chapitres dont le premier s'articule autour de l'étude de *Trois Prétendants ... Un mari*. Dans ce chapitre, il sera question de présenter le corpus en donnant les informations sur l'auteur, sur l'œuvre et de faire une étude du contexte d'énonciation de ce corpus. Le chapitre deux porte sur l'A.P.C et ses concepts. Ici, il sera question de donner la genèse de l'A.P.C, relever ses fondements, ses principes et contenus sans oublier les notions qui lui sont relatives et sa considération générale au Cameroun. Le chapitre trois parlera de la lecture suivie. A ce niveau, il s'agira de présenter la lecture suivie comme un exercice pratique au collège, de donner ses principes et objectifs, ses compétences attendues, sa démarche, son déroulement en salle de classe et ses prolongements. Le chapitre quatre quant à lui mettra en exergue l'application pratique de quelques extraits de *Trois Prétendants...Un mari*. Dans cette partie, il s'agira de choisir quelques extraits de texte qui nous permettront de faire quelques séances de lecture suivie avec l'APC. Le cinquième chapitre sera basé sur le protocole d'expérimentation, outils d'analyse et sur les suggestions pour une intégration culturelle plus efficace dans l'enseignement/apprentissage. Il sera question ici de faire une descente sur le terrain afin de passer une enquête et analyser les résultats obtenus. Par la suite nous ferons quelques propositions à la communauté éducative pour que l'enseignement / apprentissage de l'œuvre intégrale puisse de plus en plus permettre l'enracinement des jeunes dans leur culture.

CHAPITRE 1 :

ETUDE DE *TROIS PRETENDANTS...UN MARI*

Il n'existe pas de société sans culture de même qu'il n'existe pas de culture sans société qui la forge dans l'exercice et la pratique humaine et sociale, dans ses rapports avec son environnement. Ainsi, l'enracinement culturel camerounais par le biais des enseignements dispensés dans les écoles passe par la promotion des éléments culturels dans les manuels scolaires. Pour ce qui est des manuels scolaires de français à l'instar des œuvres littéraires, il ressort qu'elles ont un double rôle. Elles concourent à l'enseignement de la langue française d'une part et à celui de la culture présente dans le manuel d'autre part. Alors, ce chapitre qui porte sur l'analyse d'une pièce théâtrale camerounaise laisse entrevoir l'importance des enseignements qui s'y trouvent.

1.1-PRÉSENTATION DU CORPUS.

Présenter l'œuvre revient à donner d'une part les informations concernant l'auteur de cette œuvre et d'autre part à donner un aperçu global de ladite œuvre c'est-à-dire préciser sa date d'édition, son contexte de production, son idée générale ou son résumé. Ainsi, il importe de mettre un accent sur notre corpus et son auteur.

1.1.1- L'auteur.

L'auteur de *Trois Prétendants...Un mari* est Guillaume Oyono Mbia né en 1939 à Mvoutessi dans la région du Sud. A l'âge de 5 ans, il commence ses études en boulu à Mvoutessi avant d'entrer à l'école de la Mission Protestante de Metet en 1947 où il obtient le CEPE en 1953. En 1958, il commence ses études secondaires au collège Evangélique de Libamba. En classe de Troisième en 1961, il arrête ses études secondaires car cette année-là, il remporte le concours inter-Etats africains organisé conjointement par les compagnies aériennes Air-France et U.T.A. (Union des Transports d'Afrique). Après avoir fait une carrière d'enseignement au collège de Metet, puis au collège évangélique de Libamba au Cameroun, il se rend en Grande-Bretagne en septembre 1964 pour préparer un diplôme de traducteur interprète grâce à une bourse du British Council. Il obtient également le GCE

Advanced Level, ce qui lui permet de s'inscrire à l'Université de Keele en octobre 1965, d'où il obtient le Bachelor of Arts degree en 1969. De retour au Cameroun, il est recruté comme Assistant au Département d'anglais de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Yaoundé. En 1972, il est nommé Chef de Service aux Affaires culturelles au Ministère de l'Information et de la Culture (1972 – 1975).

Guillaume OyonoMbia est sans doute l'un des plus grands dramaturges camerounais depuis l'indépendance. Parmi son œuvre impressionnante, on compte *Trois prétendants... Un mari* (1964), *Jusqu'à nouvel avis* (1970), *Notre fille ne se mariera pas* (1971), *Chroniques de Mvoutessi 1* (1971), *Chroniques de Mvoutessi 2* (1971), *Chroniques de Mvoutessi 3* (1972), et *Le train spécial de son Excellence* (1979). En janvier 1970, il remporte le prix El Hadj Ahmadou Ahidjo pour sa pièce *Trois prétendants...Un mari*. Après la présentation de l'auteur, qu'en est-il de l'œuvre?

1.1.2- L'œuvre.

L'œuvre *Trois Prétendants...Un mari* a été écrite pendant l'époque coloniale. Il s'agit d'une pièce théâtrale qui se situe dans le cadre de la société traditionnelle du village de Mvoutessi au Sud Cameroun. Cette pièce présente la décision de la famille d'Atangana concernant le mariage et la dot de leur fille Juliette.

Toute la famille de Juliette attendait son retour pour lui annoncer qu'elle allait la marier. Le premier prétendant est Ndi, un jeune paysan qui a déjà déposé cent mille francs de dot. Le deuxième prétendant est un fonctionnaire au nom de Mbia ayant déposé une somme de deux cent mille francs et promettant beaucoup d'autres choses.

Dès son arrivée, Juliette proteste contre l'idée de la décision de sa famille et affirme qu'elle ne peut se marier à quelqu'un qu'elle ne connaît même pas. Elle annonce alors à sa famille qu'elle a déjà un fiancé, un jeune homme de son âge au nom d'Oko.

Avec la participation et l'aide de son cousin Kouma, Juliette décide de voler l'argent des premiers prétendants afin qu'OKO son amoureux puisse racheter la dot.

Atangana, au constat de la disparition de l'argent versé pour la dot, va voir Mbarga, tout effrayé. Ensemble les villageois décident d'appeler un sorcier, Sanga-titi pour savoir quelles sont les personnes responsables de la disparition de l'argent. Alors, Juliette arrive et propose qu'elle épousera le premier qui lui offrira trois cent mille francs et rien de plus ne

devra être demandé. L'héroïne fait finalement son choix pour exprimer sa liberté et choisit Oko comme mari qui donne alors l'argent volé.

1.2-ÉTUDE DU CONTEXTE D'ÉNONCIATION DU CORPUS.

En linguistique, le mot contexte peut être défini comme un ensemble que forment, par leur liaison naturelle, les différentes parties d'un texte ou d'un discours. L'énonciation quant à elle se définit comme « la mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation » Benveniste (1974 :80). Étudier le contexte d'énonciation de l'œuvre revient donc à faire une analyse sur les différents éléments spécifiques utilisés dans cette œuvre. Ainsi la tâche qui nous incombe est d'étudier les aspects spécifiques de notre corpus.

1.2.1-Références historiques et géographiques.

L'œuvre *Trois Prétendants...Un mari* de Guillaume Oyono Mbia s'inscrit dans un espace-temps donné de l'histoire et nécessite d'être replacée dans un contexte historique bien précis.

1.2.1.1-Indices historiques.

Du point de vue historique, *Trois Prétendants...Un mari* se situe à l'époque coloniale après la deuxième guerre mondiale, dans les années 1960.

Le contenu manifeste de l'œuvre n'est certes pas doté de références précises et explicites pouvant prouver cette datation mais il est aisé de comprendre qu'il s'agit de l'époque de l'administration coloniale française et cela au moyen des indices tels que : *Le jour de l'indépendance, le missionnaire ou le blanc*.

- **Le jour de l'indépendance.**

Trois Prétendants...Un mari est une pièce de théâtre écrite pendant la période de l'indépendance du Cameroun. Ceci se justifie à travers de nombreux indices :

- **Mbia:** (*se lève majestueusement et parle avec autant de solennité qu'un sous-préfet* « le jour de l'indépendance ») (Acte2 :31). Le complément de nom « de l'indépendance » précise clairement de quel jour est ce qu'il est question. Il ne s'agit pas ici d'un « jour » comme les autres mais d'un jour particulier et très spécial pour le peuple de Mvoutessi, un jour qui marque leur existence et reste gravé dans leur mémoire à jamais. En effet, l'attitude de Mbia

est comparable à celle d'un sous-préfet le jour de l'indépendance dans la mesure où les responsables de Mvoutessi affichaient un comportement différent de celui habituel lorsqu'ils étaient face aux blancs.

- **Ondua** : (*mécontent, grommelle quelque chose de pas très flatteur concernant ces gens-là qui passent le temps à emprunter les bœufs des autres, surtout que lui se proposait de manger son vieux bœuf* « le jour de l'indépendance »). (Acte4-94). Grâce à cette didascalie, l'auteur voudrait montrer à son public lecteur qu'au moment où il écrit son œuvre, le Cameroun n'est pas encore libéré de ses envahisseurs, qu'il n'est pas encore indépendant mais qu'il est plutôt sur le point de prendre son indépendance. Raison pour laquelle Ondua attend ce jour pour manger son « vieux bœuf ». Bref, le personnage Ondua voudrait fêter le départ du blanc.

- **Le missionnaire.**

Les missionnaires avaient été considérés au départ comme les envoyés de Dieu, ceux qui évangélisaient le peuple africain. Mais au fur et à mesure que leurs comportements étaient dévoilés, ils perdaient de la confiance et de l'estime des peuples noirs.

- **Abessolo** : « ces missionnaires sont venus nous gâter le pays ».

L'adjectif démonstratif « ces » dans cette phrase a une valeur d'accusation. Présentés au départ comme des apôtres divulguant ou propageant la bonne nouvelle, se sont par la suite érigés en déstabilisateurs des consciences anciennes. Ils sont venus comme l'affirme Abessolo « gâter le pays ». Il ressort qu'entre « missionnaires » et le verbe « gâter » il existe un contraste. Ainsi, le *missionnaire* peut référer à « l'ange », au « bien ». Bref « missionnaire » a une connotation méliorative. Cependant le verbe *gâter* peut référer au « mal » et a une connotation péjorative. Ce qui crée un effet de contraste dans cette réplique.

1.2.1.2- Indices géographiques.

Il ressort tout d'abord que, les indices géographiques sont des marques qui permettent de situer un texte ou une œuvre dans un environnement bien précis. La meilleure appréhension du texte passe par le décryptage du cadre énonciatif. Les indicateurs d'ordre toponymiques permettent de mieux percevoir le lieu où se déploient les actions. Ainsi dans *Trois Prétendants... Un mari*, l'auteur nous situe dans un contexte bien déterminé, c'est-à-dire dans le contexte Camerounais. A cet effet, l'œuvre mentionne les lieux tels que :

- *Yaoundé ; Sangmélima ; Mvoutessi ; Mbalmayo ; Ebolowa ; Ngaoundéré.*

A partir de ces indices géographiques assez divers, l'auteur met en exergue un Cameroun en miniature et nous le fait même visiter. En dehors des références historiques et géographiques qui caractérisent l'œuvre de Guillaume Oyono Mbia, celle-ci regorge aussi des références culturelles bien variées.

1.2.2-Références culturelles

« Chaque texte africain est l'expression totale ou particulière d'une culture »Mendo Ze (2004 :19). Ainsi, l'usage de plusieurs paramètres entrent en jeu, participent à la culture et à l'identité d'un peuple et ne sauraient de ce fait laisser indifférent l'ethnostylistique, qui a pour préoccupation première l'analyse de l'environnement dans lequel le texte prend naissance. A cet effet, il est important de présenter les indices ethnonymiques et les indices anthroponymiques qui sont les constituants de la culture.

1.2.2.1-Les indices anthroponymiques

Dubois et Alii (2001 : 98) définissent l'anthroponyme comme « un nom désignant une personne dans une communauté déterminée : nom de famille, prénom, surnom ».Et pour Messi Ndongo (2001 : 283) :

Le nom en émergeant de la masse informe, il s'impose comme centre d'intérêt exclusif, capable de dérouler une vie autonome et une histoire unique. En tant que la première marque de l'identité, le nom devient la pierre angulaire de la construction de la personnalité.

Ainsi, les noms sont très significatifs et mieux cerner la portée de notre intrigue nécessite une étude onomastique qui fonctionne comme marqueurs socio-culturels. Les anthroponymes recensés dans *Trois Prétendants ...Un mari* représentent pour la plus part des noms de famille Béti/ Bulu qui s'inscrivent par leur connaissance phonétique dans l'espace géoculturel Camerounais en général et béti en particulier. Nous nous servons donc des tableaux pour présenter les anthroponymes recensés dans l'œuvre, leur désignation et leur statut, tout en tenant compte des différentes générations.

Tableau 1 : Génération des Grands Parents.

Anthroponymes (Noms)	Désignation	Statut
Abessôlô	Bulu	Grand-père de Juliette âgé de soixante-dix ans. Il avait connu la colonisation allemande, la tutelle française, les deux grands conflits mondiaux et bien d'autres choses qui ont dû le marquer.
Bella	Ewondo/Fang	Sensiblement du même âge que son mari Abessôlô dont elle partage entièrement les convictions du bon vieux temps, Bella manifeste sa fierté vis-à-vis du succès de Juliette.

Tableau 2 : Génération des parents.

Anthroponymes (Noms)	Désignation	Statut
Atangana	Ewondo/Boulu/Fong/Eton	Père de Juliette, Atangana est fier de sa fille. Afin de payer les études de son enfant, s'était imposé de lourds sacrifices.
Makrita	Ewondo	Epouse d'Atangana, ne peut se réjouir en aucun cas du comportement de sa fille.
Ondua	Ewondo/ Fong	Frère d'Atangana qui n'avait jamais voulu suivre son exemple.
Mbarga	Ewondo	Chef du village mais doute de son autorité. Il veut faire savoir qu'il est là, qu'il est le chef « le grand homme du village » qu'on doit impérativement présenter à tout « grand homme » en visite dans sa zone d'influence (acte2).
Mezoé	Bulu	Cousin d'Atangana et paysan, Mezoé est un simple comparse du genre qui traîne toujours à la suite d'un chef de village.
		Fonctionnaire, deuxième prétendant de

Mbia	Ewondo/Eton	Juliette.
Tchetgen	Bamiléké	Commerçant et de passage à Mvoutessi pour vendre de la friperie.
Sanga-Titi	Bulu	C'est le sorcier et il a été introduit pour montrer comment les escrocs sans scrupule profitent souvent du désarroi de leurs semblables pour ajouter à leurs malheurs.
Mo-Boula	Bulu	Femme de Sanga-Titi. Elle était autre fois une devineresse réputée. Celle-ci accompagne toujours son mari dans ses multiples pratiques d'escroquerie.

Tableau 3 : Jeune génération

Anthroponymes (Noms)	Désignation	Statut
Juliette	Française	Juliette est une collégienne venue passer les vacances chez elle à Mvoutessi. Tout au plus a-t-elle fait comme cela se passait souvent à l'époque, inviter son fiancé Oko à venir lui rendre visite afin de le présenter à ses parents quand l'occasion se présentera propice.
Oyono	Bulu/Fong	Frère de Julienne, est un jeune paysan qui ne s'était jamais senti un gout particulier pour les études. C'est un personnage aigri mais à qui on ne peut vraiment rien reprocher.
Matalina	Ewondo	Cousine de Juliette. En digne fille d'Ondua, Matalina se montre fière de son statut d'ignorante qui s'ignore. A première vue, ses qualités sont multiples : elle est soumise, sage, toujours prête à adopter le point de vue de ses parents et à critiquer systématiquement Juliette.
Ndi	Ewondo	Premier prétendant de Juliette. Il avait par le biais d'une vente de cacao particulièrement favorable

		voulu réaliser un rêve : épouser Juliette, la jeune collégienne de la tribu voisine.
Engulu	Bulu	Chauffeur du fonctionnaire Mbia.
Oko	Bulu	Lycéen qui avait pour souci majeur de rendre visite aux parents de Juliette.
kouma	Bulu	Cousin de Juliette, camarade et ami d'Oko. Kouma est le complice sans lequel aucune entreprise amoureuse entre Juliette et Oko ne pouvait être menée à bien.

En somme après l'analyse des anthroponymes, il ressort que chaque nom représente un personnage précis ayant un rôle bien déterminé. Ainsi comme le fait observer Ngal (1994 :42) :

Tous les noms ne sont pas choisis au hasard. Chez nous, le nom n'est rendu que par sa signification qui le rend agréable, peut-être répugnant aux ancêtres donc au cosmos et qui par conséquent lui permet de remplir totalement sa fonction de nommer c'est-à-dire de mettre au monde [...] chaque nom est un sens parce qu'il rythme un sujet dont le destin est comme tracé par ses sonorités et sa musicalité.

L'anthroponyme reste donc un patrimoine, un précieux héritage révélateur des origines et de l'histoire.

1.2.2.2- Indices ethnonymiques

L'ethnie est comprise comme un groupe humain partageant les mêmes coutumes et la même langue. Dans notre contexte c'est-à-dire dans notre corpus, plusieurs ethnies sont évoquées et permettent ainsi au moyen de leur interprétation de fonctionner comme des marquages culturels. En Afrique, il est important avant toute idée de mariage ou d'union entre deux personnes de connaître l'arbre généalogique de ces deux personnes. C'est à ce titre que pendant l'entretien entre Mbia et Abessôlô, ce dernier souhaite connaître l'arbre généalogique du prétendant de sa petite fille.

- **Abessôlô** : (*se levant, à Mbia*) « Tu as bien parlé, mon fils. Mais... (Coup d'œil interrogateur aux autres villageois) euh... avant de te donner réponse, je te prie de nous dire ta généalogie ». (Acte 2 : 32).

C'est à partir de cette généalogie que l'on détermine le plus souvent l'identité tribale d'un individu, sachant que celui-ci est issu de deux familles, celle de son père et celle de sa mère. A cet effet dans notre corpus nous aurons :

- **Esse** : Mbia : *(après avoir tiré une bouffée de sa pipe)* « je suis moi-même de la tribu Esse » (Acte 2 :32). cette tribu dont parle Mbia est une tribu qu'on trouve au sud Cameroun à quelques 30 Kilomètres de la ville de Sangmélina. Elle est constituée des Bulu et Fong.
- **Yembông** : Mbia : « La mère de ma mère était Yembông, et celle de... » (Acte2:33)
Abessôlô : « Hi yé é é ! Quel malheur, mon fils ! La grand-mère de l'arrière-grand-père paternel était Yembông ! Mariage impossible ». (Acte 2:33)
Cette tribu qui pourrait rendre le mariage de Mbia avec Juliette impossible est une sous partie de la tribu Esse dont constituée des personnes de même souche.
- **Mbidambané** : Mezoé : « Tôle m'élaé, nane Mbidambané ». (Acte 2:34)

Au regard de ce qui précède, il ressort que les données anthroponymiques et ethnonymiques nous ont permis de mettre en exergue la signification des noms et des ethnies.

1.2.3- Références socio-culturelles

Le texte de Guillaume Oyono Mbia est fortement culturalisé et les évocations culturelles faites ne peuvent idéalement être saisies qu'en rapport avec une connaissance des usages des us et coutumes du contexte référentiel de production. A cet effet, la culture est définie comme la manière de vivre et faire d'un peuple. Et le texte quant à lui apparait comme « une peinture d'hommes à la recherche de leur identité perdue » Aimé Césaire (1939).

1.2.3.1-Du point de vue de la tradition

La tradition est un aspect très représentatif dans la socio-culture. Selon Amadou Kané (2004 :179) on peut considérer la tradition comme

L'ensemble des modes de pensée dans les domaines religieux, coutumiers, juridiques, des modes de comportement et de vie établis par une culture et qui se perpétue de génération en génération et même s'ils se modifient au gré de l'évolution contextuelle et des accidents de l'histoire.

Ainsi comme socio-culture de la tradition dans notre corpus, nous avons le chant, les joutes oratoires et les habitudes alimentaires.

- **Le chant**

Le chant constitue un trait indéniable de la tradition négro africaine. On le retrouve dans tous les milieux traditionnels africains où il a des significations particulières. Et ceci est vérifiable dans notre corpus.

▪ **Chant 1** exécuté par Mezoé.

« Tôle m'éloé, tôle m'éloémeyok, tôle m'éloé, mane mbidambané,... »(Acte 2:34).

En traduction française, ce chant pourrait signifier : « offres moi un verre de vin, offres moi, enfant Mbidambané »

▪ **Chant 2** exécuté par Ondua.

« Ayaya Mane Minga a aa ! O lig Ondoua any'avééé !... »(acte 2:35).

Il pourrait signifier « patience ...ô jeune fille.... »

▪ **Chant 3** exécuté par Sanga- titi.

« Eyang me gatoamingbekôn,

Den me ntoyambigy'emo,

Minyomtia beta me dan òkanéé,... » (Acte 4:83)

Ce premier chant de Sanga- titi nous remet en mémoire la certitude que ce dernier a hérité des secrets du passé et pourrait se paraphraser comme suit : « Autrefois j'exerçais ma sorcellerie au pays des fantômes. Maintenant que j'exerce au pays des vivants... »

▪ **Chant 4** exécuté par Sanga- titi « héé, ah ayongan,

Ah ayanganéé,

Ma yeketobo a ndele Esse... » (Acte 4:90)

Ce deuxième chant du sorcier pourrait signifier : « ô ma mère ! Pauvre de moi eh mon bien aimé m'a laissé seule dans la maison... ».

En définitive, les chants dans notre corpus constituent un trait caractéristique de la culture Boulu et trouve leur explication dans l'existence d'une mosaïque de cultures dont chacune entend organiser l'expérience humaine de manière spécifique. A cet effet, à travers ces sonorités locales, Guillaume Oyono Mbia s'enracine dans une aire socioculturelle bien précise, celle de son village natal Mvoutessi. Ainsi, comme les chants, les joutes oratoires constituent également un aspect primordial dans la représentation de la culture Béti.

- **Les joutes oratoires.**

Comme nous l'avons mentionné plus haut, les joutes oratoires constituent eux aussi un aspect de la culture négro africaine. Ces joutes oratoires sont des cris de femmes qui

accompagnent généralement une circonstance heureuse. Ce sont des cris de joies lors des grandes cérémonies festives chez les Bédi. Les femmes expriment leur accord par des cris stridents.

Par ailleurs, le fait de crier en mettant la main contre la bouche « rend une gestuelle propre à la culture Boulu dans l'expression de la joie pour accueillir un étranger » Eba'a (2004 :108). C'est alors que dans *Trois Prétendants... Un mari*, les femmes expriment leur joie et leur approbation à travers ce symbole culturel.

Bella : (pousse un cri de joie traditionnel des femmes, « l'oyenga »). « Ou-ou-ou-ou-ou... ! » (Acte 1 :18). Cette attitude comme nous l'avons déjà dit est beaucoup plus de coutume lors des événements heureux comme celui du mariage dont il est question dans notre corpus.

Porté par des chants et des cris de femme, la tradition dans notre roman peut aussi se lire à travers certaines réalités significatives liées aux habitudes alimentaires.

1.2.3.2- Du point de vue des habitudes alimentaires

Dans toute société africaine se voulant traditionnelle, l'alimentation comporte une certaine coloration culturelle. Il ressort alors que la consommation de certains mets laisse entrevoir par-dessus tout, une idée de représentation culturelle, un besoin d'affirmation. A cet effet, l'appropriation des plats comme celui de la vipère, du sanglier regorge d'un sens très significatif pour l'ethnie Bédi en général et le peuple boulu en particulier.

▪ La vipère

Il est important de noter que la vipère dans la tradition Bédi est un animal réservé seulement aux patriarches, aux hommes âgés et ne peut être consommé par les jeunes que si et seulement si ceux-ci ont l'autorisation des grandes personnes.

Cette hypothèse se justifie à travers la réaction d'Abessolo qui s'insurge contre ces jeunes qui consomment de la vipère.

Abessolo : « Où donc va ce monde d'aujourd'hui ?

Ah Atangana ! Est-ce que tu oublies que la vipère est un animal tabou, et que seuls les grands du village ont le droit d'en manger ? » (Acte 3:70).

L'interdiction de ce met aux jeunes constitue une marque très indéniable de la culture Bédi.

▪ **Le sanglier**

Dans la culture Béti, la consommation de certains plats et mets par les non-initiés est considérée comme un signe de désobéissance. Cela s'explique à travers les plaintes de Bella qui constate la consommation de certains mets tabous par les femmes.

Bella : « Qu'est-ce qu'il y'a encore dans ce monde d'aujourd'hui, mon pauvre mari ? Je vois des femmes manger même des vipères, des sangliers, des... » (Acte:15).

Il ressort que certains mets ne devraient pas être consommés par n'importe quelle personne. Cependant, il en existe qui sont consommables par tous.

▪ **Manioc, plantain, banane.**

Le manioc, le plantain et la banane sont à la disposition de tous sans exception et font le quotidien des habitants de Mvoutessi comme nous le constatons dans la didascalie suivante :

(Entre Makrita, revenant des champs. Elle porte au dos une corbeille de nourriture : Manioc, plantain, banane, canne à sucre etc.)

Cette énumération dans l'œuvre dévoile les plats récurrents que les habitants de Mvoutessi consomment au quotidien.

En marge de ces mets, il existe des boissons bien appropriées à ce milieu à l'instar de l'Arki.

▪ **L'Arki**

L'Arki est une boisson de maïs fermenté de fabrication locale, ce vin est le préféré des habitants de Mvoutessi. Sa consommation dans ce récit permet de relever un autre aspect ou indice culturel. Nous tenons tout de même à rappeler que sa consommation est interdite, d'où l'appel à la discrétion d'Ondua.

Ondua : « Garde- toi de lui offrir de l'Arki... » (Acte 2:45)

En définitive, la tradition dans *Trois prétendants...Un mari* regorge en elle le chant, les joutes oratoires (cris de femmes) et les habitudes alimentaires. Mais en plus de cette tradition comme élément socio culturel, nous avons aussi l'alternance codique et des calques qui feront respectivement l'objet des paragraphes suivants.

1.2.4-L'alternance Codique

L'alternance codique peut être perçue ici comme le passage dynamique d'une langue à une autre. Cette technique est l'une des manifestations les plus significatives du parlé des africains. Dans notre texte, la langue Boulu interfère de part et d'autre et ces interférences servent ainsi de culturèmes et permettent de localiser les différentes origines des locuteurs. Afin de mieux interpréter ce phénomène, nous procéderons par l'usage d'un tableau qui d'un côté nous présentera les significations et de l'autre leurs occurrences.

Tableau 4 : Les interférences

Expressions boulu	Significations (traduction)	occurrences
<i>A aa ka</i>	Découragement, consternation désapprobation	7
<i>E eekié</i>	Etonnement	7
<i>Eééééé</i>	Consternation, désolation	10
<i>Hiyeeee</i>	Personne bouleversée, étonnement	13
<i>Ak ka kaka</i>	Mécontentement	7
<i>Ya a aa</i>	Approbation	3
<i>Tekéééé</i>	Désapprobation, refus, renonciation	6
<i>Mbôlôôôô</i>	Salutation	3
<i>Eeké</i>	Indignation	2
<i>Yééé</i>	D'une part l'approbation, d'autre part la peur	2
<i>Oôôôôôôô</i>	émerveillement	1

En définitive, les interférences présentes dans *Trois Prétendants ...Un Mari* prouvent une sorte de rivalité entre le français et la langue locale.

1.2.5- Les calques

Dans la littérature africaine, le calque est très utilisé par les locuteurs et les personnages. En effet, il s'agit d'une sorte d'emprunt consistant en la traduction littérale de diverses expressions.

Pour Tabi Manga (1990:11-17) « les calques ou particularité phraséologiques représentent la projection en français local de schémas syntaxico-sémantiques plus ou moins lexicalisés du substrat linguistique ». Ainsi en vue de véhiculer une pensée, le locuteur représente dans sa langue maternelle les mots ou les expressions qu'il n'arrive pas à émettre lisiblement en français d'où le recours aux calques ou expressions

idiomatiques. Dans le but de mieux présenter et interpréter les calques et les expressions idiomatiques identifiés dans notre corpus, il sera judicieux de passer par un tableau

Tableau 5 : Les calques et expressions idiomatiques

Mots ou expressions	Significations
<i>Quand j'étais encore Abessolo</i> P.14	Quand j'étais encore jeune
<i>...ma femme Bella était encore femme</i> P.14	Ma femme Bella était encore jeune
<i>un vrai blanc !</i> P.16	Un homme riche. (Dans nos sociétés traditionnelles les hommes riches sont considérés comme « des blancs »)
<i>Ma cousine est vraiment née avec une étoile sur le front !</i> P.14	Ma cousine est vraiment née avec beaucoup de chance
<i>Des choses fortes</i> P.17	Des boissons fortes (de l'Arki, du whisky, de la bière.)
<i>Qui donc est-ce qui vous enseigne cela ces jours-ci</i> P.20	Pourquoi êtes-vous insolents de nos jours ? Qui vous demande d'être insolents ?
<i>Le monde est gâté ! Les écoles ont tout gâté</i> P.22	Les choses ne se déroulent plus comme aux temps anciens. L'école a rendu les enfants désobéissants.
<i>c'est toi qui nous sauveras toujours dans ce village...</i> p31	C'est grâce à toi que nous nous en sortirons de la pauvreté
<i>Je demande donc la main de Juliette.</i> P.32	Je demande donc Juliette en Mariage
<i>Les enfants d'aujourd'hui sont gâtés !</i> P.67	Les enfants d'aujourd'hui sont désobéissants, insolents.
<i>Il faut les mettre tous deux à plat ventre sur le sol</i> P.68-69	Il faut leur donner une correction, une fessée
<i>Mais je ne peux parler avec des mains vides</i> P.87	Je ne peux parler sans une offre, un présent.
<i>Le village est gâté !</i> P.89	Le village est ensorcelé.
<i>Tu es vraiment né avec de la sagesse dans le ventre</i> P.90	Tu es vraiment intelligent.
<i>Je t'appelle fou car tu n'as pas plus de deux yeux</i> P.88	Tu n'es pas sorcier, alors tu ne peux voir les choses obscures.

Le premier chapitre étant basé sur la présentation du corpus et son analyse, il en ressort que l'auteur de *Trois Prétendants...Un mari* appartient à une communauté précise. D'où son œuvre comporte les traces de sa culture. Alors, l'étude de cette œuvre dans les établissements scolaires pourrait contribuer au véhicule d'une culture. De même, *T. P. M* constitue une base efficace pour conduire les apprenants camerounais vers l'enracinement culturel grâce aux éléments spécifiques qui la caractérisent.

CHAPITRE 2 :

LA NOTION D'APC ET SES CONCEPTS.

Les Etats émergents se sont trouvés confrontés aux nombreux challenges du 21^e siècle qui ont poussés bon nombre d'entre eux à revoir le système éducatif auquel ils étaient soumis, afin d'améliorer leur performance et être plus compétents ou du moins être parmi les plus compétents sur l'échelle internationale. De même, certaines études basées sur l'enseignement ont relevé la nécessité de réviser le système éducatif pour promouvoir un bon développement dans tous les secteurs d'activité. C'est ainsi que la communauté éducative camerounaise tout comme plusieurs autres Etats, se sont penchés vers une nouvelle approche appelée Approche Par Compétences pour compléter les insuffisances de l'ancienne appelée Pédagogie Par Objectifs. C'est dans cette perspective que pour Roegiers (2003 : 25) « la pédagogie de l'intégration ne fait pas table rase des pratiques habituelles de classe, mais vient les compléter ». En effet, l'A.P.C a été introduite au Cameroun en 2003 dans le cadre d'un projet pilote (projet d'éducation 2) visant à réduire les redoublements en développant des activités de remédiation. Alors quand on parle de l'A.P.C, qu'en est-il exactement ?

2.1- LA GENÈSE DE L'APC

L'APC est une notion qui a vu le jour dans les pays anglo-saxons. Il tire ses origines du monde de l'entreprise et consiste à un apprentissage plus concret, actif et durable.

A cause du taux de destruction occasionné pendant la deuxième guerre mondiale, les Etats devenaient de plus en plus incapables de subvenir aux exigences de toutes sortes et de faire asseoir leur politique aux entreprises multinationales. C'est ainsi qu'une reconstruction s'imposait faisant place au processus de mondialisation, de compétitivité croissante et d'économie de marché qui gagnaient considérablement du terrain. Alors, inquiets pour leurs entreprises, les employeurs avaient fait un constat à trois volets à propos du recrutement des produits de l'école. Ces constats étaient :

- Plus le diplôme est élevé, plus l'employé a des chances de s'adapter et de donner satisfaction à terme ;

- Les élèves qui sortent de l'école sont incapables d'accomplir des tâches complexes même si toutes les connaissances et techniques requises ont été enseignées ;
- Dans certains domaines, la sphère de recrutement est large car, le nombre de diplômés est supérieur aux besoins ;

Ces constats ont donc poussé les employeurs à créer leur propre service de formation pour que le personnel soit plus proche de ce que Roegiers (2003 : 33) a appelé « zéro défaut » c'est-à-dire soit plus performant, capable d'accomplir une tâche presque parfaite. Revenant plus cher à l'entreprise, les employeurs vont centrer ces services de formation sur l'école pour l'amener à changer et à transformer ses programmes en termes de compétences. Et c'est la raison pour laquelle l'A.P.C sera d'abord appliquée dans les enseignements techniques et professionnels et par la suite dans l'enseignement général.

Sur le plan théorique, l'APC découle du taylorisme qui porte sur le système d'organisation du travail mis en œuvre par l'ingénieur américain Frederick Taylor au début du XX^e siècle. Avec ces systèmes, il est question de repartir et de chronométrer les tâches des ouvriers dans les usines. Chaque ouvrier travaille et la main d'œuvre est de plus en plus qualifiée, contribuant à la réalisation des gains de productivité importants. Ainsi la relation entre l'homme et le monde du travail devient plus étroite. La genèse de l'A.P.C étant présentée, il nous convient de montrer ses différents fondements théoriques.

2.2- LES FONDEMENTS DE L'APC

2.2.1- Le cognitivisme

Le cognitivisme a pour objet d'étude la connaissance, la mémoire, la perception et le raisonnement. Il regroupe différents modèles de l'enseignement et de l'apprentissage. Le terme vient du latin « cognitio », qui signifie « connaissance ». Le point de départ du cognitivisme est la réintroduction de l'étude des phénomènes mentaux. Cette approche cognitive revendique l'accès aux processus cognitifs internes et se prolonge dans deux versions de la psychologie cognitive. La première emprunte beaucoup à la représentation des opérations qui se déroulent dans un ordinateur et assimile l'esprit humain à un système de traitement de l'information. La deuxième quant à elle est fondée sur l'importance de l'appropriation graduelle et effective de stratégies mentales (stratégies cognitives et métacognitives) jugées nécessaires à une démarche structurée d'apprentissage. Ces deux versions du cognitivisme ont vu le jour en s'opposant aux idées reçues des behavioristes.

Le cognitivisme fait référence à plusieurs théories différenciées de la cognition, dont celles de Bruner, de Tardif, de Piaget et de Vygotski. Il est utilisé ici uniquement en référence aux théories qui prennent pour cadre de référence la théorie générale du *traitement de l'information*.

Selon la conception cognitiviste, la personne adulte apprend et se développe en traitant et en structurant l'information que lui présente l'environnement physique, sociale et éducatif. Elle développe des compétences et construit des *ressources cognitives*.

Le cerveau humain est organisé de façon à pouvoir conserver les informations qu'il tire de l'environnement. Tardif (1992) énumère quelques principes de base de la conception cognitiviste de l'apprentissage ainsi qu'il suit :

- L'apprentissage est un processus actif et constructif.
- L'apprentissage est l'établissement des liens entre les nouvelles informations et les connaissances antérieures.
- L'apprentissage requiert l'organisation constante des connaissances.

2.2.2- La cognition située

Toute action se conçoit dans son ancrage dans une situation, en dehors de laquelle elle n'aurait pas la même signification. Le terme situé signifie que 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 la tête des personnages, elle est plutôt interne à la situation. Alors, pour être en situation d'effectuer quoique ce soit, il faut tout d'abord le vouloir ; ce qui demande la concentration et la présence d'esprit qui découlent de la participation d'où l'intelligence. Cependant, l'on ne peut pas être intelligent dans toutes les circonstances ce qui signifie qu'on ne peut être compétent que sur les sujets qu'on maîtrise. Il est aussi important de noter que la capacité de faire quelque chose s'octroie à un individu par son rôle social, sa condition financière, ses ressources matérielles et humaines disponibles, le contexte, les circonstances et le lieu physique. Tous ces éléments entrent en œuvre dans le développement et l'exercice d'une compétence. C'est la raison pour laquelle Jonnaert s'appuie sur les différentes relations à apprendre en compte dans la négociation du sens et retiendra entre autres :

- La relation interne / externe
- La relation personne / contexte

- La relation personne / situation
- La relation situation / contexte
- La relation action / contexte.

2.2.3- Le constructivisme

Le constructivisme est un courant théorique qui s'intéresse à la fois au processus d'apprentissage et à l'épistémologie. Cette double entreprise, qui peut parfois porter à confusion, est pourtant utile dans la mesure où elle conduit vers une réflexion sur comment les individus apprennent et sur la nature des connaissances, les deux phénomènes étant considérablement intriqués. Le constructivisme fait référence à plusieurs théories différenciées de la cognition, dont celles de Bruner, de Tardiff, de Piaget et de Vygotski. Il est utilisé uniquement en référence aux théories qui prennent pour cadre de référence la théorie générale du traitement de l'information.

Tout comme la conception cognitiviste, le constructivisme postule que la personne adulte apprend et se développe en traitant et en structurant l'information que lui présente l'environnement physique, social et éducatif. Elle développe des compétences et des ressources cognitives. La construction se fait dans l'action en situation et par la réflexion sur les actions et leurs résultats. Une personne appréhende et comprend les situations nouvelles à travers ce qu'elle sait déjà et modifie ses connaissances antérieures afin de s'y adapter. Chaque adaptation à une nouvelle situation permet d'élargir et d'enrichir le réseau des connaissances antérieures dont dispose une personne. Cette progression continue du réseau des connaissances et lui permet de traiter des situations de plus en plus complexes.

Ainsi, dans la perspective constructiviste, l'adulte ne fait pas qu'acquérir des connaissances, il apprend aussi à les adapter à des situations.

2.1.2.4- Le néo-constructivisme

Le néo-constructivisme est né des élèves de Piaget à savoir Pevet- Clement (1980), Doise et Mugny (1981). Ceux-ci essaient de dépasser le point de vue selon lequel l'apprentissage est individuel. Ils proposent donc le conflit socio- cognitif comme étant la source du développement et de l'apprentissage Roegiers (2003 :36). Le conflit cognitif interne à un sujet dont parle Piaget demeure insuffisant dans la mesure où tout est apprentissage de la société. Les néo-constructivistes pensent que la théorie du conflit du

cognitif augmente ou se développe s'il est accompagné d'un conflit social. Les différents travaux menés sur cette théorie ont abouti aux conclusions suivantes :

- L'interaction permet aux apprenants d'un niveau donné de résoudre certaines tâches que ces derniers ne pourraient effectuer seuls.
- Une fois de plus confrontés à ces tâches, ils parviennent à les exécuter mais tous seuls.
- Les nouveaux schémas que génèrent ces tâches sont stables et mobilisables pour d'autres tâches.
- Les conflits sociocognitifs constituent le moteur de l'apprentissage.

Il ressort donc que la théorie néo-constructiviste préconise le travail en groupe permettant de mobiliser un grand nombre de ressources grâce à la participation de chaque membre du groupe.

2.1.2.5- Le socioconstructivisme

Le socioconstructivisme est une théorie qui met l'accent sur la dimension relationnelle de l'apprentissage. Issu en partie du constructivisme, le socioconstructivisme ajoute la dimension du contact avec les autres afin de construire ses connaissances. En proposant une approche psycho-sociale des activités cognitives, inspirée des travaux de Bandura (1986), le socioconstructivisme remet également en cause certains principes du cognitivisme, centrés sur des mécanismes individuels, et actualise des approches théoriques qui insistent davantage sur les dimensions sociales dans la formation des compétences. La construction d'un savoir, bien que personnelle, s'effectue dans un cadre social. Les informations sont en lien avec le milieu social, le contexte culturel et proviennent à la fois de ce que l'on pense et de ce que les autres apportent comme interactions.

Vygotsky prétend que les interactions sociales sont primordiales dans un apprentissage et le langage sert d'outil d'appropriation, tant du point de vue de l'attribution de sens par l'apprenant, que du point de vue du développement des fonctions cognitives en vue de l'acquisition visée par l'enseignant.

Les fondements de l'APC ainsi présentés, il importe de parler de ses principes, objectifs et contenus.

2.3- PRINCIPES, OBJECTIFS ET CONTENUS DE L'APC

2.3.1- Principes

Un principe est compris comme une donnée proposée ou émise comme base d'une source, d'un raisonnement ou d'un art et sur laquelle se construit un système. Ainsi, comme toutes les autres sciences, l'A.P.C a des principes que nous pouvons citer entre autre :

-Le principe de l'erreur : Il est très important de se servir de l'erreur pour pouvoir avancer car celle-ci est naturelle chez tout être humain et précisément chez l'apprenant. Nous devons donc en tenir compte parce que même les apprenants les plus compétents en font d'où la pédagogie de l'erreur ;

-Le principe de qualité : Avec l'A.P.C, la qualité des savoirs est plus importante que la quantité. Seuls les acquis de qualité s'installent de façon durable grâce au réinvestissement aisé. Les enseignements doivent donc être sélectifs et allégés ;

-Le principe du changement : Il s'agit ici en quelque sorte de varier les pratiques de classe. De même, il doit y exister une adéquation entre les pratiques de classe et les pratiques d'évaluation car l'on ne peut changer l'une sans changer l'autre ;

-Le principe de globalité : les tâches doivent être conçues à partir d'une situation globale dite « situation d'intégration ou situation complexe » (Roegiers, 2006 :31). Il est question de présenter la tâche intégratrice aux élèves et ils doivent formuler les compréhensions de la tâche à accomplir et du résultat à obtenir ;

-Le principe d'application : l'apprentissage se pratique par l'agir, il s'agit de mettre les apprenants en action dans une tâche intégratrice tout en leur présentant les outils à leur disposition afin de les sensibiliser sur ce qu'ils doivent réaliser dans leur tâche ;

-Le principe de construction : Ici, il s'agit de l'orientation des apprenants à pouvoir établir le rapport qui existe entre les acquis antérieurs et les nouveaux savoirs élaborés. Il est donc nécessaire de l'introduire dans le processus d'enseignement / apprentissage des apprenants pour activer les acquis déjà existant chez ceux-ci ;

-Le principe de distinction : Le contenu et le processus d'apprentissage doivent être distingués. Il convient ici de questionner l'apprenant aussi bien sur son processus d'apprentissage que sur ces connaissances ;

-Le principe de signifiante : Les situations doivent avoir un sens afin d'être motivantes pour les apprenants. Il faut exploiter les éléments de l'actualité comme activateur de la tâche intégratrice, de poser les questions à l'élève pour l'aider à réaliser l'utilité de la tâche proposée et à prévoir les apprentissages qu'il fera pendant la réalisation de cette tâche ;

-Le principe de cohérence : La compétence est en relation étroite avec les activités d'apprentissage, enseignement et d'évaluation. Ces trois éléments doivent toujours être liés pour un bon enseignement. Il est question de déterminer les capacités et les habiletés qui seront enseignées spécifiquement, de prévoir des activités d'intégration qui permettront de vérifier le niveau de compétence des élèves ;

-Le principe de l'intégration : L'apprenant développe la compétence en utilisant les composantes de façon intégrée. Ici, il est question pour l'apprenant de formuler en ses propres termes ce que l'activité spécifique vient de lui apprendre et d'expliquer en quoi ce nouvel apprentissage deviendra un outil supplémentaire pour la réalisation de la tâche intégratrice, de prévoir l'explication du lien entre les composantes de la compétence, de demander aux apprenants de reformuler les étapes franchies lors de la réalisation de leur tâche ;

-Le principe de l'itération : L'apprenant évolue à travers la répétition d'un type de tâche intégratrice étant le même et ayant un lien avec la compétence (famille de situation). Il s'agit de demander aux apprenants devant une tâche semblable à celle qu'ils ont déjà faite, d'évoquer ce qu'ils ont appris la première fois en les conduisant à identifier comment ceci les aidera à réaliser la seconde tâche, de leur proposer des tâches identiques, mais sur des thèmes variés, d'un groupe à un autre pour que les résultats ou le processus d'itération soit multiplié grâce à la diversité des présentations ;

-Le principe de transfert : Les connaissances et les capacités apprises dans un contexte donné seront utilisées dans un autre contexte bien distinct. Il est question de réactiver chez les apprenants la mémoire à long terme afin qu'ils utilisent des expériences acquises au cours des autres activités et qu'ils les réinvestissent. Il est également question de prévoir des situations où les processus ainsi que les liens entre les composantes des compétences seront expliqués et de faire en sorte que les apprenants prévoient les situations dans lesquelles ils pourraient avoir besoin des apprentissages réalisés au cours de cette tâche intégratrice ;

2.3.2- Objectifs

L'objectif fondamental de l'A.P.C est l'intégration. C'est « un procédé par lequel un élève greffe un nouveau savoir à des savoirs antérieurs, qu'il applique à des situations complexes » Xavier Roegiers (1997). Il s'agit de l'utilisation des acquis scolaires dans la vie quotidienne. A cet objectif fondamental s'en ajoutent plusieurs autres tels que :

- mettre un accent particulier sur ce que l'apprenant doit connaître et maîtriser à la fin de l'année scolaire et non sur ce que l'enseignant doit enseigner, celui-ci ayant pour tâche d'organiser les enseignements de façon à pouvoir amener ses apprenants au niveau sollicité ;

- promouvoir la confiance en soi et le développement de chaque apprenant. Cet objectif révèle que le développement de l'apprenant favorise son épanouissement ;

- amener tous les apprenants à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui leur permettent d'être aptes à apprendre toute leur vie et de prendre part de façon active à la vie économique, sociale et culturelle ;

- donner un sens à l'activité d'apprentissage en faisant savoir à l'apprenant quelle est l'importance de tout ce qu'il apprend à l'école. Il n'est donc plus nécessaire de faire retenir les listes de contenus-matières aux apprenants par cœur, les savoir-faire sont vides de sens et cette technique de mémoriser ne les encourage pas à étudier. Avec l'APC, les apprenants apprennent à fixer de façon contenue les apprentissages par rapport aux situations concrètes de vie qui ont un sens pour eux et à mobiliser leurs acquis dans ces situations. Il ne s'agit pas ici de mémoriser et de restituer les apprentissages pendant l'évaluation, les connaissances ne doivent pas seulement être pour passer en classe supérieure ;

- évaluer les acquis des apprenants en termes de résolution de situations concrètes ;

- lutter contre le chômage c'est-à-dire rendre les apprenants capables de contribuer au développement de la société tout en les rendant responsables et dynamiques ;

- assurer à tous les apprenants les mêmes chances d'émancipation sociale ;

- diminuer les échecs scolaires en garantissant une meilleure fixation des acquis ;

- augmenter l'équité du système en permettant aux plus faibles de remédier à leurs lacunes en leur offrant des opportunités qui leur permettent de remédier à leurs difficultés ;

- accroître l'efficacité interne et externe du système car cette efficacité interne du système éducatif francophone camerounais est présentée comme étant nulle par l'UNESCO dans ses travaux (2000, 2005, 2010) à cause des échecs scolaires ;

- contribuer à l'allègement des programmes ;

- éviter la mécanisation et la restitution dans les apprentissages pendant l'évaluation.

Avec l'APC les apprentissages sont plus significatifs dans la mesure où, elle est appuyée par une réforme curriculaire qui permet le développement complet de chaque apprenant.

2.3.3- Contenus

Les enseignements dispensés par l'APC entretiennent un rapport avec le quotidien des apprenants, ce qui veut dire que cette approche est rattachée à une entrée par les situations concrètes de vie. En se basant sur l'idée selon laquelle « une compétence ne se développe et ne s'évalue qu'en situation et en contexte » (Jonnaert, 2006 :33), l'APC se perçoit comme un ensemble de circonstances dans lesquelles un individu est face à une situation et doit se comporter de façon compétente. Dans le nouveau programme d'enseignement du français selon l'APC, s'inscrivent les différentes leçons dans des modules comportant chacun une compétence attendue qui place l'apprenant dans une situation de vie vécue ou semblable à celle vécue. Ainsi, les éléments qui constituent chaque module sont :

- le cadre de contextualisation qui regroupe des familles de situation et des exemples ;

- l'agir compétent constitué de catégories d'actions et d'exemples d'actions ;

- les ressources constituées de savoirs essentiels qui se subdivisent en savoirs notionnels et en savoirs méthodologiques.

Les principes, les objectifs et les contenus étant ressortis, il est judicieux de présenter quelques notions connexes à l'APC.

2.4-QUELQUES NOTIONS RELATIVES A L'APC

Nouvelle Approche pédagogique dans le domaine de l'éducation, l'APC a pour objectif fondamental l'intégration. L'intégration selon Roegiers (1997) désigne « le procédé par lequel un élève greffe un nouveau savoir à des savoirs antérieurs, qu'il applique à des situations complexes. » Elle se caractérise par l'interdépendance des acquis, leur mobilisation et leur

polarisation. C'est-à-dire que, les savoirs et les savoir-faire appris à l'école sont concrétisés dans les situations de vie quotidienne. Ainsi, afin de mieux accéder à cette approche ; il est important de prendre en compte quelques concepts qui lui sont connexes.

2.4.1- La notion de compétence.

C'est une notion fondamentale de l'Approche Par Compétences. Elle a été définie par plusieurs auteurs et nous n'en tiendrons compte que de quelques-uns.

Letor (2004 :34) note que la compétence se caractérise par la mobilisation des ressources comme : « le savoir, le savoir-faire et le savoir être » pour résoudre une situation complexe de vie. Ainsi, l'apprenant doit être à même de rassembler des ressources qui lui sont propres et des ressources externes. Romainville quant à lui perçoit la compétence comme une « aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches ». Pour Xavier Roegiers (2006 :31) la compétence est « l'aptitude à pouvoir résoudre les problèmes, grâce à la mobilisation conjointe de plusieurs savoirs, savoir-faire et savoir-être ». Dans ce sens, une personne est compétente quand elle est dotée de certains acquis et est capable de les mobiliser afin de résoudre des situations problèmes concrètes.

De manière plus concrète, un individu est compétent lorsqu'il est en mesure de rassembler plusieurs outils appelés « ressources » (Roegiers 2006 :10) pour résoudre les problèmes de la vie courante. Par exemple pour qu'un conducteur ou un chauffeur déplace un véhicule, il est impératif pour lui de mobiliser un certain nombre d'éléments. Afin d'atteindre sa compétence, l'apprenant avec l'aide de l'enseignant doit être capable de mobiliser des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être et dans quelles conditions les mobiliser.

2.4.2- La notion de ressources.

Les ressources sont un ensemble de savoir, de savoir-faire et de savoir-être qui concourent à l'atteinte parfaite de la compétence. Selon Xavier Roegiers (2006 :31) les ressources sont « l'ensemble des savoirs, savoir-faire, savoir-être qui sont les ingrédients d'une compétence ». C'est ce que l'apprenant reçoit à l'école comme apprentissage. Les ressources sont organisées de telle sorte que l'apprenant soit au centre des apprentissages, que ce soit des connaissances d'expériences ou des procédures automatisées.

2.4.3- La notion de situation

La situation peut être définie comme le fait d'exercer ou d'évaluer la compétence. La situation avec l'APC renvoie aux situations cibles, aux *situations complexes*, Roegiers (2006 :31) aux situations de réinvestissement ou aux situations d'intégration. C'est ce qui permet à l'enseignant de mettre les apprentissages en pratique et de vérifier que l'apprenant a acquis des nouvelles connaissances et est habilité à les manipuler dans d'autres situations sans être aidé. Les situations complexes sont dotés des propriétés tels que :

- elles sont des situations problèmes qui imposent à l'apprenant une articulation de plusieurs savoirs et savoir-faire pour être résolue ;
- ce sont des situations où les apprenants sont actifs. Ils sont eux-mêmes maîtres dans la résolution du problème et l'enseignant ne se présente que comme guide ;
- ce sont des situations proches du centre d'intérêt des apprenants, elles doivent être captivantes afin d'intéresser les apprenants. D'où la nécessité d'illustrer ;
- ce sont des situations qui peuvent d'abord être traitées en groupes et par la suite être résolues individuellement.

2.4.4- La notion de famille de situation

La famille de situation est un ensemble de situations complexes qui sont chacune une opportunité de pratiquer une compétence. Ce qui signifie qu'à chaque compétence est liée une famille de situations. Ces situations sont équivalentes, raison pour laquelle elles sont interchangeables en termes de niveau de difficulté et de complexité. La famille de situation est un regroupement de situations de vie partageant une ou plusieurs propriétés communes pour un module. Elle est obligatoire et est énoncée sous forme de groupe nominale. Il existe deux types de famille de situations à savoir :

- la famille de situations spécifiques qui est une famille appartenant à un seul domaine de vie ;
- La famille de situations transversales qui est une famille dont les situations relèvent d'au moins deux domaines de vie.

2.4.5-La notion d'objectif terminal d'intégration. (O.T.I)

L'objectif terminal d'intégration est une macro compétence qui recouvre l'ensemble des compétences et dont l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoir être d'un cycle. Il s'agit ici de savoir si les compétences ont été acquises par les apprenants et c'est dans ce sens qu'il traduit le profil qu'on attend de l'apprenant à la fin d'un cycle ou d'un champ disciplinaire donné. L'O.T.I a un caractère très précis et renvoie aussi souvent à une méthode qui permet de mobiliser un ensemble de ressources afin de résoudre une situation complexe de la vie courante.

2.4.6- La notion de curriculum

Le concept de curriculum découle de l'APC et c'est un ensemble cohérent et structuré d'éléments qui permettent de rendre effectif un plan d'action pédagogique. D'après Legendre (1993) le curriculum « est un plan éducatif reflétant la valeur d'un milieu de référence ». Il est question en effet d'un plan pédagogique assez élaboré qui a pour but d'aider l'apprenant à parvenir à l'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être lui permettant d'être compétent dans diverses situations classe et aussi hors classe. Après la présentation de ces différents concepts, il importe de voir quelles considérations sont réservées à l'APC au Cameroun.

2.5- CONSIDÉRATION GÉNÉRALE DE L'APC AU CAMEROUN

Plusieurs considérations sont faites à l'endroit de l'APC au Cameroun. Nombreux sont les enseignants qui pensent que l'APC est une nouvelle approche qui ne convient pas au contexte camerounais car les conditions ne sont pas adéquates. Selon d'autres, l'APC vient créer une rupture inquiétante de l'ancienne approche et ceci a des répercussions sur les apprenants que sur les enseignants. En effet, la manière d'enseigner devient différente et les enseignements eux-mêmes sont différents. Ainsi les enseignants disent qu'ils n'ont pas été formés pour cette nouvelle approche, ce qui entraîne une application assez difficile voire fautive. Cependant, contrairement à ce point de vue, il importe de noter que l'APC est une nouvelle approche qui ne rompt pas totalement avec l'ancienne mais qui complète ses insuffisances. D'ailleurs au Cameroun, les universités appliquent le système L.M.D qui a des objectifs tels que :

- l'employabilité ;

- la lutte contre l'échec scolaire.

La pratique de l'APC au secondaire tout comme le système LMD à l'université ne consiste plus à faire passer les enseignements uniquement aux savoir-savants mais vise l'opérationnalisation des apprenants, c'est-à-dire les former afin d'obtenir les produits conformément à ce que recherche l'entreprise au 21^e siècle. L'intégration des acquis dans l'enseignement que traduit l'APC au Cameroun, entend que pays en voie de développement, est le moyen adéquat dans la mesure où elle dépasse l'aspect formel et théorique qui contribue à former des inaptes professionnels mais des futurs professionnels.

Le chapitre ainsi terminé, il ressort que l'approche par les compétences ne découle pas de nulle part mais du monde de l'entreprise, dans les pays anglo-saxons. L'APC venue pour combler les limites de l'approche par objectifs, celle-ci est accompagnée de plusieurs courants théoriques tels que : le cognitivisme, la cognition située, le constructivisme, le socio constructivisme et le néo constructivisme sur lesquels s'appuient les différents enseignements reçus par les apprenants au quotidien. En plus des courants théoriques, cette approche obéit à un certain nombre de paramètres à savoir : les principes, les objectifs et les contenus qui font sa spécificité, sans oublier les notions connexes. Tout ceci étant clarifié, l'APC ne se veut donc pas une nouvelle approche mais une approche novatrice venant en complément à l'ancienne en vue d'un enrichissement des apprentissages.

CHAPITRE 3 : **LECTURE SUIVIE :** **UN GUIDE PÉDAGOGIQUE EFFICACE POUR** **L'ENRACINEMENT DE L'APPRENANT.**

La lecture suivie est une composante à part entière du cours de français. Elle revêt, au même titre que l'orthographe, la grammaire, le vocabulaire, la rédaction et la lecture méthodique, un caractère obligatoire. Elle se déroule en cinquante-cinq minutes soit une séance par semaine en classe de 6^e, 5^e, qu'en 4^e, 3^e. Différente de la lecture méthodique qui se limite à l'étude des extraits de texte, la lecture suivie fait appel à une démarche méthodologique et analytique qui permet aux apprenants de mieux appréhender l'œuvre. Ainsi, dispenser une leçon de lecture suivie exige de l'enseignant une parfaite maîtrise des principes et objectifs, du choix des textes, de la démarche à suivre et des différentes méthodes d'enseignement / apprentissage en lecture suivie.

A cet effet, le dit chapitre a pour but de vérifier l'hypothèse selon laquelle la lecture suivie n'est pas simplement une lecture classique d'une œuvre littéraire mais doit obligatoirement tenir compte des prolongements que sont : Le débat et la dramatisation dans l'optique de l'enracinement du jeune apprenant à travers les éléments culturels contenus dans les œuvres. De ce fait, ce chapitre s'articule autour de deux aspects à savoir : Lecture suivie : un exercice pratique au collège et les méthodes d'enseignement en lecture suivie.

3.1- LA LECTURE SUIVIE : UN EXERCICE PRATIQUE AU COLLÈGE.

La lecture suivie est un exercice qui apparaît en classe de français comme le guide par excellence d'initiation des apprenants à la lecture, de façonnement de leur personnalité et de consolidation de la langue, outil qu'ils utilisent.

Pour cela, elle ne devrait pas se limiter à une simple lecture magistrale des apprenants que l'enseignant interrompt de temps en temps pour apporter des corrections ou pour donner quelques explications. De même, la lecture suivie ne devait pas se limiter à une simple séance de pratique de classe où les apprenants se contentent de répondre aux questions dictées à l'avance. Il ressort que la lecture suivie est un exercice assez ouvert aux initiatives de

l'enseignement / apprentissage qui ne prête pas à une démarche très rigoureuse mais obéit quand même à un certain nombre de paramètres.

3.1.1- Principes et objectifs.

La lecture suivie est une activité de la classe de français au premier cycle d'après l'arrêté de la constitution de la loi N⁰98/004 d'orientation de l'éducation scolaire au Cameroun. Une séance de lecture suivie peut porter sur une centaine de lignes ou de vers, elle doit être un exercice de détente et de plaisir, c'est la raison pour laquelle l'enseignant choisira une heure isolée placée dans les dernières périodes de la matinée ou de l'après-midi et de préférence en fin de semaine.

3.1.1.1- Principes

La lecture suivie est une activité qui se fait en cinquante-cinq minutes par séance une fois par semaine et obéit à un certain nombre de principes à savoir :

- l'étude globale d'une œuvre grâce à une série de questions concernant un chapitre. Différente de la lecture méthodique qui est l'étude approfondie d'un texte ou un extrait de texte, la lecture suivie est la découverte d'un long passage dans sa structure générale et la logique interne. C'est-à-dire qu'elle se pratique suivant la chronologie des événements d'un œuvre ;
- la variation des genres étudiés. Elle se fait le plus souvent du passage d'un trimestre à un autre. En effet cette proposition est faite aux apprenants en vue de leur ouverture à la notion de diversité de l'expression littéraire c'est-à-dire leur ouverture aux différents genres littéraires.

3.1.1.2-Objectifs

La lecture suivie consiste à amener les apprenants du collège à pratiquer une lecture autonome. Celle-ci comporte des spécificités et se démarque par ses objectifs tels que :

- Donner à l'apprenant la capacité de s'exprimer et communiquer avec clarté et aisance en langues contemporaines ;
- permettre à l'apprenant d'exprimer en une langue correcte sa personnalité, sa culture et la culture étrangère ;

- mettre à la disposition de l'apprenant des techniques et des méthodes nécessaires dans les activités pratiques de la vie quotidienne. A titre illustratif nous avons : rédiger une lettre, faire un compte rendu etc. ;
- maîtriser la lecture, la pratiquer à haute voix, bien l'articuler, en respectant les règles élémentaires de l'élocution comme les pauses, l'intonation etc. ;
- donner à l'apprenant le goût de la lecture solitaire, l'amener en toute autonomie à lire dans l'intégralité au moins une œuvre par trimestre ;
- assurer le développement culturel de l'apprenant, lui fournir les informations sur les éléments de la culture littéraire. Ici l'apprenant doit connaître les différents genres littéraires afin de commencer à intégrer leur fonctionnement.

Il est important de noter qu'en lecture suivie, il ne faut pas se fixer les objectifs trop ambitieux. Pour les apprenants du premier cycle, il faut chercher à améliorer leur performance en lecture par un entraînement technique régulier (apprendre à lire plus vite et mieux à travers des exercices variés) et proposer des types de texte différents (textes littéraires, récits documentaires etc.) en les associant aux différents supports (livre, journal, encyclopédie, affiches et panneaux publicitaires etc.) *Enseigner le français au collège et au lycée* (1996 :45). Les principes et les objectifs de la lecture suivie ainsi présentés, il importe de parler des compétences que l'on attend des apprenants qui la pratiquent.

3.1.2 - Les compétences attendues.

La compétence peut être définie selon Roegiers (2006 :31) comme « l'aptitude à pouvoir résoudre un problème, grâce à la mobilisation conjointe de plusieurs savoir, savoir-faire et savoir être ». A cet effet, la lecture suivie vise plusieurs compétences classées suivant plusieurs ordres.

3.1.2.1 - La compétence encyclopédique.

Elle permet de connaître les mots et surtout les mettre en rapport avec les objets du monde. Dans son expérience, l'apprenant se constitue un réservoir de sens, de connaissances préalables qui se stabilise dans sa conscience et sa mémoire et auquel il fait appel pour comprendre une œuvre.

3.1.2.2-La compétence linguistique

Elle est une connaissance satisfaisante du lexique et de la syntaxe de la langue utilisée dans l'œuvre. Il s'agit ici d'une lecture courante et expressive. Les apprenants doivent apprendre la prononciation des mots difficiles ou des nouveaux mots grâce à un exercice de phonétique qui sera par la suite corrigé par l'enseignant.

3.1.2.3-La compétence culturelle

Il s'agit ici de l'accès aux univers culturels suggérés dans le texte. Le texte est un produit culturel parce que pour mieux le comprendre, il faut être informé sur la socio culture à laquelle son auteur et lui appartiennent. Ainsi en abordant un texte, on doit savoir à quel référent socio culturel il appartient afin de ne pas se tromper sur la logique du sens car celle-ci est toujours liée à la socio culture du texte.

3.1.2.4- La compétence esthétique.

Elle fait référence à la distinction des genres et aux types de textes. Ici, l'enseignant ne s'étendra pas sur les théories littéraires mais sur le genre littéraire de l'œuvre étudié et sur le type de texte ou de l'extrait étudié.

3.1.2.5 - La compétence logique.

Elle intervient :

- dans le choix du sens des mots du texte dans le réservoir de sens constitué par l'expérience des lectures antérieurs ;
- dans la mise en relation des détails du texte avec les attentes de lecture en vue de la formulation des hypothèses de sens et dans l'évolution de ces détails vers la validation de ces hypothèses dans le processus de construction de sens qui est la principale activité de l'apprenant-lecteur.

Les compétences sus citées permettent à l'apprenant de construire le sens du texte, de mieux l'interpréter et non de lire pour lire. C'est la raison pour laquelle Langlade (1991 : 25-26), reprenant les instructions officielles affirme : « La lecture n'est en rien une connaissance ou une répétition d'un sens préalablement construit mais une entreprise de construction de sens ».

3.1.3 - Le choix des textes.

Par souci de décloisonnement de l'enseignement, les textes seront autant que possible en rapport avec les autres exercices. L'enseignant doit choisir les textes variés et attrayants. L'objectif principal étant d'amener l'apprenant autonome à lire une œuvre complète. Le texte entier ne pouvant pas être lu en classe, l'enseignant choisira de larges extraits parmi les plus intéressants et les plus significatifs dans la chronologie des événements racontés et qui visent à consolider l'agir compétent en fonction du module en cours. Les autres passages seront lus par les apprenants en dehors de la classe et feront l'objet d'un devoir à faire à la maison, du résumé ou d'un compte rendu. Le texte à étudier sera proposé aux élèves une semaine à l'avance avec les consignes à l'appui. L'on évitera une notation chiffrée de ce travail.

Il convient de noter que le choix des textes tient compte à la fois de l'âge et des genres. En 6^{ème} par exemple on privilégie les contes, les légendes, fables et romans proches de l'esprit et des motivations des enfants de cet âge. En 5^{ème} cependant on peut déjà amorcer une œuvre romanesque de taille moyenne mais de contenu simple et attrayant. Quant aux classes de 4^{ème} et 3^{ème}, les textes proposés aux apprenants seront plus étoffés d'œuvres romanesques, théâtrales et des sujets plus en rapport avec leur vie quotidienne.

3.1.4- Démarche

D'après le *curriculum* (6^{ème} -5^{ème}), (Août 2012 :45), la lecture suivie se fait sur la base de la démarche suivante :

3.1.4.1- Les activités augurales

La lecture suivie d'une œuvre intégrale au premier cycle commence toujours par les activités augurales menées dans une démarche souple ayant une fonction apéritive c'est-à-dire susciter l'envie de lire l'œuvre chez l'apprenant.

Ainsi les éléments suivants du paratexte peuvent être exploités en fonction de la classe : Le titre de l'œuvre, l'auteur, le genre, les illustrations de couverture.

Il faut éviter d'utiliser le paratexte critique dans la mesure où celui-ci se constitue d'un ou de plusieurs textes rédigés par un lecteur érigé en critique dans le but de porter un jugement de valeur sur le contenu de l'œuvre ; Ceci est donc susceptible de désintéresser les apprenants pour la lecture.

Aussi, il ne s'agit pas de faire de larges développements mais il s'agit de permettre simplement aux apprenants de formuler les attentes de lecture dans une démarche qui se fera en trois étapes à savoir : L'observation, la description et la formulation des attentes (hypothèses) de lecture. Après les activités augurales on passe à la conduite de la leçon qui obéit à un cheminement en cinq étapes.

3.1.4.2- La conduite de la leçon

Comme nous l'avons dit plus haut, une séance de lecture suivie respecte un cheminement de cinq étapes à savoir :

- La situation du texte ou l'extrait à lire : ici, le professeur aidera les apprenants à situer le texte dans le souci d'établir un rapport entre les textes déjà lus afin que ces apprenants perçoivent l'évolution chronologique des actions qui leur permettra de comprendre l'extrait qui sera étudié ;
- La lecture du texte : Elle s'effectue en deux temps. Nous avons alors la lecture du professeur et celle des élèves.

❖ La lecture du professeur

Le professeur met les élèves en situation d'écoute au début de la leçon. Il fait lui-même la lecture d'un passage pour donner le ton. Cette lecture doit être expressive c'est-à-dire doit être à haute voix pour aider les apprenants à suivre et à développer leur capacité d'écoute.

❖ La lecture des élèves

L'enseignant désigne quelques élèves pour continuer la lecture jusqu'à la fin. Ils essaient de lire comme l'enseignant pour avoir le ton. L'enseignant doit plus interroger les apprenants en difficulté pour leur permettre de s'améliorer au cours de leurs différentes lectures. Les erreurs de lecture ou les mots mal prononcés seront systématiquement corrigés mais le professeur devra attendre que l'apprenant finisse le segment de texte qui lui a été donné à lire avant d'intervenir.

- L'élaboration de la fiche de lecture : Après cette lecture faite par les apprenants, l'enseignant pose des questions permettant de vérifier la compréhension globale du texte par les apprenants. Il posera des questions tels que : Qui parle ? A qui ? De quoi ? Quels sont les personnages ? Où sont-ils ? Quel est le type de texte ? etc. Ces différentes questions aideront les apprenants à remplir en groupe ou individuellement la grille d'analyse à partir d'une

entrée choisie parmi tant d'autres comme : Les personnages, les actions, l'évolution de l'intrigue, le décor, etc.

- La confrontation : Lorsque le travail est fait en groupe, chaque groupe présente sa grille en la justifiant. Elle doit être suivie d'un résumé et d'une leçon de morale. Les autres groupes donnent leurs points de vue, apportent les modifications sur les différentes présentations. Quelques mots difficiles se trouvant dans le texte seront expliqués selon le contexte si les apprenants ont les difficultés de compréhension face à ces mots. Il ne s'agit pas pour l'enseignant de faire une explication systématique des mots difficiles puisqu'il est question d'une compréhension globale du texte.
- Le bilan : La synthèse est élaborée par les apprenants à partir de la confrontation justifiant la compréhension qu'ils ont du texte. Cette synthèse peut prendre la forme d'une grille améliorée, d'un résumé et de la formulation d'une leçon de morale que les apprenants noteront.

En définitive, il était question dans cette partie de montrer les principes et les objectifs de la lecture suivie, sans oublier les compétences attendues, les choix des textes et la démarche. Il ressort donc que toutes ces étapes font de la lecture suivie un exercice pratique permettant la compréhension globale d'un texte par l'apprenant. Ainsi dit, l'on ne peut parler de lecture suivie sans toutefois évoquer ses méthodes d'enseignement. Alors de quoi s'agit-il concrètement ?

3.2 - LES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT

Il existe en lecture suivie plusieurs activités d'enseignement / apprentissage permettant de « développer chez les élèves le goût et le plaisir de la lecture, l'aptitude à la lecture critique, à la lecture à plusieurs niveaux ». Enseignement générale et technique second cycle (1995). En d'autres termes, l'enseignant doit faire en sorte que la lecture d'une œuvre associe à la fois le ludique, l'esthétique et l'enseignement afin qu'au sortir de cette activité, l'apprenant puisse non seulement découvrir le plaisir de lire mais aussi puisse se construire des savoirs dans divers domaines pouvant contribuer à l'expression de sa personnalité. Pour cela, un certain nombre d'éléments est mis en jeu. Il s'agit de la fiche de lecture, des comptes rendus, des exposés sans oublier les prolongements de la lecture qui conduisent au débat et à la dramatisation. Tous ces éléments favorisent le processus de compréhension du contenu du texte chez les apprenants.

3.2.1 - La fiche de lecture

La fiche de lecture se présente comme une forme de compte rendu qui consiste à condenser les résultats des lectures faites dans une œuvre. C'est un résumé de concepts traités dans le livre des thèses développées par l'auteur et une brève analyse. Elle se construit en deux grandes parties à savoir :

- la partie objective qui est la présentation interne et externe du texte (œuvre) ;
- la partie critique qui est la réflexion personnelle sur l'œuvre.

3.2.2 - Le compte rendu

D'une manière générale, le compte rendu est un texte qui rapporte de manière exacte (écrit ou oral) les informations essentielles d'un livre qu'on a lu, d'un événement qu'on a vécu ou encore d'une émission qu'on a regardé ou écouté. Ainsi l'ouvrage *enseigner le français au collège et au lycée* (1996-82) présente le compte rendu comme suit :

3.2.2.1 - Objectifs

Les objectifs du compte rendu sont à la fois généraux et opérationnels. Ils visent de façon générale à amener l'apprenant à maîtriser l'usage du code oral, grâce à un apprentissage méthodique de la syntaxe et du lexique approprié. Le compte rendu vise à amener l'apprenant à maîtriser les règles de la communication sociale entre élèves et avec les adultes. Il a aussi pour but d'amener l'apprenant à présenter en quelques minutes un livre qu'il a lu.

3.2.2.2 - Déroulement de la classe

L'enseignant citera quelques ouvrages sur le thème étudié et les présentera à la classe en lisant quelques passages. Il donnera ensuite deux semaines aux apprenants pour lire et élaborer une fiche d'identification de l'ouvrage. Après ces deux semaines, il interrogera quelques apprenants afin de présenter l'œuvre lue entre 5 à 10 minutes. Ils vont ensuite lire un ou deux petits passages significatifs et indiqueront quelques centres d'intérêt dont ils expliqueront les raisons de leur choix.

3.2.2.3 - Horaires

Le compte rendu d'une œuvre faite oralement se pratique en principe une fois par mois ou tous les deux mois. Ainsi, il doit obéir à un certain nombre de règles tels que : Etre clair,

complet, précis et concis, facile à lire. On ne doit pas retrouver dans un compte rendu les critiques ou opinions.

3.2.3 - L'exposé

Un exposé est une explication ou un compte rendu sur un sujet donné. Il se caractérise par les objectifs, la progression et la conduite de classe.

3.2.3.1 - Objectifs

Dans *enseigner le français au collège et au lycée* (1996 :90-91), les objectifs d'un exposé sont présentés sous deux ordres à savoir : Les objectifs généraux et les objectifs opérationnels.

En ce qui concerne les objectifs généraux, l'exposé vise à renforcer les capacités d'expression orale des apprenants devant un groupe donné, vise à leur enseigner la maîtrise du code oral courant (correction de la syntaxe, adéquation du lexique, relation destinataire / destinataire). L'exposé a aussi pour but d'améliorer la diction et l'élocution des apprenants et de développer leur esprit de synthèse face à un problème ou à un thème donné. De même il facilite l'insertion sociale et professionnelle des apprenants.

Comme objectifs opérationnels, l'exposé consiste à amener l'apprenant à parler une dizaine de minutes en public avec un canevas ou une documentation simple, sans lire, sur un sujet à la portée de ses camarades. Il consiste aussi à habituer l'apprenant à situer tout énoncé oral dans un schéma de communication clair à savoir : *Emetteur-récepteur-forme du message*.

3.2.3.2 - Progression

La progression renvoie aux différentes voies qu'emprunte l'enseignant pour faciliter l'acquisition des apprenants. En classe de 6^e, il est donc impératif que l'enseignant mette un accent particulier sur l'apprentissage courant de l'expression orale dans la mesure où les apprenants de 6^e ne sont pas encore habilités à pratiquer cet exercice par ignorance des lois de communication et par mauvaise connaissance du code oral.

A partir de la 5^e et plus en 4^e, le professeur fera un enseignement basé sur les techniques à l'exposé en mettant plus un accent sur l'approche technique, quoi que cela se fasse sans tenir compte des contenus tels que l'utilisation d'un vocabulaire simple, les sujets immédiatement compréhensibles etc.

3.2.3.3 - Conduite de classe.

Les exercices de préparation à un exposé permettent d'enseigner aux apprenants à parler en public. En début d'année, l'enseignant soumet chaque apprenant à une activité, celle de parler devant ses camarades sans notes sur un sujet choisi ou imposé, préparé ou improvisé. Cet exercice se fera quotidiennement en une période comprise entre une ou deux minutes. L'enseignant pourra également soumettre aux élèves une documentation écrite ou iconographique sur laquelle ils produiront un bref résumé.

Il est important de noter ici que les sujets choisis pour des exposés doivent répondre aux attentes des apprenants. Un exposé ne doit pas se faire à plus de 15 minutes ; l'exposant doit se servir de ses notes mais pas pour les lire ligne par ligne ; les autres apprenants seront désignés après la présentation du travail pour donner leur appréciation sur l'exposé ; un débat d'une dizaine de minutes doit être fait afin de permettre à la classe de discuter sur l'exposé c'est-à-dire sur des idées développées par l'exposant ; l'enseignant intervient à la fin pour relever les points positifs et les limites de l'exposé afin de faire une mise au point et une brève synthèse écrite sera collectivement réalisée.

3.2.4 - Le débat

Le débat est une discussion entre plusieurs personnes dont chacune expose ses arguments. Dans le cadre scolaire, le débat s'articule autour de quatre domaines à savoir : la science, la littérature, la philosophie et la vie de la classe.

Le débat d'interprétation en littérature a pour but de comprendre un texte et de l'interpréter.

Le débat en classe de français consiste à éclaircir les zones d'ombre d'un texte et confronte les diverses interprétations afin d'aboutir à un résultat qui satisfait toute la classe. Une leçon de lecture suivie peut aboutir au débat à la fin de la séance, c'est-à-dire après l'énonciation de la leçon de morale par les apprenants, l'enseignant peut formuler un sujet ou un thème qui fera l'objet d'un débat. A titre illustratif, après une séance de lecture suivie portant sur l'obésité, l'enseignant peut formuler un thème renvoyant au débat autour des biens faits du sport. Avec cette activité, la possibilité est donnée aux apprenants de présenter leur point de vue.

Le débat scientifique renvoie à la confrontation et à la résolution des problèmes scientifiques.

Le débat philosophique quant à lui renvoie aux discussions et aux questions existentielles ou à forte teneur anthropologique

3.2.5 - La dramatisation

La dramatisation est « tout interprétation d'un dialogue, jouée par les élèves, que cette interprétation soit fidèle au texte ou qu'elle comporte des variantes et des éléments d'improvisation, allant jusqu'à une transposition très souple, assez éloignée du texte initiale » Caré et Debyser (1991 : 64). En d'autres termes, la dramatisation est la présentation d'une œuvre pour la rendre plus vivante, plus impressionnante à travers une mise en scène et les personnages, jouant chacun un rôle précis. Ainsi, en classe de français, la dramatisation comporte des objectifs bien précis et se présente sous plusieurs types comme le note *enseigner le français au collège et au lycée* (1996 : 76-79).

3.2.5.1 - Objectifs

La dramatisation a pour objectif de montrer aux apprenants qu'à partir d'un extrait de texte, on peut « monter » une scène ; de les amener à trouver les différents moyens matériels nécessaires (décor, accessoires, etc.) et à déterminer les principales étapes de la présentation : le choix des rôles, des acteurs, des dialogues.

3.2.5.2 - les différents types de dramatisation

Enseigner le français au collège et au lycée distingue quatre types de dramatisation opérationnelle en classe de français :

- la dramatisation répétitive qui consiste à jouer un rôle imposé, celui du personnage étudié dans le texte. Les élèves peuvent modifier les rôles qui leur sont attribués mais en respectant la situation de départ ;
- la dramatisation avec une situation nouvelle : Après la présentation de l'étude du dialogue, les apprenants tentent de réemployer l'acquis présenté dans le dialogue dans d'autres situations différentes de la situation de départ. Il est important de souvent partir du décor de la salle de classe afin d'éviter un appauvrissement des apports lexicaux et l'ennui des situations artificielles ;
- la dramatisation avec implication personnelle : c'est jouer une scène dont la situation de départ est donné par le dialogue de présentation. L'apprenant étant délivré du texte, interprète la situation de départ et transforme le cours du récit. Dans ce cas, le passage du

« je » du personnage du texte au « je » de l'apprenant entraîne un éloignement et engendre souvent des discussions ;

- la dramatisation des faits divers : L'enseignant avec ses apprenants montent une scène à partir des faits divers réels lus dans les œuvres, les textes, les journaux etc. cette forme est la plus utilisée en classe de français.

Le troisième chapitre de notre travail intitulé « Lecture suivie : un guide pédagogique efficace pour l'enracinement de l'apprenant » étant présenté, il ressort que la lecture suivie est une activité de la classe de français qui se déroule au premier cycle. Ainsi, en plus de ses principes et objectifs, des compétences attendues, du choix des textes et de la démarche à suivre, cet exercice, pour être enseigné passe par plusieurs autres canevas que sont la fiche de lecture, le compte rendu, l'exposé, le débat et la dramatisation. En effet, ces deux derniers éléments sont ses méthodes de prolongement qui permettent aux apprenants de mobiliser un certain nombre de ressources et être au centre de leur apprentissage c'est-à-dire construire seul ou en groupe leurs savoirs. Ce travail était basé sur la présentation théorique de la lecture suivie. Mais de façon pratique, lorsque les prolongements sont bien menés en salle de classe, ils participent réellement à l'enracinement du jeune apprenant. Dans ce cas, la lecture suivie n'est plus considérée comme une activité exclusivement réservée pour détendre les apprenants, mais aussi pour leur inculquer des valeurs. Alors, *Trois prétendants... Un mari* de Guillaume Oyono Mbia respecte-t-elle cet entendement ?

CHAPITRE 4 : **APPLICATION PRATIQUE DE QUELQUES** **EXTRAITS** **DE *TROIS PRÉTENDANTS... UN MARI.***

Trois Prétendants... Un mari du Camerounais Guillaume Oyono Mbia est une œuvre théâtrale centrée sur la dot. Dans cette œuvre, l'auteur utilise une écriture particulière laissant ressortir des traits culturels assez pertinents. En effet, nous ne nous attarderons pas vraiment sur le thème central de cette œuvre mais plutôt sur l'aspect langagier que l'auteur met en exergue pour présenter le système de la dot. *Trois Prétendants... Un mari* est inscrit au programme pendant pratiquement plus de quinze ans et dans la classe de français, sa lecture se tient en une heure de lecture suivie au premier cycle précisément dans les classes de quatrième. Pendant toutes ces années, cette œuvre contribue non seulement à l'instruction des apprenants sur plusieurs thématiques mais aussi à leur éducation culturelle, ceci à travers l'étude pratique de quelques extraits de texte, comme il sera question dans le présent chapitre, par le biais de l'A.P.C qui est déjà effective dans les classes de sixième et cinquième de l'enseignement secondaire général et qui le sera aussi dans les classes de quatrième au cours de l'année scolaire prochaine. Il se propose ainsi dans ce chapitre de vérifier l'hypothèse selon laquelle le professeur de français qui maîtriserait toutes les méthodes d'enseignement-apprentissage de la lecture suivie pourrait faire de cet exercice un exercice de détente, distraction mais également une séance d'éducation culturelle des jeunes apprenants.

4.1 - ÉTUDE DE L'EXTRAIT DE TEXTE N° 1

Trois Prétendants... Un mari est une œuvre théâtrale structurée en cinq actes qui s'articulent autour de plusieurs thèmes dont le principal est le mariage traditionnel (dot). Pour cette étude, le choix du texte s'est effectué grâce aux multiples marques culturelles qui s'y trouvent, pour qu'à la fin de la dite étude puisse naître un thème de débat qui tournera autour de l'enracinement du jeune apprenant.

4.1.1 - Choix du texte N° 1

Un extrait du premier acte « Mvoutessi...je l'aime ? » de *Trois prétendants...un mari* a été choisi pour être étudié pour plusieurs raisons.

D'une part, cet extrait peut servir de texte ouvrant. Et en tant que texte ouvrant, il est d'une importance capitale parce qu'il donne un aperçu de quoi est ce qu'il sera question dans toute l'œuvre. Comme le souligne les *commentaires du programme de langue française et de littérature (premier volet ; 1995 : 18-19)*, pour compléter les activités initiales, on procède en classe, si l'occasion l'exige et pour faire naître d'autres attentes de lecture, à l'explication d'un extrait particulièrement significatif de l'œuvre à lire. Cet extrait pourra être le premier ou le dernier paragraphe de l'œuvre, la première scène d'une pièce de théâtre ou dans le cas d'un recueil de poèmes, un poème particulièrement révélateur de la thématique de l'œuvre ou des options formelles de l'auteur. Ceci signifie que le texte ouvrant doit être un texte accrocheur qui est attrayant sur le plan du fond et de la forme.

D'autre part, le choix de l'étude de cet extrait s'est opéré grâce aux multiples cultures qui y sont présentes, étant donné que le but de cette étude est de montrer les possibilités d'enracinement des apprenants à travers la lecture suivie. Cet extrait permet à cet effet de relever le premier aspect culturel qui est la langue maternelle. Il ressort ici que, le texte est parsemé des éléments renvoyant à la langue maternelle.

Texte N° 1

ACTE 1

Mvoutessi, par un après-midi bien tranquille. Au levé du rideau, les acteurs en scène sont installés en face de la maison principale d'Atangana. Atangana lui-même est en train de fabriquer un panier. De temps à autre, il jette un coup d'œil impatient à un énorme réveil placé devant lui. Abessôlô est fort occupé à la sculpture d'une figurine d'ébène. Il fume une longue pipe et chasse les mouches avec un chasse mouches. Ondoua et Oyônô qui jouent une partie de « songho », se servent très fréquemment du vin de palme que contient unealebasse ventrue placée à côté d'eux. Au cours de la scène, oyônô ira une ou deux fois verser du vin à son père et à son grand-père. Il va sans dire que les femmes ne boivent pas. Bien au contraire, nous voyons Matalina décortiquer les arachides. Bella ira la rejoindre et l'aider quand elle entrera en scène. Encore une fois toutes ces activités se poursuivront avec naturel au cours de l'acte car, à bien dire les choses, Mvoutessi est un petit village perdu dans la brousse ; ce n'est pas tous les jours qu'il s'y passe des choses comme celles qui vont suivre.

ATANGANA, *scandalisé, indiquant le réveil* : tu vois Ondoua ? le réveil lui-même nous dit que nous sommes déjà au beau milieu de l'après-midi ! (*coup d'œil vers la route.*) Et ma femme qui est toujours au champ ! Makrita va-t-elle jamais comprendre que je la veux toujours au village bien avant midi ?

ONDUA, *avec un geste de découragement* : Aaaka, Atangana ! N'en parle pas ! C'est ce que je dis toujours : les femmes n'en font jamais qu'à leur tête ! Un homme ne devrait jamais perdre son temps à essayer de les raisonner. Hier, par exemple, je demandais à ma femme Monika de me donner une bouteille de cette liqueur... (*Baisse la voix : la distillation et la consommation de ladite liqueur sont interdites.*) Euh ... « arki », euh...qu'elle fait distiller... (*Haut :*) je lui ai demandé de m'en donner une seule bouteille, Atangana. Et tu sais ce qu'elle a fait ?

MATALINA, *qui aime bien taquiner son père* : Elle a refusé n'est-ce pas ?

ONDUA, *pincé* : il déteste qu'on plaisante sur les questions sérieuses : ta mère a fait pire que refuser Matalina ! Elle ne m'a donné qu'une seule bouteille, oui, une seule ! (*vindictif tandis que les hommes présents hochent la tête en signe de commisération.*) Et dire que j'avais une fois...

ABESSOLO, *de l'air du sage qui voit se réaliser ses prophéties* : Ha ha ! Tu te fâche encore Ondoua ? N'est-ce pas là ce que je vous dis toujours ? Les hommes de votre génération se conduisent tous comme des insensés ! (*fièrement.*) de mon temps, quand j'étais encore Abessôlô, et ... (*indiquant Bella qui sort de la cuisine.*) Et que ma femme Bella était encore femme, vous croyez que j'aurais toléré des histoires pareilles ? Mais vous, vous permettez à vos femmes de porter des vêtements ; vous leur permettez de manger toutes sortes d'animaux tabous ! Vous allez même jusqu'à les consulter sur ceci ou cela ! (*S'arrête pour reprendre son souffle.*) et alors, qu'est-ce que vous voulez d'autre ? (*avec fermeté :*) Je vous le répète, battez-vous femmes ! oui battez les ! (*Agitant son chasse-mouche vers Matalina :*) Même chose pour vos filles.

BELLA, *qui vient de s'installer près de Matalina* : qu'est-ce qu'il y a encore dans ce monde aujourd'hui, mon pauvre mari ? Je vois les femmes manger même les vipères, des sangliers, des... (*Claquant des mains scandalisée :*) Eé é kié Oyônô Eto Mekongya Ngozip é éé !

ATANGANA, *d'un ton hésitant* : Mon père dit la vérité, mais...

ABESSOLO : toujours un « mais » ! Tu ne peux donc pas comprendre que je te donne toujours de bons conseils ? Si j'avais été là l'autre jour, tu aurais refusé de prendre les cent mille francs que nous avait versés Ndi, le jeune homme qui veut épouser ma petite fille Juliette. D'après toi, il fallait attendre pour consulter Juliette elle-même avant d'accepter le dote. (*Scandalisé, au public :*) Consulter une femme à propos de son mariage !

MATALINA : surtout que ce jeune homme avait versé les cents mille francs en une fois, comme vrai prétendant !

ATANGANA, *rayonnant un peu malgré lui, et se frappant fièrement la poitrine* : Euh ...il faut avouer que Juliette est une fille digne d'un père comme moi. En l'envoyant au collège, j'avais bien raison de dire à tout le monde : « Un beau jour, cela me rapportera ! »

ONDUA : Ah Matalina, n'est-ce pas que Juliette elle-même revient de Dibamba aujourd'hui ?

MATALINA : Oui, aujourd'hui. Elle m'a écrit qu'elle arriverait cet après-midi même.

ATANGANA : Quelle heureuse coïncidence ! Vous savez, Ndi, le jeune cultivateur qui avait versé cent mille francs de dote pour elle arrive cet après-midi également. On m'annonce aussi que...(*Un temps.*) Euh...enfin, un autre prétendant, un grand fonctionnaire de Sangmélina, vient me rendre visite aujourd'hui ! (*Un peu emballé.*) Me rendre visite à moi, vous entendez? (*Ton confidentiel.*) Là-bas, en ville, on attend longtemps avant de lui adresser seulement la parole !

(*Murmures d'admiration parmi les assistants*)

BELLA, *fièrement* : un vrai blanc ! Ma petite fille Juliette va épouser un vrai blanc !...Ah Nana Ngôk !

MATALINA, *qui voudrait bien être à la place de Juliette* : Quelle chance ! Ma cousine est vraiment née avec une étoile sur le front ! Epouser un homme si riche ! E é éé ! La veinarde ! Elle aura bientôt des tas des robes, des jupes en tergal, des perruques blondes, elle aura tout !

ONDUA, *sentencieux* : Ah Atangana, mon frère ! Voilà l'occasion ou jamais de te faire accorder un fusil sans les complications d'usage !

ABESSOLO, *très vite* : Oui ne rate pas une telle occasion ! Tu sais qu'on te fait subir de longues attentes chaque fois que tu te présentes devant les bureaux administratifs ! Maintenant que tu auras un si grand homme comme gendre, je parie que tous les fonctionnaires de Sangmélina s'empresseront de te servir !

ONDUA : Sans aucun doute ! Sans aucun doute ! (*Bas, après un coup d'œil prudent jeté à la ronde.*) Vous savez vous aussi que Medôla, le commissaire de police de Zoétele m'arrête toujours pour ivresse publique, et ma femme Monika pour distillation clandestine d'arki. Si nous donnons Juliette à ce grand homme, nous n'aurons plus rien à craindre de la police : quand tout le monde aura su que...

ATANGANA : Vous avez raison tous les deux, mais vous semblez oublier l'essentiel : qu'est-ce que le fonctionnaire nous apporte comme argent ? Si c'est moins que les cent mille francs de Ndi, comment ferai-je pour rembourser la première dot ? Et qu'est-ce qu'il me restera en poche ?

BELLA : Ah ka, mon fils ! Il apportera beaucoup d'argent, c'est moi qui te le dis ! De mon temps...

MATALINA, *parlant peut-être d'expérience* : un vrai fonctionnaire ne va pas rendre visite à une femme sans s'être au préalable muni d'une forte somme d'argent.

ONDUA, qui n'oublie jamais le principal : Il faut surtout qu'il apporte à boire ! Des choses fortes !

OYONO : On ne va pas visiter les gens sans leur apporter à boire.

(Bruit d'auto qui s'arrête.)

MATALINA, *se levant* : C'est peut-être Juliette qui arrive. (*Se dirige en courant vers la route, puis disparaît en disant :*) C'est elle !

ATANGANA, *sourit, enchanté* : Remarquable coïncidence !

OYONO, *allant vers la route* : Je vais chercher sa valise.

ONDUA : Ah Oyôn ! Ne dis rien à ta sœur à propos du fonctionnaire ! ton père lui-même s'en char...

ATANGANA : C'est cela ! Je lui annoncerai la bonne nouvelle moi-même !

(Oyônô disparaît, mais pour un bref instant seulement, car Juliette et Matalina arrivaient déjà, joyeuses. Juliette embrasse son père, lui remet sa valise afin d'aller ensuite embrasser les autres à la manière traditionnelle des Bulu. Une certaine confusion en résultera inévitablement, car chacun va s'attendrir sur la collégienne, la trouver grandie, embellie, bien habillée etc.,

avant qu'elle ne parvienne à se dégager de l'étreinte. Bella parlera une fois les effusions terminées.)

BELLA : Te voilà arrivée plus tôt que d'habitude, Juliette !

JULIETTE : Nous avons pris le car au lieu d'attendre le train de l'après- midi.

OYONO, *allant arder la valise dans la maison principale* : C'est bien ce que j'avais pensé.

MATALINA : Et tes études, Juliette ? Ça marche ?

JULIETTE, *sans trop de modestie* : Oui, très bien ! J'ai réussi à mon examen !

BELLA, *se lève avec autant de vivacité que l'âge lui en permet* : Elle a réussi ! Ma petite-fille a encore réussi à son examen ! Ah Nana Ngôk ! (Pousse le cri de joie traditionnel des femmes' « ôyenga » :)Ou-ou-ou-ou-ou... !

ABESSOLO, *avec un sourire satisfait* : tu ... tu étudies toujours à Dibamba, n'est-ce pas, ma petite?

JULIETTE, *éclate de rire* : A Li... Libamba, voyons, Tita ! Combien de fois devrais-je donc t'expliquer que Dibamba est un fleuve, et que Libamba...

ATANGANA, *en riant lui aussi* : Ton grand- père devient de plus en plus vieux, Juliette ! Mais dis-moi un peu : comment vont tes maîtres blancs, les français, les américains, et les missionnaires ?

JULIETTE : Ils vont très bien, mon père. Nous comptons même avoir de nouveaux professeurs l'an prochain.

MATALINA, *sans réfléchir, tandis que les hommes essaient de la faire taire à grand renfort de signes* : L'an prochain ton mari va donc te laisser repartir au collège, Juliette ? Est-ce que...

(Ondoua lui a tapoté sur l'épaule ; elle se tait, mais trop tard... déjà Juliette regarde tout le monde avec de grands yeux étonnés.)

JULIETTE : Mon mari ? Quel mari ? Est- ce que j'ai un mari ?

BELLA, *qui ne remarque pas la gêne ambiante* : Un mari, Juliette ? Mais tu en a deux, mon enfant ! Dire qu'il y a des filles qui ne...

ATANGANA, *réprobateur*: Hé kié, voyons, vous autres ! Vous savez bien que j'ai promis de lui annoncer la bonne nouvelle moi-même ! (*Se gratte la tête pour savoir par où commencer.*) Bon ...euh... je vais t'expliquer la situation, mon enfant. Il y a cinq semaines nous avons reçu la visite d'un jeune homme qui est venu demander ta main. Evidemment, à cause de ton instruction et de ta valeur, nous avons décidé de prendre les cent mille francs qu'il a versés... (*Juliette a un mouvement vif, et Atangana ajoute précipitamment :*) Mais nous avons mis cet argent de côté !... En effet, nous attendons la visite d'un grand fonctionnaire ... (*Se penche pour faire comprendre à sa fille qu'elle a bien de la chance.*) Il veut lui aussi t'épouser !

(*Un temps : Juliette ne semble pas se réjouir outre mesure.*)

Naturellement, s'il me verse une dot plus importante...

JULIETTE, *indignée* : Quoi ? Je suis donc à vendre ? Pourquoi faut-il que vous essayiez de me vendre au plus offrant ? Est-ce qu'on ne peut pas me consulter pour un mariage qui me concerne ?

(*Tous restent muets d'étonnement. Pendant la réplique de Juliette, le sourire fier qu'arborait Atangana s'est peu à peu transformé en une grimace scandalisée : on voit bien qu'il ne s'attendait à une reconnaissance un peu plus émue de la part de sa fille.*)

ABESSOLO, *se levant, à Juliette* : Te consulté ? (*Au public :*) Il faut qu'on la consulte ! (*A Juliette :*) Depuis quand est-ce que les femmes parlent à Mvoutessi ? Qui donc est-ce qui vous enseigne cela ces jours-ci, cette prétention de vouloir donner votre avis sur tout ? Ça ne te suffit pas que ta famille ait pris une décision si sage en ta faveur ?

JULIETTE : Mais je n'ai même pas encore vu l'homme que vous voulez me faire épouser ! Comment voulez-vous que je l'aime ?

4.1.2– Fiche de préparation de la leçon et grille de lecture N°1.

FICHE DE PRÉPARATION N°1

Module : Vie familiale et socioculturelle.

Nature de la leçon : Lecture suivie

Titre de la Leçon : Guillaume Oyono Mbia,
Trois Prétendants ...Un mari,
Edition Clé, 1964.

Durée : 55 Minutes

Classe : 4^eI

Compétence attendue : Etant donné les problèmes liés à la vie en société, l'apprenant devra à l'aide de l'attitude des personnages déterminer l'ambiance qui règne au sein d'une famille après l'annonce d'une nouvelle.

Corpus : « Mvoutessi ... je l'aime ? » Extrait de l'Acte I PP 13-20

N°	Etape de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	05 Min	Cet extrait de texte est tiré de <i>Trois Prétendants ... Un mari</i> de Guillaume Oyono Mbia des pages 13 à 20 et met en exergue l'annonce d'une prétendue bonne nouvelle à Juliette qui doit rentrer de son pensionnat pour passer les vacances avec les siens.	Corpus	<ul style="list-style-type: none"> - Quel est le titre de l'œuvre ? Qui en est l'auteur ? - L'extrait de texte à lire est situé par l'enseignant. - Lecture de l'enseignant - Lecture des apprenants.
2	Traitement de la situation problème	10 Min		Corpus	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture de l'enseignant - Lecture des apprenants
3	Elaboration de la grille de lecture	10 Min		Corpus	<ul style="list-style-type: none"> - Quels sont les personnages évoqués dans cet extrait ? - Qui est l'héroïne ? - Que fait-elle dans la vie ? - D'où vient-elle ? - Où vivent les autres personnages ? - Quelle nouvelle annonce-t-on à l'héroïne ?

4	Confrontation	10 Min		Corpus	<ul style="list-style-type: none"> - Les apprenants répondent aux questions et les disposent dans la fiche de lecture. - Les différentes propositions des apprenants sont confrontées avec l'aide de l'enseignant.
5	Bilan :	10 Min	<p>Bilan :</p> <p>Il se trouve dans la grille de lecture du texte : Personnages, lieu, actions, résumé, leçon de morale</p>	Corpus	A travers les éléments de réponse des apprenants et le résultat de la confrontation, l'enseignant remplit les différentes rubriques de la grille de lecture du texte.
6	Débat.	10 Min	<p>Débat.</p> <p>Thème : Dans le contexte africain, les enfants devraient-ils toujours obéir à leurs parents ?</p>	Thème du débat et connaissances personnelles de l'apprenant.	Chacun des apprenants donne son point de vue sur le thème du débat.

Grille de lecture N° 1

Texte No 1 : « Mvoutessi ... Je l'aime ? » Extrait de l'acte 1 page 13-20, <i>Trois Prétendants ... Un Mari</i> G.O. Mbia, 1964				
Les personnages	Les lieux	Les actions	Le résumé	Les leçons de morale
<p>Les personnages de cet extrait sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atangana : c'est un paysan et c'est le père de Juliette. - Ondua : Frère d'Atangana et oncle de Juliette. - Matalina : C'est la fille d'Ondua et la cousine de Juliette. - Abessolo : C'est le père d'Atangana et le grand-père de Juliette. - Bella : La femme d'Abessolo et la grand-mère de Juliette. - Oyono : Paysan, fils d'Atangana et frère de Juliette. - Juliette : c'est la fille d'Atangana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Juliette est une collégienne qui vit à Libamba. - Les autres membres de la famille vivent à Mvoutessi au village. 	<ul style="list-style-type: none"> - L'acte s'ouvre par une discussion sur l'éducation de la fille. - Juliette, l'héroïne, rentre de son pensionnat pour passer les vacances avec sa famille. - Les membres de la famille de Juliette l'attendent pour lui annoncer la nouvelle. Mais avant son arrivée, chacun donne son point de vue. 	<p>Dans cet extrait, il s'agit de la famille de Juliette qui a reçu une somme de 100 000 frs pour sa dot à son absence et à son insu. Dès son arrivée à Mvoutessi, on lui annonce cette nouvelle et ceci crée une ambiance mouvementée. Elle proteste contre cette idée et les siens se mettent en colère.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Les parents doivent parfois écouter leurs enfants et prendre en considération leur opinion mais tout en les guidant afin qu'ils n'empruntent pas le mauvais chemin. - Il est bon de travailler pour gagner de l'argent. Car il a plus de valeur lorsqu'on le gagne en travaillant et non par le biais de certaines pratiques. - Il est bon de gagner de

				<p>l'argent au bout de l'effort.</p> <p>- L'on ne doit pas profiter de la tradition pour assujettir les autres.</p>
--	--	--	--	---

4.1.3- Prolongement de la lecture suivie : Le débat.

En lecture suivie, le prolongement permet aux apprenants de construire eux-mêmes leurs savoirs. Ainsi, à travers les leçons de morale dégagées en classe, l'enseignant formulera un thème qui permettra aux apprenants de réfléchir et de ressortir chacun son point de vue. Ce thème pourrait être le suivant :

Thème : Dans le contexte africain, les enfants devraient-ils toujours obéir à leurs parents ?

Ce thème nécessite :

- **Thèse 1 :** Les enfants devraient obéir aux parents parce qu'ils sont parfois mieux placés pour prendre certaines décisions.
 - Dans la tradition africaine, l'enfant doit toujours obéissance au parent car c'est un adulte et sait ce qui est bien pour son enfant.
 - Le parent a plus d'expériences dans la vie que sa progéniture. Ainsi il est habilité à distinguer plus facilement ce qui est bien de ce qui est mauvais.
- **Thèse 2 :** Les parents doivent parfois écouter et épouser les points de vue de leurs enfants.
 - Dans certains faits de la vie, l'enfant ne devrait pas toujours obéir à ses parents. Lorsqu'il s'agit par exemple du mariage, le parent n'est pas en mesure de choisir le partenaire de son enfant dans la mesure où, le choix des conjoints est quelque chose qui se fait d'abord entre deux personnes, c'est à dire les concernés.
 - Les parents ne peuvent pas toujours prendre les décisions à la place de leurs enfants parce qu'au fil du temps, les choses changent, les mentalités changent et les générations sont différentes. Certaines choses qui étaient normales dans la génération des parents ne le sont pas toujours dans la jeune génération.
- **Thèse 3 :** Le parent devrait prendre certaines décisions pour le bien-être de son enfant mais ne devrait pas toujours réfuter le point de vue de ce dernier.

4.2- ÉTUDE DE L'EXTRAIT DE TEXTE N° 2.

Le deuxième extrait choisi prendra en compte les éléments du texte pour aider à réaliser une dramatisation. Le but visé ici étant qu'à la fin de la séance de lecture suivie, une séance de dramatisation soit organisée et présentée par les apprenants afin qu'ils se mettent à la place des personnages et puissent mieux comprendre la leçon.

4.2.1-Choix du texte N° 2

L'extrait de l'acte cinq « Les villageois.... Seul sur la liste » a été choisi pour trois raisons.

Premièrement, cet extrait aboutit au dénouement de l'œuvre. A travers les péripéties, ledit dénouement présente une vue d'ensemble sur la fin de toute l'intrigue. Ensuite, dans cet extrait, l'enracinement du jeune apprenant à travers les marques de la langue maternelle l'un des points centraux de ce travail, pourra être mieux parcouru. La troisième raison quant à elle se rapporte au prolongement de la lecture suivie. Le texte relevant du genre théâtral, l'extrait choisi convient mieux à la dramatisation. Ainsi après l'émission des différentes leçons de morale, le professeur organisera une séance de dramatisation.

Texte N° 2

(Les villageois grognent de dépit. C'est alors que Kouma et Okô entrent. Okô est habillé en grand homme, c'est-à-dire qu'il porte un somptueux costume traditionnel, genre Bamoun. La pipe qu'il fume est plus imposante que celle d'Abessôlô. Les deux jeunes gens sont précédés de six musiciens jouant des balafons. Les villageois, étonnés et inquiets, s'écartent devant les nouveaux venus. Bien entendu, Juliette est plus étonnée que tout le monde réuni. Après avoir fait signe aux musiciens de s'arrêter, Kouma dit d'un ton solennel :)

KOUMA : O mes pères de Mvoutessi! Permettez-moi de vous présenter en ce Monsieur...

(Designant Okô) Un très grand homme!...

(Un temps, puis il ajoute :)... plus grand qu'un fonctionnaire!

Tous : *(incrédules)* plus grand qu'un fonctionnaire ?

KOUMA : Beaucoup plus grand! Il a étudié dans les plus grandes écoles du pays des blancs, et il en est sorti Docteur en Mathématiques!

(Pas de réaction. Kouma s'arrête, un peu déconcerté, et Mbarga lui demande :)

MBARGA : Il en est sorti quoi ?

KOUMA : Docteur en Mathématiques! Cela veut dire qu'il est capable de compter toutes les feuilles d'un palmier!

Tous : *(ayant enfin compris)*

Toutes les feuilles d'un palmier!

KOUMA : Il est aussi Docteur en « langues blanches », parle parfaitement le français, l'anglais, l'allemand, l'espagnol, l'allemand, l'anglais, le français!

Tous :Eé é ékié! Un grand homme! ... Un grand homme!

KOUMA : Un grand homme! D'ailleurs, ce n'est pas tout!

Vous vous demandez peut-être pourquoi il est venu nous voir en si grande escorte. C'est qu'il est également le plus grand commissaire que vous ayez vu : un Haut-Commissaire!

MBARGA : Un quoi ?

KOUMA :(*élevant une main au-dessus de sa tête*)

Un Haut... Haut-Commissaire!

MBARGA :(*imitant le geste de Kouma*)

Plus haut que les commissaires de Sangmélina et de Zoétele ?

KOUMA : Beaucoup plus haut!

Mbarga : (*aux autres*)

C'est donc là l'homme qu'il nous faut!

ABESSOLO :(*emballé*)

Oui! Il va faire emprisonner les ... euh ...

(*Baissant la main jusqu'à un mètre environ du sol*) euh...

Les « Bas-Commissaires » que Ndi et Mbia ont menacé d'envoyer ici pour nous arrêter!

KOUMA :(*amusé*)

Personne n'est mieux placé que lui pour faire jeter les gens en prison! Ne vous ai-je pas dit qu'il a étudié au pays des blancs ? Il fera emprisonner tous ces Bas-Commissaires en vertu des lois existantes et à exister, ou même inexistantes!

Tous :(*soulagés*) Ya a aa!

KOUMA : Je ne vous ai pas encore tout dit!

(*Avec emphase*) Ce grand homme, cet homme si grand, ce grand homme enfin...

(*S'arrête un peu pour préparer son effet*) ... est encore célibataire!

(*Exclamations de surprise et même d'espoir dans l'assistance.*)

MBARGA :(incrédule)

Quoi ? Encore célibataire ? Un si grand homme ?

KOUMA : Célibataire!

(Confidentiel) Et pourtant, s'il le voulait bien, il pourrait épouser cinq femmes le même jour avec l'argent qu'il gagne!

ABESSOLO :(se rapprochant de Kouma)

Et alors ? Qu'est-ce qu'il attend ?

Saurait voir personne de ce village chez lui à Awaé sans lui offrir du vin de palme à boire, et qui ...

Tous :(impatients) Ah Ka, Kouma! Passons!

(Kouma pose une feuille sur le sol et élève solennellement une autre.)

KOUMA : Ensuite, nous avons le grand fonctionnaire Mbia, qui a versé deux cent mille francs de dot. Il possède une grosse voiture, des sacs de Kolas du Nord et, évidemment, quelques douzaines de commissaires de police! ...

MBARGA :(que ces mots font tressaillir)

Ah ka, mon fils! Continue! Ces gens-là risquent de nous trouver ici!

KOUMA :(élevant une troisième feuille)

Le troisième prétendant n'a guère besoin qu'on en parle, étant représenté par lui-même, Missa Tchétgen, le grand commerçant qui...

TCHETGEN :(qui s'en va, son ballot de marchandise sur la tête)

Je n'en veux plus, moi! Cette femme coûte trop cher!

(On l'entend encore grommeler en se dirigeant vers la route)

Trois cent mille francs! ... Tout ça pour une femme! ...

Une femme! ... Ko o o !

KOUMA :(regardant autour de lui)

C'est tout ? Je n'oublie personne ?

MBARGA :(surpris)

Mais ? Et le grand homme que tu viens de nous présenter ?

KOUMA : Tiens, je l'oubliais ! Mais je tenais aussi à m'assurer qu'il restait seul sur la liste.

KOUMA : Il cherche une femme ayant beaucoup étudié comme lui.

Tous : (*indiquant simultanément Juliette*) Juliette !

KOUMA : (*sans même regarder Juliette*)

Il faut que cette femme-là ait été au collège !

MBARGA : (*prenant Kouma à part*)

Écoute, mon fils ! Tu sais bien que ta cousine Juliette est tout à fait désignée à épouser un grand homme. Mais... (*Indiquant discrètement Oko*)... penses-tu qu'il puisse nous trouver trois cent mille francs de dot ?

KOUMA : (*bas, à Mbarga*)

Trois cent mille francs ? C'est de l'argent de poche !

MBARGA : (*soulagé, à Kouma*)

Dans ce cas, il épousera Juliette, et sauvera notre village ! (*Haut, à Oko*)
Monsieur le... euh... langues blanches... euh...

(*Bas, à Kouma*) comment l'appelais-tu déjà, ton grand homme ?

(*Kouma veut l'aider ; mais il dit*)... ça va, ça va, j'ai trouvé !

(*Haut, en imitant le geste d'Abessolo indiqué plus haut*) Monsieur le Bas-Commissaire, nous avons décidé de te donner notre fille Juliette !

(Silence. Les villageois, un peu mal à l'aise, attendent la réaction d'Oko qui, assis très loin de Juliette, fume tranquillement sa pipe. Puis, comme Mbarga s'éclaircit la gorge, Oko dit enfin d'un ton neutre :)

OKO : Hmm !... Merci beaucoup, Monsieur ! Mais qu'est-ce qu'elle en pense elle-même ?

MBARGA : Qui ?

Oko : votre fille.

MBARGA : ce qu'elle en pense ? De quoi ?

OKO : De ce que vous le la donnez !

MBARGA : (*partant d'un gros rire*)

Mais... cette question ne la regarde pas, Monsieur le Bas-Commissaire ! D'ailleurs, quelle fille sérieuse oserait rater l'occasion d'épouser un grand homme ? Combien de filles seraient heureuses, de nos jours, d'épouser même un...

(Avec le geste approprié)... un Haut-Comm... euh...

(Rectifiant son geste avec l'aide de Kouma)... un Bas-Commissaire ?

(Après avoir remercié Kouma d'un hochement de tête) Tu ne sais donc pas que la plupart des grands hommes de maintenant préfèrent entretenir cinq ou six maitresses, tellement il y a des filles qui courent après leur argent ?

OKO : Ce n'est pas ce que je veux dire. J'apprécie beaucoup l'honneur que vous me faites. Seulement, je voudrais que Juliette elle-même me dise « oui ».

ATANGANA : *(Seul à avoir vraiment compris)*

Je vois ce qui t'embête, mon fils ! C'est moi que voici Atangana ; qui suis le vrai père de Juliette ! N'écoute que moi !

MEZOE : *(scandalisé, au public)*

Vous voyez ce que je disais ? Atangana essaie encore de nous écarter de sa famille !

ATANGANA : (à Oko)

Juliette est la fille la plus obéissante du monde ! Il suffit que je lui dise :

(Indiquant Oko lui-même) « Aime un tel »...

(Indiquant, méprisant, Tchétgen qui est en train de remballer sa marchandise)... « n'aime pas tel autre »... pour qu'elle obéisse sans discuter ! Ne t'inquiète donc pas à son sujet ! Aussitôt que tu m'auras donné trois cent mille francs de dot, le mariage sera conclu !

Oko : La question n'est pas là ! Je n'épouserai votre fille que si elle y consent elle-même !

MBARGA : *(étonné de voir un grand homme manifester si peu d'intelligence)*

Mais puisqu'on te dit que Juliette ne suit que notre volonté à nous !

OKO : *(tranquillement)*

Pour qu'elle m'épouse, il faut qu'elle suive sa volonté à elle.

ABESSOLO : *(écœuré, aux autres)*

Qu'elle suive sa volonté à elle ? Une femme ? Zua Meka !

KOUMA : (*conciliant*)

C'est pourtant facile à comprendre ! Le grand homme veut bien épouser Juliette. Tout ce qu'il demande, c'est que Juliette elle-même lui dise « oui ».

(À *Mbarga*) Ne serait-il pas plus vite fait de demander à Juliette de dire « oui » au grand homme ?

MBARGA : (*scandalisé*)

Lui demander de dire « oui » ? Parce que, à ton avis, elle oserait dire « non » ?

KOUMA : puisqu'on lui laisse le choix !

MBARGA : (*excédé*)

Ah Kouma ! Pourquoi tu n'expliques pas à Monsieur le Docteur en feuilles de palmier... euh... en doïche et jaman que les femmes ne parlent pas à Mvoutessi ! Nous avons décidé de lui donner Juliette : qu'est-ce qu'elle a à voir là-dedans ?

KOUMA : (*patiemment*)

Elle a tout à voir là-dedans, justement, puisque c'est elle qui doit se marier ! Ne vaudrait-il pas mieux pour elle qu'elle choisisse son futur époux ?

ABESSOLO : (*froissé*)

Pourquoi ? Parce que son jugement est meilleur que le nôtre ?

KOUMA : Non, mais plutôt parce que c'est elle que la question regarde le plus directement.

MBARGA : Et nous ? Que faisons-nous dans tout cela ?

KOUMA : Rien du tout : vous la regardez faire.

ABESSOLO : (*indigné*)

Que nous la regardions faire ! Tu veux qu'elle parle encore d'épouser son petit écolier Leclerc d'Ambam ! Jamais de la vie !

KOUMA : Voyons si, après avoir vu ce grand homme, elle osera même penser à son petit écolier Leclerc !

(À *Juliette*) Alors, Juliette, qu'est-ce que tu penses de tout ceci ?

Juliette : (*feignant l'indifférence*) De tout quoi ?

KOUMA : Euh...enfin, de tous ces mariages !

Juliette : *(coquette)*

Quels mariages ? Fais-nous un bref résumé de la situation, je t'en prie ! Il y a déjà tant de prétendants que je ne m'y retrouve plus !

KOUMA : *(comptant avec des feuilles de palmier, à la manière Bulu)*

Il y a tout d'abord Ndi, le grand planteur, qui avait versé cent mille francs de dot. C'est un brave garçon qui ne Saurait voir personne de ce village chez lui à Awaé sans lui offrir du vin de palme à boire, et qui ...

Tous : *(impatients)* Ah Ka, Kouma! Passons!

(Kouma pose une feuille sur le sol et élève solennellement une autre.)

KOUMA : Ensuite, nous avons le grand fonctionnaire Mbia, qui a versé deux cent mille francs de dot. Il possède une grosse voiture, des sacs de Kolas du Nord et, évidemment, quelques douzaines de commissaires de police! ...

MBARGA : *(que ces mots font tressaillir)*

Ah ka, mon fils! Continue! Ces gens-là risquent de nous trouver ici!

KOUMA : *(élevant une troisième feuille)*

Le troisième prétendant n'a guère besoin qu'on en parle, étant représenté par lui-même, Missa Tchetgen, le grand commerçant qui...

TCHETGEN : *(qui s'en va, son ballot de marchandise sur la tête)*

Je n'en veux plus, moi! Cette femme coûte trop cher!

(On l'entend encore grommeler en se dirigeant vers la route)

Trois cent mille francs! ... Tout ça pour une femme! ...

Une femme! ... Ko o o !

KOUMA : *(regardant autour de lui)*

C'est tout ? Je n'oublie personne ?

MBARGA : *(surpris)*

Mais ? Et le grand homme que tu viens de nous présenter ?

KOUMA : Tiens, je l'oubliais! Mais je tenais aussi à m'assurer qu'il restait seul sur la liste.

4.2.2- Fiche de préparation de la leçon et grille de lecture. N°2

4.2.2.1- Fiche de préparation N° 2

FICHE DE PRÉPARATION N° 2

Module : Vie socioculturelle.

Nature de la leçon : Lecture suivie

Titre de la Leçon : Guillaume Oyono Mbia,
Trois Prétendants ...Un mari,
Edition Clé, 1964.

Classe : 4^e I

Durée : 55 Minutes

Compétence attendue : Etant donné l'enracinement du jeune Camerounais, l'apprenant dégagera les éléments relevant de la langue maternelle, en s'appuyant sur le langage des personnages.

Corpus : Texte No 2 ; « [...] Les villageois ... seul sur la liste... »

Acte V PP 107-114

N°	Étape de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	05 Min	<p>Dès l'arrivée de Juliette à Mvoutessi pour les vacances, sa famille lui annonce qu'elle a un prétendant qui est venu verser une somme de 100 000 frs pour sa dot et qui arrivera à Mvoutessi cet après-midi.</p> <p>En plus de ce prétendant, ils recevront la visite d'un grand fonctionnaire qui lui aussi viendra demander la main de Juliette. Toutes les déclarations mettent Juliette en colère et déclare aux siens qu'elle n'était pas à vendre.</p>	Corpus	Le professeur pose quelques questions sur la lecture suivie précédente et situe l'extrait en rapport avec ladite lecture.
2	Traitement de la situation problème	10 Min		Corpus	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture magistrale de l'enseignant - Lecture des apprenants
3	Elaboration de la grille de lecture	10 Min		Corpus	- Quels sont les personnages évoqués dans cet

					<p>extrait ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Où se déroule l'action ? - De quoi parle le texte ? - Y a-t-il les éléments renvoyant à la langue maternelle dans cet extrait ? Si oui, lesquels ? - Que traduit chacun de ces éléments ?
4	Confrontation	10 Min		Corpus	<ul style="list-style-type: none"> - Les apprenants répondent aux questions et les disposent dans la grille de lecture. - Ces différentes propositions sont confrontées avec la participation du professeur.
5	Bilan :	10 Min	<p>Bilan :</p> <p>Il se trouve dans la grille de lecture ci-dessous et regorge les éléments</p>	Corpus	<p>A travers les éléments de réponse des apprenants et le résultat de la confrontation, l'enseignant remplit les</p>

			suivants ; Personnages, lieu, actions, résumé, leçon de morale		différentes rubriques de la grille de lecture du texte.
6	Débat.	10 Min	<p>Débat.</p> <p>Thème : Est-il important pour un jeune de savoir s'exprimer en sa langue maternelle ?</p>	Thème du débat et connaissances personnelles des apprenants.	Chacun des apprenants donne son point de vue sur le thème du débat.

Grille de lecture N° 2

Texte No 2 : « (...) Les villageois... seul sur la liste » Extrait de l'acte V pages 107-114, <i>Trois Prétendants ... Un Mari</i> G.O. Mbia, 1964				
Les personnages	Les lieux	Les actions	Le résumé	Les leçons de morale
<ul style="list-style-type: none"> - Kouma cousin de Juliette et ami de son fiancé. - Mbarga : Le chef du village - Abesseolo : Grand-père de Juliette. - Oko : Le fiancé de Juliette et ami de Kouma déguisé en « grand-homme » - Atangana : Le père de Juliette - Mezoé : Oncle de Juliette. - Tchetgen : Commerçant Bamiléké 	<p>Toutes les actions de cet extrait se déroulent à Mvoutessi.</p>	<p>Dans cet extrait, on note l'arrivée de Kouma et Oko.</p> <p>Tout au long de l'extrait, Kouma fait l'apologie d'Okou.</p>	<p>Dès l'arrivée de Juliette à Mvoutessi, elle est proposée aux prétendants qu'elle refuse. Elle manigance alors un plan et décide de voler de l'argent versé pour sa dot avec l'aide de son cousin et son fiancé, lequel argent sera remis à ce dernier (trois cent mille francs).</p> <p>Au constat de la disparition de l'argent, toute la famille est prise de panique et fait même appel à un sorcier (Sanga Titi) qui à son tour viendra escroquer. Face à tout ceci, Kouma arrive avec son ami Oko et le présente comme un « grand homme » ayant plusieurs titres : Docteur en mathématiques, docteur en « langues blanches », haut-commissaire etc. Cette présentation faite par Kouma à l'égard d'Okou laisse les villageois dans</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Toutes les familles doivent s'organiser de telle sorte que l'avis de tous les membres de la famille soit pris en considération lorsqu'il s'agit de prendre une décision sur un sujet délicat, afin d'éviter les mauvaises surprises. - Le jeune doit comprendre et savoir s'exprimer en sa langue maternelle afin qu'il soit ancré dans sa culture et puisse participer pleinement aux activités culturelles de sa famille.

<p>vendant de la friperie et proposé à Juliette comme troisième prétendant.</p>			<p>l'étonnement et emploient des expressions tels que « é ééékié ! » qui traduit leur étonnement. « yaaaa ! » qui traduit leur soulagement.</p> <p>« Zua Meka ! » qui traduit l'attitude scandalisée d'Atangana.</p> <p>« Ah ka ! » qui traduit l'impatience des villageois et « Kooo ! » qui traduit l'étonnement de Tchetgen.</p>	
---	--	--	---	--

4.2.3-Prolongement de la lecture suivie : La dramatisation.

Tout comme le débat, la dramatisation est aussi un prolongement de la lecture suivie. Elle permet de comprendre facilement l'œuvre étudiée en classe, permet la participation active des apprenants et favorise les relations de construction. La dramatisation favorise les relations de construction dans la mesure où les apprenants travaillent en groupe, simulent une histoire et établissent des relations avec une autre histoire.

Ainsi après la séance de lecture suivie, l'enseignant se servira du thème du débat, pour formuler un thème de théâtre qui sera tourné par les apprenants qui se porteront garants. L'enseignant ne les abandonnera pas dans le tournage mais les assistera afin de coordonner le travail et remédier aux erreurs.

Thème de la pièce : La langue maternelle est un outil capital pour l'enracinement du jeune.

Liste des personnages :

- Juliette
- Makrita
- Oyono
- Matalina
- Oko

Acte V

En fin d'année scolaire, Juliette comme d'habitude décide d'aller passer les vacances avec les siens à Mvoutessi. Mais cette fois décide d'y aller avec Oko, son fiancé afin qu'il fasse la connaissance de sa famille pour officialiser leur relation.

Scène I

Juliette et Oko(*au pensionnat après la remise des bulletins*)

Juliette : (*à Oko*) Tu dois m'accompagner au village ces vacances.

Oko : Au village ?

Juliette : Oui ! Dans mon village.

Oko : Mais pourquoi faire ?

Juliette : Pour faire la connaissance de ma famille.

Oko : Tu sais toi-même très bien que je ne peux pas y aller !

Juliette : Serait-ce trop te demander de vouloir savoir les raisons d'une telle décision ?

Oko : Parce que je ne comprends et ne m'exprime en langue maternelle. Je serais trop ridicule !

Juliette : Tu te débrouilleras !

Oko : (*embarrassé*) Puisque je te dis que je ne peux pas !

Juliette : (*désespérée*) Si tu ne m'y accompagnes pas, notre relation ne pourra pas continuer.

Oko : Mes parents sont mieux placés pour le faire à ma place ! Alors au moment opportun, ils en iront !

Juliette : (*en colère*) penses-tu vraiment que ce sont tes parents qui viendront se présenter à ta place ? Ne me dis pas que tu es sérieux !

Oko : (*garde silence un moment, finit par accepter ce compromis qu'il considère comme un fait accompli*). D'accord ! Assez discuté ! Nous nous en irons.

Scène II

Juliette, Oko, Matalina, Oyono (*bruit d'auto qui s'arrête au village*)

Matalina : (*Se levant*) C'est peut-être Juliette qui arrive (*se dirige en courant vers la route, puis disparaît en disant :*) c'est elle ! Elle est accompagnée d'un jeune homme.

Oyono : (*allant vers la route*) Je viens porter son sac.

Matalina : (*à Juliette*) Bonne arrivée ! Tu es arrivée plus tôt que prévu.

Oyono : (*en arrivant*) c'est ce que je me disais moi aussi.

Juliette : Les enseignants nous ont libérés plus tôt.

Tous se dirigent vers la case familiale non loin de la route. Matalina lance un regard curieux et discret sur Oko.

Matalina : (*à Juliette à voix basse*) Mais qui est-ce ?

Juliette : (*en souriant*) C'est un ami.

Matalina : Un ami ou ton ...

Juliette : (*toujours en souriant*) Il est venu se présenter à la famille

Matalina : Et que fait-il donc ?

Juliette : Il est aussi au collège.

Oyono : (*écoutant la conversation de Juliette et Matalina*) Il est au collège ? Et avec quoi va-t-il t'entretenir ?

Juliette, Oko, Matalina se dirigent vers la cuisine et Oyono vers la case principale

Oyono : Je vais garder ta valise.

Scène III

Juliette, Makrita, Matalina, Oko (*tous dans la cuisine*)

Makrita : (*se levant pour embrasser sa fille Juliette*) Bonne arrivée ooo ! Ma fille !

Juliette : (*serrant sa mère très fort dans ses bras*) Merci ma'a !

Matalina : (*sortant précipitamment*) Je vais informer ma mère de ton arrivée.

Juliette : (*à Matalina*) Ok ! À tout à l'heure.

Makrita : (*tendant la main à Oko*) Mbolooo ! Mon fils.

Oko : (*étonné*) pardon ?

Juliette (*à Oko*) Ma mère te salue !

Makrita (*à voix basse à Juliette*) Mais qui est ce garçon ?

Juliette : (*en souriant*) C'est mon fiancé et il est venu faire votre connaissance.

Makrita : (*précipitamment*) Comment s'appelle-t-il ? Qui sont ses parents ? Comprend-t-il notre langue ?

Juliette : (*embarrassée*) Il ne comprend et ne parle pas la langue maternelle.

Makrita : (*scandalisée*) Ah NaneNgôk ! Veux-tu me tuer ? Juliette ?

Juliette : Te tuer comment ma'a ?

Makrita : Eéékié ! Quand ton père entendra ça ééé ! Ne va-t-il pas dire que c'est moi qui te gâte ?

Juliette : Entendre quoi ma'a

Makrita : (*désemparée*) Quand ton père saura que tu as un fiancé qui ne parle que la langue des blancs. Eééé ! Je suis finie !

Juliette : Aaaka ! Ma'a ne te mets pas dans cet état.

Makrita : Comment veux-tu que je ne me sente pas mal ? Ta famille ne voudra jamais de ce mariage. Juliette, avoir un mari qui ne sait pas s'exprimer en langue maternelle ? Cela signifie qu'il n'est pas des nôtres et jamais on ne l'acceptera dans cette famille.

Leçons de morale de la pièce.

Avec l'aide de l'enseignant, les différents rôles sont attribués aux apprenants qui feront des représentations scéniques après l'étape de la leçon de morale en lecture suivie. Ainsi, au terme de la dramatisation, l'enseignant est convaincu que les apprenants ont compris la leçon et leur demande de ressortir quelques leçons de morale. A cet effet, comme leçon de morale de la pièce tournée nous pouvons retenir que :

- Tout jeune camerounais doit comprendre et savoir s'exprimer en sa langue maternelle afin de préserver son patrimoine culturel.
- De même, le jeune doit comprendre et bien s'exprimer en sa langue maternelle pour qu'il soit ancré dans sa culture et puisse pleinement participer aux activités culturelles de sa famille.
- Savoir s'exprimer en langue maternelle pour un jeune est une pratique très importante dans la mesure où celle-ci lui évite certaines situations désagréables.

Le quatrième chapitre relatif à l'application pratique de quelques extraits de *Trois Prétendants...Un mari* avait pour visée de faire des lectures suivies auxquelles ont été respectivement adjoints le débat et la dramatisation. En effet, ces deux rubriques, éléments constitutifs du prolongement, avaient pour but de prouver que leur pratique en salle de classe participe à l'éducation culturelle du jeune apprenant. Ainsi, l'usage de *Trois Prétendants ... Un mari* de Guillaume Oyono Mbia au collège par le biais de l'APC peut aider le jeune apprenant non seulement à aimer sa langue maternelle mais aussi à s'enraciner dans sa culture. Ceci dit, il sera important de faire une descente sur le terrain pour avoir l'avis des enseignants et des élèves sur le problème de l'enracinement culturel des jeunes afin d'apporter quelques propositions pour une implantation culturelle définitive dans le processus d'enseignement/apprentissage au Cameroun.

CHAPITRE 5 : DU PROTOCOLE D'EXPERIMENTATION ET OUTILS D'ANALYSE AUX SUGGESTIONS POUR UNE INTÉGRATION CULTURELLE PLUS EFFICACE DANS L'ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE AU CAMEROUN.

Le protocole peut se définir comme un outil de travail qui met en exergue les différentes méthodes et stratégies d'enquêtes ayant pour but de démontrer une vérité. La suggestion quant à elle vient du verbe suggérer qui signifie proposer une opinion ou un point de vue. Partant ainsi de ces définitions, il s'agira pour nous dans ce chapitre d'une part de présenter les conduites à suivre pour effectuer les enquêtes sur le terrain et d'autre part d'apporter des propositions personnelles pouvant favoriser l'enracinement culturel des apprenants Camerounais.

5.1- DÉROULEMENT DE L'ENQUÊTE ET ANALYSE DES RÉSULTATS

La recherche est une étude scientifique portant sur un sujet d'étude déterminé et réalisé afin d'élucider un problème. Dans le cadre universitaire, tout travail de recherche impose un certain nombre de rigueur, d'objectivité et surtout de véracité des faits étudiés et des informations fournies. A cet effet, nous avons jugé utile de faire une descente sur le terrain auprès des enseignants et des élèves pour mener une étude claire en ce qui concerne la relation entre la lecture suivie en classe de français et les éléments de culture qui sont présents dans l'œuvre. Ainsi dans cette partie, nous nous appesantirons à présenter et à décrire les instruments méthodologiques et les procédés techniques tels que : La population d'étude, la constitution de l'échantillon, l'enquête, l'élaboration des questionnaires et de l'analyse des réponses afin d'obtenir des résultats fiables.

5.1.1- Identification de la population cible et constitution de l'échantillon.

La descente sur les lieux s'est faite dans un lycée d'enseignement général de la ville de Yaoundé et s'est centrée exclusivement sur les enseignants de français et les élèves des classes de quatrième. L'enquête s'est précisément basé d'une part sur une étude des documents et d'autre part à la soumission des questionnaires aux enseignants et aux

apprenants. Dix questionnaires ont été soumis aux enseignants et cent aux apprenants du lycée de Ngoa Ekélé.

5.1.1.1- Population cible.

La population est un ensemble constitué d'individus formant une catégorie particulière et désignant l'ensemble d'éléments qui fait l'objet d'une étude statistique. Notre étude est ainsi constituée des élèves de classe de quatrième (sans distinction de sexe) de l'enseignement général et des enseignants de français du premier et deuxième grade enseignant la lecture de l'œuvre intégrale. Le choix du lycée de Ngoa Ekélé comme lieu de déroulement de l'enquête s'est fait tout d'abord pour l'utilisation du corpus du chercheur comme œuvre au programme des classes de quatrième au sein de cet établissement ; Ensuite, le statut public et laïc qui caractérise cet établissement a également constitué un critère de choix pour l'obtention d'un échantillon d'enseignants qualifiés ayant suivi une formation digne pour l'enseignement de la lecture de l'œuvre intégrale. Pour le bon déroulement d'une enquête, la présence seule du chercheur n'est pas suffisante, il faut également la présence et la disponibilité des enquêtés. C'est la raison pour laquelle il importe de faire un point sur la nature de ces derniers.

5.1.1.2- Constitution de l'échantillon

L'échantillon peut se définir comme un fragment ou une partie d'un ensemble sur lequel on réalise une étude précise. Constituer un échantillon revient donc à choisir un nombre restreint mais représentatif pour une étude. Pour cela, nous avons opté de réaliser notre étude avec un ensemble d'apprenants et un ensemble d'enseignants qui ont bien acceptés de nous consacrer de leur temps en répondant à nos différentes questions. Les tableaux ci-dessous mettent en exergue de manière globale la nature et les proportions de l'échantillon.

Tableau 6 : Echantillon des apprenants

Etablissement	Effectif
Lycée de Ngoa Ekélé	100
Total	100

Cet échantillon représente les apprenants de deux classes de quatrième dudit établissement sans distinction de sexe. Soit un effectif de 100 apprenants.

Tableau7 : Echantillon des enseignants

Établissement	Effectif
Lycée de Ngoa Ekélé	10
Total	10

Dix (10) enseignants sans distinction de sexe ont été sollicités. Un accent particulier s'est posé sur les classes dans lesquelles ces enseignants dispensent des cours. Il ressort que près de la totalité des questionnaires a été soumis aux professeurs qui dispensent au premier cycle parce qu'ils sont plus en contact avec les élèves des classes de quatrième qui constituent notre premier échantillon.

5.1.2- Enquêtes

Une enquête peut être définie comme une stratégie de recherche méthodologique qui consiste pour le chercheur à observer l'objet d'étude sous plusieurs angles et à recueillir des informations servant de témoignage et de preuve. En ce qui concerne notre étude, il s'agit d'examiner non seulement les effets que la lecture des œuvres Camerounaises produit sur les apprenants, leur degré d'imprégnation et d'attachement à leur langue maternelle et par ricochet à leur culture mais aussi les différentes méthodes adoptées par les professeurs dans l'enseignement/apprentissage de la lecture de l'œuvre intégrale et voir l'importance qu'ils accordent aux éléments culturels se trouvant dans les œuvres Camerounaises.

En ce qui concerne les techniques que nous avons utilisées, nous avons procédé à la lecture des programmes de français extrait du premier cycle et les cahiers de texte afin de voir la place qu'occupe l'enracinement culturel dans le processus d'enseignement / apprentissage de la lecture de l'œuvre intégrale. Pour ce qui est du questionnaire, il tourne autour de trois aspects à savoir : L'amour et la bonne maîtrise de sa langue maternelle ; la lecture des œuvres littéraires ; l'action de cette lecture dans le projet d'enracinement culturel des apprenants.

5.1.2.1- Etude des documents.

Il est question dans cette partie de vérifier, dans le guide pédagogique du programme d'étude les critères de sélection des œuvres au programme et les méthodes pouvant favoriser

l'étude des éléments culturels. Dans cette étude, nous nous servons aussi des cahiers de texte et quelques cahiers de français des élèves de l'établissement cible.

5.1.2.2- Élaboration des questionnaires.

Pour élaborer un questionnaire, il est important de faire recours aux hypothèses de recherche qui seront traduites en variables et permettront de déboucher sur les indicateurs qui justifient les aspects que recouvrent ces hypothèses afin que les questions soient alors posées. Ainsi, nous avons élaboré deux types de questionnaires, l'un adressé aux enseignants et l'autre adressé aux élèves.

Le questionnaire adressé aux enseignants est constitué de six questions ouvertes portant sur quatre aspects à savoir :

- la notion d'APC
- la notion de l'enracinement culturel.
- la place de l'insertion de éléments de la langue maternelle dans l'enseignement / apprentissage du français.
- les méthodes utilisées lors de l'explication de ces éléments en situation classe.
- les œuvres littéraires Camerounaises dans la formation des individus.

Le questionnaire adressé aux élèves quant à lui est constitué de deux parties. La première partie est réservée aux informations personnelles et la deuxième porte sur le comportement des élèves face à l'enseignement/apprentissage des œuvres littéraires au programme et comporte huit questions ouvertes. Celles-ci sont axées sur trois aspects à savoir :

- la lecture des œuvres littéraires.
- l'amour et la maîtrise parfaite de la langue maternelle.
- la place de *Trois Prétendants... Un Mari* dans l'enracinement culturel

5.1.2.3- Distribution des questionnaires.

Nous avons-nous mêmes distribué les questionnaires saisis à la population cible.

En ce qui concerne les élèves, nous leurs avons passé les questionnaires dans les salles de classe, tout en leurs donnant les recommandations nécessaires sans oublier de leurs rappeler que les réponses doivent être individuelles et sérieuses.

Pour les enseignants, les questionnaires leurs ont été soumis en mettant un accent particulier sur les enseignants du premier cycle et plus précisément ceux des classes de quatrième qui ont bien voulu participer. A chaque fois que nous soumettions un questionnaire à un enseignant, nous nous rassurions que toutes les questions avaient eu une réponse et dans le cas contraire, nous nous ramenions poliment vers lui et lui demandions de répondre à celle(s) omise(s).

5.1.2.4- Dépouillement des questionnaires.

Le dépouillement des questionnaires s'est déroulé suivant l'ordre de soumission et de collecte. Nous avons soumis cent questionnaires aux élèves et nous avons récupéré quatre-vingt. Aux enseignants, nous avons soumis dix questionnaires et nous avons recueilli tous les dix.

Après la lecture des quatre-vingt-dix questionnaires que nous avons pu récupérer sur le terrain, nous avons effectué un groupement des questionnaires dont le sens était semblable et nous avons noté leur fréquence d'apparition. Pour cette étude, nous avons respecté l'ordre d'apparition des questions et nous avons procédé à l'élaboration des tableaux statistiques correspondants à chacune des questions proposées tout en illustrant les réponses. Nous avons donc opté pour la méthode des pourcentages qui est celle du dépouillement.

5.1.3- Analyse des données

Pour l'analyse des données collectées, nous avons opté pour la méthode de recherche qualitative qui a une visée comparative. De même, nous avons opté pour une analyse statistique qui voudrait que les résultats soient présentés sous forme de tableau pour plus de précision et de clarté.

5.1.3.1- Analyse des documents

Les documents que nous avons eu à analyser étaient *le guide pédagogique des programmes d'études de 6^{ème} et 5^{ème}* et les cahiers de texte.

- Les programmes d'études de 6^{ème} et 5^{ème}

. La lecture de ce guide pédagogique proposé par le MINESEC nous a paru nécessaire pour recueillir les renseignements sur la lecture de l'œuvre intégrale. La présentation du programme dans *Les programmes d'études de 6^{ème} et 5^{ème}* stipule que :

Le français est la langue dans laquelle l'élève apprend à exprimer sa personnalité. Ainsi, aider l'apprenant à acquérir progressivement la maîtrise du français, c'est-à-dire à accroître ses compétences de lecture équivaut à lui donner un outil lui permettant d'accéder aux œuvres significatives de sa culture et celle des autres et, ce faisant, de se donner des repères culturels et historiques.

- **Les cahiers de texte.**

Le cahier de texte consiste à représenter les étapes de la leçon par l'enseignant. Il s'agit dans le cadre de notre analyse de relever les titres, les sous titres et les entrées utilisées pendant la lecture de l'œuvre. Ainsi, dans l'établissement cible, les cahiers de texte que nous avons parcourus nous ont présenté comme entrées utilisées par les enseignants l'étude des personnages, la thématique et l'étude des paratextes.

5.1.3.2- Analyse des résultats

5.1.3.2.1- Résultats des questionnaires adressés aux élèves

Au total, cent questionnaires ont été distribués aux élèves et nous n'avons pu récupérer que quatre-vingt, soit un taux de 80%. Le récapitulatif du déroulement de la phase de collecte des données tel qu'effectué dans l'établissement cible se présente comme suit.

Tableau 8 : Récapitulatif du questionnaire adressé aux élèves

Etablissement	Classe	Nombre de questionnaires	Pourcentage
Lycée de Ngoa Ekélé	Quatrième I	44	55%
	Quatrième Bilingue	36	45%
Total		80	100%

Ce tableau présente le nombre total d'élèves de quatrième qui s'élève à 80 sur 100 soit un pourcentage de 80%.

Tableau 9 : Intérêt pour la lecture des œuvres.

Question 01 : La lecture des œuvres littéraires vous intéresse-elle ?			
Classes	Réponses	Effectif	Pourcentage
Quatrième I	Oui	38	47.5%
	Non	06	07.5%
Quatrième Bilingue	Oui	33	41.25%
	Non	03	03.75%
Total		80	100%

A partir des données présentées dans ce tableau, sur les 80 élèves enquêtés, 71 sont intéressés par la lecture des œuvres et 09 ne le sont pas. Ce qui donne un pourcentage de 88,75% pour ceux qui aiment la lecture contre 11,25% pour ceux qui ne l'aiment pas.

Tableau 10 : Préférence de lecture.

Question 02 : Entre les œuvres camerounaises et les œuvres étrangères, lesquelles vous intéressent le plus ? Pourquoi ?			
Classes	Réponses	Effectif	Pourcentage
Quatrième I	Œuvres camerounaises	29	36.25%
	Œuvres étrangères	15	18.75%
Quatrième Bilingue	Œuvres camerounaises	20	25%
	Œuvres étrangères	16	20%
Total		80	100%

A cette question, les réponses montrent 49 élèves préférant les œuvres Camerounaises soit un pourcentage de 61,25% et 31 élèves préférant les œuvres étrangères soit un pourcentage de 38,75%. En effet, les raisons que donnent les élèves préférant les œuvres

Camerounaises sont que ces œuvres sont plus faciles à comprendre et parlent de ce qui se vit au Cameroun. Cependant, les élèves qui préfèrent les œuvres étrangères pensent qu'elles leur permettent d'avoir des connaissances sur ce qui se passe à l'étranger.

Tableau 11 : L'amour de sa langue maternelle.

Question 03 : Aimez-vous votre langue d'origine ?			
Classes	Réponses	Nombre	Pourcentage
Quatrième I	Non	20	25%
	Un peu	13	16.25%
	Oui	11	13.75%
Quatrième Bilingue	Non	17	21.25%
	Un peu	11	13.75%
	Oui	08	10%
Total		80	100%

Selon les données présentées dans ce tableau, il ressort que 19 élèves aiment leur langue d'origine soit un total de 23,75%. 24 aiment un peu soit un total de 30% et 37 n'aiment pas, ce qui fait un total de 46,25 %

Tableau 12 : L'expression en langue maternelle.

Question 04 : Parlez-vous votre langue maternelle avec vos proches ?			
Classes	Réponses	Nombre	Pourcentage
Quatrième I	Non	23	28.7%
	Un peu	12	15%
	Oui	09	11.25%
Quatrième Bilingue	Non	13	16.25%
	Un peu	13	16.25%
	Oui	10	12.5%
Total		80	100%

Les réponses à cette question montrent 19 élèves sachant s'exprimer en leur langue d'origine soit un pourcentage de 23,75%. Mais 25 s'expriment un peu ce qui donne un pourcentage de 31,25 % et 36 ne s'expriment pas et cela fait un total de 45%.

Tableau 13 : Présentation du niveau de maîtrise de la langue maternelle.

Question 05 : Avez-vous une bonne maîtrise de votre langue maternelle?			
Classes	Réponses	Nombre	Pourcentage
Quatrième I	Non	35	43.75%
	Oui	09	11.25%
Quatrième Bilingue	Non	26	32.5%
	Oui	10	12.5%
Total		80	100%

Pour cette question, 19 élèves maîtrisent parfaitement leur langue maternelle, ce qui donne 23,75%. Cependant, 61 élèves n'ont pas une parfaite maîtrise de leur langue maternelle et cela revient à un total de 76,24%.

Tableau 14 : Les éléments de certaines langues maternelles

Question 06 : L'œuvre <i>Trois Prétendants</i> ...Un mari ressort-elle vraiment les éléments de certaines langues maternelles du Cameroun?			
Classes	Réponses	Nombre	Pourcentage
Quatrième I	Oui	33	41.25%
	Pas assez	11	13.75%
	Non	00	00%
Quatrième Bilingue	Oui	29	36.25%
	Pas assez	07	08.75%
	Non	00	00%
Total		80	100%

A travers sa dimension culturelle, le texte littéraire est considéré comme un vecteur de culture dans la mesure où il porte les marques de la culture de son auteur. Ainsi dans le tableau, les statistiques montrent que sur les 80 élèves enquêtés, 62 pensent que l'œuvre regorge vraiment les éléments de la langue maternelle soit un pourcentage de 77,5% contre 18 qui pensent qu'il y en a mais pas assez dont le pourcentage est de 22,5%. Nous notons ici que tous les élèves ont reconnu que l'œuvre est constituée des éléments de la langue maternelle ; pour la majorité, il y en a vraiment et pour la minorité, il n'y en a pas assez.

Tableau 15 : Enracinement culturel

Question 07 : Après la lecture de <i>Trois Prétendants</i><i>Un mari</i>, pensez-vous que cette œuvre puisse permettre de s'enraciner dans sa culture?			
Classes	Réponses	Nombre	Pourcentage
Quatrième I	Oui	44	55%
	Non	00	00%
Quatrième Bilingue	Oui	30	37.5%
	Non	06	7.5%
Total		80	100%

Les élèves de la classe de 4^{ème} I pensent tous que cette œuvre puisse permettre l'enracinement dans sa culture ce qui fait 55% contre 6 sur 36 de la classe de quatrième bilingue qui pensent que cette œuvre ne permet pas l'enracinement dans sa culture soit un pourcentage de 7,5%

Tableau 16 : Préférence de la langue.

Question 08:Entre votre langue et la langue étrangère (français, anglais) laquelle préférez-vous? Pourquoi ?			
Classes	Réponses	Nombre	Pourcentage
Quatrième I	La langue étrangère	26	31%
	Ma langue	18	22.5%
Quatrième Bilingue	La langue étrangère	20	25%
	Ma langue	16	20%
Total		80	100%

Les réponses à cette question présentent 34 élèves préférant leur langue soit un résultat de 42,5% contre 46 qui préfèrent la langue étrangère soit un résultat de 57,5%. En fait, les élèves qui préfèrent leur langue pensent que cette dernière leur permet de s'enrichir et d'être plus ancrés dans leur culture. Par contre ceux qui préfèrent la langue étrangère soulignent qu'elle leur permet de s'ouvrir au monde et est plus facile.

5.1.3.2.2- Résultats du questionnaire adressé aux enseignants.

L'enseignant reste l'un des principaux acteurs de l'action pédagogique. Nous estimons donc qu'il est la personne adéquate pour fournir des renseignements sur les difficultés rencontrées pendant les pratiques de classe. C'est la raison pour laquelle un questionnaire a été mis à leur disposition. Ainsi dit, dix exemplaires de questionnaire ont été adressés aux enseignants de français et en majorité à ceux du premier cycle et les dix nous ont été restitués.

Tableau 17 : Définition de la notion d'APC.

Question 01 : Qu'entendez-vous par APC ? Vous aide-t-elle ainsi que vos apprenants dans l'activité enseignement/apprentissage ?		
Réponses	Effectifs	Pourcentage
C'est l'approche par les compétences. Elle nous aide car elle incite les élèves à travailler	03	30%
C'est une approche qui fait de l'enseignant un guide. C'est difficile de la pratiquer car nous ne disposons pas de moyens	03	30%
Aucune réponse	02	20%
C'est une nouvelle approche qui place l'apprenant au centre de son apprentissage. Elle permet à l'apprenant de participer à sa propre formation	01	10%
C'est une nouvelle approche. Elle ne nous aide pas parce qu'elle ne correspond pas à notre milieu.	01	10%
Total	10	100%

Ce tableau présente les différentes conceptions de chacun des enseignants concernant la notion d'APC.

Tableau 18 : Point de vue des enseignants concernant l’insertion des éléments de la langue maternelle dans l’enseignement / apprentissage du français.

Question 02 : Pensez-vous que l’insertion des marques de la langue maternelle est importante dans l’enseignement / apprentissage du français.		
Réponses	Effectifs	Pourcentage
Oui	06	60%
Non	04	40%
Total	10	100%

A cette question, 60% d’enseignants sont pour par ce que :

- L’insertion et la prise en compte des marques de la langue maternelle permettent de mieux aborder l’enseignement des œuvres négro-africaines.
- Cette pratique permet à l’élève de se renseigner sur les langues de son pays et même sur les ethnies d’où leur enracinement.
- L’enseignement des langues étrangères en général et le français en particulier ne sera vraiment efficace qu’à partir de la maîtrise des langues nationales.

Cependant, 40% ne trouvent pas d’importance à l’insertion des marques de la langue maternelle à l’enseignement / apprentissage du français parce que :

- Les objectifs visés par les leçons ne nécessitent pas vraiment l’intervention de l’insertion des marques de la langue maternelle, autant plus que les élèves ne maîtrisent pas la leur.
- On n’a toujours pas besoin des éléments de la culture pour comprendre une œuvre.

Tableau 19 : Explication de certains éléments de la langue

Question 03 : Pendant l'étude de <i>Trois Prétendants ... Un mari</i>, avez-vous eu à relever certains éléments de la langue afin de les expliquer ? si oui lesquels ?		
Réponses	Effectifs	Pourcentage
Oui	08	80%
Non	02	20%
Total	10	100%

Huit sur dix enseignants enquêtés attestent avoir relevé les marques de la langue maternelle lors de l'étude de l'œuvre soit un pourcentage de 80% et deux ne l'ont pas fait soit un pourcentage de 20%.

Les enseignants qui se sont attardés sur les marques de la langue ont pu relever entre autres « Eééékié » qui traduit l'étonnement, « Te eeke ! » qui signifie non, jamais, « A aaa ka » qui traduit le découragement.

Ils ont aussi relevé certains fait d'expression tels que :

« Tu es vraiment née avec une étoile sur le front » qui signifie que tu es née avec beaucoup de chance.

« Tu as l'intelligence dans le ventre » qui signifie que tu es intelligent.

Tableau 20 : Méthodes d'étude utilisées.

Question 04 : Quelle(s) méthode(s) utilisez-vous pour expliquer les éléments en situation classe ?		
Réponses	Effectifs	Pourcentage
La lecture suivie : Lors du prolongement	05	50%
Pas de méthode spécifique	03	30%
L'approche thématique	02	20%
Total	10	100%

Cinquante pour cent (50%) d'enseignants enquêtés se servent de la lecture suivie tout en mettant un accent particulier sur lesdits éléments pendant le prolongement. Vingt pour cent (20%) procèdent par l'approche thématique et trente pour cent (30%) n'ont pas de méthode spécifique.

Tableau 21 : Amour de la langue maternelle et de la culture

Question 05 : <i>Trois Prétendants ... Un mari</i> selon vous peut-elle inciter les apprenants à aimer leur langue en particulier et leur culture en général?		
Réponses	Effectifs	Pourcentage
Oui	08	80%
Non	02	20%
Total	10	100%

Quatre-vingt pour cent (80%) des enquêtés pensent que *Trois Prétendants ... Un mari* peut pousser l'élève à aimer sa langue et par ricochet sa culture. Selon eux, cette œuvre peut rendre l'élève fier de ses origines et susciter en lui l'envie de mieux connaître celles-ci. Cependant, vingt pour cent (20%) pensent le contraire.

Tableau 22 : Apport des œuvres littéraires Camerounaises dans la construction de l'identité culturelle des jeunes camerounais.

Question 06 : Pensez-vous que les œuvres littéraires Camerounaises aient un apport dans la construction de l'identité culturelle des jeunes camerounais ? Pourquoi?		
Réponses	Effectifs	Pourcentage
Oui	07	70%
Non	03	30%
Total	10	100%

Le tableau ci-dessus montre qu'il n'y a pas unanimité entre les enseignants en ce qui concerne l'apport des œuvres Camerounaises dans la construction de l'identité culturelle des jeunes Camerounais. Ainsi, sept sur dix sont pour, soit un pourcentage de soixante-dix pour cent (70%) et trois sur dix sont contre ce qui donne un pourcentage de trente pour cent (30%).

5.1.4- Interprétation des résultats des différents questionnaires et vérification des hypothèses

5.1.4.1- Interprétation des résultats des différents enquêtés.

A ce niveau, une analyse faite sur les questionnaires adressés aux différents enquêtés s'avère importante. En effet, cette analyse consistera à interpréter les résultats obtenus lors du dépouillement afin de dégager les différentes perceptions sur les éléments culturels présents dans les œuvres littéraires Camerounaises.

5.1.4.1.1-Questionnaire des élèves.

Le questionnaire adressé aux élèves avait pour but principale d'évaluer leur attachement à leur culture via leur langue d'origine qui constitue la base même de cette culture. De même, il était question de savoir l'image que les jeunes auraient des œuvres littéraires Camerounaises en général et *Trois Prétendants ... Un mari* en particulier, qui sont censées œuvrer à leur enracinement. Selon leurs différentes réponses à cette question, il apparait que la quasi-totalité des apprenants pensent que les œuvres Camerounaises puissent participer à leur enracinement. Quant au degré d'attachement à leur culture via leur langue d'origine, les chiffres sont vraiment alarmants. A la question de savoir si les élèves aiment leur langue d'origine, les statistiques s'élèvent à vingt-trois virgule soixante-quinze pour cent (23,75%) pour ceux qui l'aiment contre quarante-six virgule vingt-cinq pour cent (46,25%) pour ceux qui ne l'aiment pas totalement. Allant dans le même sens, à la question de savoir si les apprenants avaient une bonne maîtrise de leur langue d'origine, soixante-seize virgule vingt-cinq pour cent (76,25%) de la totalité des apprenants enquêtés admettent ne pas avoir une bonne maîtrise contre seulement vingt-trois virgule soixante-quinze pour cent (23,75%) qui la maîtrisent parfaitement. De même, à la question de savoir quelle langue préfèrent les apprenants, les chiffres s'élèvent à cinquante-sept virgule cinq pour cent (57,5%) pour ceux qui préfèrent la langue étrangère contre quarante-deux virgule cinq pour cent (42,5%) qui préfèrent leur langue d'origine.

Tous ces chiffres prouvent que les jeunes élèves ne sont vraiment pas enracinés dans leur culture.

5.1.4.1.2- Questionnaire des enseignants

En tant que principal acteur de l'action pédagogique, l'enseignant joue un rôle primordial dans la formation des apprenants. Lui adresser un questionnaire et interpréter les différentes réponses s'avèrent très importants. Ainsi, leur questionnaire visait deux objectifs principaux :

- Vérifier la place de l'insertion des éléments de la langue maternelle (langue d'origine) dans l'enseignement / apprentissage du français.
- Vérifier l'apport des œuvres littéraires Camerounaises dans la formation des individus.

Il ressort d'après l'analyse des différentes réponses obtenues que la majorité des enseignants confirment l'importance de l'insertion des éléments de la langue maternelle dans l'enseignement / apprentissage du français et soixante pour cent (60%) de ces enseignants pensent qu'on devrait jumeler l'étude des œuvres littéraires à l'enseignement de la culture.

Pour ce qui est de l'apport des œuvres littéraires Camerounaises dans la formation des individus, plus de la moitié des enseignants soit soixante-dix pour cent (70%) atteste que les œuvres littéraires Camerounaises contribuent à la formation de l'identité culturelle des élèves et à leur développement. En effet, les œuvres littéraires Camerounaises en général et *Trois Prétendants ... Un mari* en particulier, favorisent l'enracinement culturel des élèves.

5.1.4.2- Vérification des hypothèses.

A partir de l'analyse et de l'interprétation des résultats des enquêtés, nous constatons que les hypothèses émises au début de notre étude se confirment en majorité. A travers les résultats relatifs à nos différents questionnaires, notre hypothèse générale qui stipule que : « Bon nombre d'apprenants seraient victimes du phénomène d'acculturation à cause du modernisme et la mondialisation. Face à cette situation, la lecture suivie d'une œuvre comme *Trois Prétendants ... Un mari* de Guillaume Oyono Mbia par le biais de l'APC pourrait contribuer à la baisse du taux d'acculturation chez les apprenants », se confirme sans aucune réserve. Nous avons déduit pendant nos enquêtes que la majorité d'apprenants est acculturée car elle ne maîtrise ni sa langue maternelle ni sa culture mais l'étude de *Trois Prétendants...Un mari* pourrait contribuer à la baisse du taux de cette acculturation.

Concernant notre première hypothèse secondaire qui stipule que : « La lecture suivie d'une œuvre ne devrait pas seulement être une activité de détente ou une simple lecture classique, on devrait aussi tenir compte de ses prolongements », elle se valide mais avec

réserve dans la mesure où à la question de savoir quelle(s) méthode(s) utilisaient les enseignants pour expliquer les culturèmes se trouvant dans *Trois Prétendants ... Un mari*, cinquante pour cent (50%) d'enseignants ont répondu qu'ils se servaient de la lecture suivie plus précisément le prolongement. Mais les autres cinquante pour cent (50%) se servaient soit de l'approche thématique soit n'avaient pas de méthode particulière.

Notre deuxième hypothèse secondaire qui est : « *Trois Prétendants ... Un mari* à travers ses marques culturelles serait une œuvre qui participerait à la transmission de la culture aux apprenants » se confirme et concerne la question 5 adressée aux enseignants et la question 7 adressée aux apprenants. En effet quatre-vingt pour cent (80%) d'enseignants pensent que *Trois Prétendants ... Un mari* participe à la transmission de la culture et quatre-vingt-douze pour cent (92%) d'apprenants affirment que cette œuvre permet l'enracinement dans sa culture.

La troisième hypothèse secondaire quant à elle est : « De nos jours où le français et l'anglais sont au quotidien parlés par les apprenants, il serait important d'inciter ces apprenants à s'exprimer en leur langue maternelle afin de favoriser leur enracinement ». La vérification de cette hypothèse s'effectue à travers la question 2 des enseignants qui est : Que pensez-vous de l'insertion des éléments de la langue maternelle dans l'enseignement / apprentissage du français ? Elle se confirme parce que soixante pour cent (60%) des enseignants enquêtés attestent qu'il est important d'insérer les marques de la langue maternelle dans les œuvres négro-africaines parce que ces marques permettent de mieux aborder ces œuvres. De même, cette pratique permet à l'élève de se renseigner sur les langues nationales et même sur les ethnies.

La quatrième hypothèse enfin stipule que : « Les œuvres africaines en général et Camerounaises en particulier devraient constituer un facteur de développement culturel chez l'apprenant », elle est valide et se vérifie à partir de la question 6 adressée aux enseignants. Cette question est la suivante : Pensez-vous que les œuvres littéraires camerounaises aient un apport dans la construction de l'identité culturelle des apprenants camerounais ? Pourquoi ? Soixante-dix pour cent (70%) d'enseignants enquêtés ont répondu oui pour l'idée selon laquelle les œuvres camerounaises participeraient à la construction de l'identité culturelle des jeunes Camerounais. Ces enseignants attestent que les œuvres Camerounaises transmettent les connaissances et les valeurs traditionnelles ce parfois à la place des parents. Ils affirment également que ces œuvres éveillent les consciences des jeunes à propos de leur culture.

L'analyse et l'interprétation des résultats des enquêtes que nous avons effectuées nous ont permis de vérifier nos hypothèses qui pour la majorité restent valides. De même ces enquêtes nous ont permis de relever les difficultés que rencontrent les apprenants et même les enseignants face à l'enseignement/apprentissage et à la compréhension des œuvres nationales. Ainsi, quelles peuvent être les résolutions à proposer pour une implantation culturelle définitive dans le processus d'enseignement/apprentissage de la lecture de l'œuvre au Cameroun ?

5.2-SUGGESTIONS POUR UNE INTÉGRATION CULTURELLE SOLIDE ET DÉFINITIVE DANS LES ENSEIGNEMENTS AU CAMEROUN.

Beaucoup reste encore à faire pour réaliser l'enracinement culturel définitif des apprenants camerounais. C'est la raison pour laquelle nous proposons à la communauté éducative quelques mesures permettant d'accroître chez les apprenants l'amour et l'attachement à leur culture. Dans ce cadre, nous avons ciblé les instances en charge de l'éducation à savoir : L'Etat qui est constitué des ministres de l'Education de base, de l'Enseignement Secondaire et de l'Enseignement Supérieur ; En plus de ces ministres, nous avons les inspecteurs pédagogiques, les enseignants, les élèves et même les parents d'élèves.

5.2.1- Suggestions aux autorités éducatives.

5.2.1.1- A l'Etat Camerounais.

La politique de l'éducation au Cameroun est du ressort des ministères de l'éducation de base de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur qui représentent l'Etat. Ainsi, ces ministères ont pour tâche d'instaurer et de coordonner les commissions du livre dont l'objectif est de faire le choix sur les œuvres à inscrire au programme. Sans rejeter les efforts déjà fournis par l'Etat pour la promotion de la littérature et de la culture camerounaise, il serait judicieux de mettre encore plus un accent sur les œuvres inscrites au programme. En effet, ces œuvres doivent être le miroir des réalités camerounaises et doivent valoriser les cultures et traditions afin que les élèves soient intéressés à ces dernières. Dans ce cas, ces ministères en charge de l'éducation et des enseignements doivent veiller à ce que les commissions du livre soient constituées d'un personnel compétent et objectif dans la lutte pour la promotion de la culture camerounaise.

5.2.1.2- Aux inspecteurs pédagogiques.

Dans le processus d'enseignement/apprentissage, les inspecteurs pédagogiques jouent un rôle primordial. Ils ont pour tâche d'élaborer les méthodes d'enseignement/apprentissage, de s'assurer de leur application dans les établissements scolaires, de concevoir et de proposer certains documents pouvant améliorer le processus d'enseignement/apprentissage. Cependant, lors des enquêtes menées sur le terrain, nous avons constaté que certains enseignants de français négligent encore les éléments culturels pendant l'étude des œuvres, que certains même n'ont pas de méthode spécifique pouvant associer l'étude des œuvres littéraires à celle des éléments culturels. Pour cela, il est important que les inspecteurs pédagogiques mettent sur pied des nouvelles stratégies pouvant favoriser l'exploitation des éléments culturels présents dans les œuvres. Ils pourraient à cet effet :

- Multiplier les séminaires dans les établissements scolaires portant sur l'importance des enseignements dans la lutte pour une meilleure implantation, pour que les enseignants prennent au sérieux la portée de leur enseignement ;
- Soumettre aux enseignants des supports didactiques leur permettant d'avoir les renseignements sur l'ancrage culturel de l'œuvre et qui leur fourniront des explications sur les éléments culturels qui apparaissent dans les œuvres à enseigner afin qu'ils puissent mieux les aborder dans la salle de classe ;
- Instaurer des méthodes capables de faciliter l'identification des éléments culturels présents dans l'œuvre par les apprenants. Ça pourrait par exemple être un cours d'initiation à la lecture avant d'aborder la lecture personnelle de l'œuvre afin qu'ils puissent lire de façon autonome les textes et puissent les comprendre.

5.2.2- Suggestions aux professeurs de français.

Le professeur reste le principal acteur de l'action pédagogique et joue un rôle primordial dans la formation et le développement des apprenants dans la mesure où, il est en contact permanent avec eux. Le rôle de l'enseignant de français est alors de former les individus qui savent s'exprimer en français à l'écrit qu'à l'oral. Il a aussi pour tâche d'amener les apprenants à s'insérer dans leur milieu socio culturel. Dans cette optique, Roser Cervera (2009 : 51) pense que « le professeur de français est l'ambassadeur d'une langue, d'une culture et de toute une histoire. » Ainsi, il ressort que dans la perspective de l'enracinement culturel des apprenants, les enseignants de français devraient être plus dynamiques et stratégiques en faisant par exemple à la fin de chaque lecture suivie un prolongement qui peut

porter soit sur un débat qui tourne autour d'un sujet culturel présent dans l'œuvre, soit sur une représentation scénique tournée par les élèves dont le thème portera sur les éléments de la culture présente dans l'œuvre. En dehors de la lecture suivie, les enseignants pourraient aussi se servir des exposés donnés aux apprenants qui permettraient de mettre en exergue l'ancrage culturel des œuvres étudiées en classe.

5.2.3- Suggestions aux élèves.

L'APC est une nouvelle approche de l'enseignement/apprentissage qui veut que l'apprenant cesse d'être un receveur par excellence des savoirs pour devenir un acteur actif centré dans la construction de son propre savoir. De ce fait, nous pensons que les apprenants devraient participer activement à la promotion de la culture camerounaise et à la préservation du patrimoine culturel camerounais en cultivant l'estime de leurs origines c'est-à-dire en voulant par exemple en savoir plus sur leurs ethnies. Les apprenants devraient aussi apprendre à s'exprimer en leur langue maternelle lorsque l'occasion leur est présentée parce que celle-ci est un vecteur et une marque d'appartenance culturelle.

5.2.4- Suggestions aux parents.

Les parents jouent un rôle très important dans la formation de leurs enfants. Ainsi, l'enracinement culturel des élèves devraient commencer à domicile avec l'aide des parents. Quarante-cinq pour cent (45%) des élèves ont affirmé lors des enquêtes qu'ils ne s'expriment pas en langue maternelle avec leurs proches. Les parents doivent cultiver en leurs enfants l'amour de communiquer en leur langue maternelle. Ils doivent leur inculquer des valeurs culturelles réelles en leur donnant par exemple des informations sur leurs origines ethniques. Ceux qui restent dans les villes doivent au moins une fois par an amener leurs enfants en campagne.

De ce qui précède, il ressort qu'il y a encore matière à faire si l'on veut que l'étude de l'œuvre littéraire soit associée à celle des éléments culturels pour promouvoir l'enracinement du jeune apprenant camerounais. Toutefois, ces propositions à prendre en compte se complètent et pourraient très bien participer à la baisse du taux d'acculturation chez les apprenants.

CONCLUSION GÉNÉRALE

En définitive, notre investigation sur le sujet « APC et enracinement culturel : Le cas de la lecture suivie de *Trois Prétendants ...Un mari* » posait le problème de savoir comment la lecture suivie pouvait-elle participer à l'enracinement culturel du jeune apprenant camerounais au premier cycle. Afin d'appréhender ce sujet, quatre questions clés ont été posées à savoir :

- Comment pratiquer la lecture suivie en classe, exercice de détente, pour enraceriner les jeunes apprenants ?
- Dans une œuvre, quels sont les éléments qui concourent à la transmission de la culture des apprenants ?
- A l'heure actuelle où bon nombre d'apprenants ont pour langue maternelle l'anglais ou le français, comment transmettre les valeurs culturelles présentes dans les œuvres africaines en général et camerounaises en particulier ?
- Avec le phénomène de mondialisation qui bat de l'aile, comment conserver nos langues maternelles et par ricochet notre culture afin de la transmettre aux jeunes apprenants ?

Les réponses à ces questions ont entraîné comme hypothèse générale : *Bon nombre d'apprenants seraient victimes du phénomène d'acculturation à cause du modernisme et la mondialisation. Face à cette situation, la lecture suivie d'une œuvre comme Trois Prétendants ... Un Mari de Guillaume Oyono Mbia par le biais de l'APC pourrait contribuer à la baisse du taux d'acculturation chez ces apprenants.*

Pour parvenir à cette étude, nous nous sommes basées sur l'ethnostylistique qui a pour finalité « l'étude des modes particulières d'expression des valeurs culturelles » Mendo Ze (2004 :21) et se présente comme une méthode efficace d'enseignement / apprentissage des œuvres négro-africaines dans les établissements scolaires. Nous avons aussi procédé par une recherche documentaire suivie des protocoles réservés aux questionnaires adressés aux apprenants d'une part et aux enseignants d'autre part.

De prime à bord, nous avons effectué une analyse contextuelle de *Trois Prétendants ...Un mari* afin d'en déceler les éléments constitutifs. Nous avons pris en compte une approche (APC) qui nous a permis d'exercer nos activités pratiques. Il a été souligné que, l'Approche par les compétences est une nouvelle approche pédagogique adoptée au Cameroun dans l'objectif d'améliorer le système éducatif camerounais. Malgré la non application effective de cette méthode dans les classes de quatrième qui étaient notre cible, il était tout de même nécessaire qu'elle soit utilisée ici parce qu'elle place l'apprenant au centre

de la construction de son savoir. Ainsi, parlant de l'enracinement culturel, l'APC permet à l'apprenant de cultiver par lui-même une estime de ses origines.

Etant donné que le problème de l'enracinement culturel du jeune apprenant n'est pas nouveau, la partie théorique de ce travail de recherche intitulée : *Lecture suivie : Un guide pédagogique efficace pour l'enracinement de l'apprenant* a mis en exergue la pédagogie de la lecture suivie. Ainsi, il ressort que cette sous discipline au premier cycle, en plus de ses principes et objectifs, est aussi constituée des compétences attendues des apprenants, du choix des textes et de sa démarche en situation classe. De même, cet exercice peut être dispensé via plusieurs méthodes, se perçoit mieux dans une grille de lecture et a pour prolongements le débat et la dramatisation qui, bien menés pendant l'enseignement participent à l'enracinement culturel des jeunes apprenants.

A la suite de ce chapitre théorique, s'est réalisé un chapitre pratique intitulé « Application pratique de quelques extraits de *Trois Prétendants ...Un mari* », présentant la dimension pratique des faits énoncés par Guillaume Oyono Mbia.

Ce chapitre a présenté d'une part à travers *Trois Prétendants ...Un mari*, l'autorité que les parents ont sur leurs enfants grâce aux traditions. Un enfant, aussi grand qu'il soit et surtout la jeune fille n'a pas le droit de refuser l'opinion ou le point de vue de ses parents, ne doit répondre lorsque son parent parle car celui-ci est considéré comme un demi-dieux et ses paroles doivent être prises comme *paroles d'Évangile*. Nous notons ici que l'extrait choisi pour présenter cette autorité des parents sur leurs progénitures s'est illustré à partir de la lecture suivie et a eu comme prolongement le débat.

D'autre part, une autre illustration d'un extrait de *Trois Prétendants ...Un mari* a été mise en exergue et présentait les différents éléments porteurs d'informations culturelles. Cette illustration a eu comme prolongement la dramatisation. Ces deux prolongements ont permis de montrer que la pratique de la lecture suivie peut être non seulement un moment de détente mais aussi et surtout un moment d'échanges d'idées entre apprenants et entre apprenants et enseignants. Dans le même sens, lors des lectures suivies, les dramatisations permettent aux apprenants de vivre eux-mêmes les réalités contenues dans l'œuvre, ce qui leur permettra de prendre le soin de se préserver ou d'éviter certaines situations désagréables.

Après la partie centrée sur la lecture suivie, s'est effectuée une enquête qui a exigé une descente sur le terrain pour la collecte des informations concernant l'étude des œuvres littéraires et le problème d'enracinement culturel des apprenants. Lesdites informations étant

analysées et interprétées, quelques suggestions se sont dégagées afin d'aider les apprenants à s'enraciner davantage dans leur culture. A partir des protocoles d'expérimentations établis, nous sommes arrivées à la conclusion que, la lecture suivie grâce à l'APC participe à l'enracinement des apprenants mais que, la majorité de ces apprenants ne maîtrise pas sa langue maternelle et par ricochet sa culture. Or, la mise en valeur des cultures nationales et la préservation du patrimoine culturel deviennent de plus en plus importantes pour le développement culturel de notre société.

En ce qui concerne donc une implantation définitive des apprenants dans leur culture, beaucoup d'efforts restent encore à fournir. C'est la raison pour laquelle nous avons suggéré quelques propositions en ciblant particulièrement les instances en charge de l'éducation de base, de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur, sans oublier les inspecteurs pédagogiques, les enseignants, les apprenants et les parents. Etant vrai que d'une manière ou d'une autre, la lecture suivie par le biais de l'APC, est une activité qui contribue valablement à l'enracinement de l'apprenant, chacune de ces instances doit encore à son niveau apporter un plus pour améliorer l'enseignement / apprentissage de l'œuvre intégrale au collège afin que les enseignants puissent davantage former des élèves enracinés et pour que notre patrimoine culturel soit préservé à jamais.

Pour terminer, l'approche par les compétences ne répond pas seulement à la volonté des politiques mais également à la demande sociale dans la mesure où, notre système éducatif ne doit plus former pour former mais former pour des réalisations concrètes. De ce fait, l'application de la lecture suivie d'une œuvre et plus précisément d'une œuvre nationale en classe de français par le biais de cette approche ne développe pas seulement chez l'apprenant les compétences de lecture, d'expression et d'écriture mais aussi, elle lui permet de se connaître tout autant que son enracinement culturel, connaissance qui faciliterait sa vie sociale. C'est dans cette optique que Martinez (1996) qui au sujet de l'école pense « qu'il ne s'agit plus seulement de l'appropriation d'éléments linguistiques et du développement des compétences mais aussi de la construction de l'individu par exemple comme adulte ou comme citoyen ».

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

CORPUS

Oyono Mbia, Guillaume, (1964), *Trois prétendants...Un Mari*, Clé.

USUELS

Galisson, Robert et Coste, Daniel, (1976), *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.

Landsheere, Gilbert, (1992), *Dictionnaire de l'évolution et de la recherche*, 2e édition revue et augmentée, Paris, P.U.F.

OUVRAGES MÉTHODOLOGIQUES

Aktouf, O., (1987), *Méthodologie des sciences sociales et Approche qualitative des organisations*, Québec : P.U.Q.

Barthes, Roland, (1972), *Le degré zéro de l'écriture*, Paris, édition le Seuil.

Fragnière, Jean-Pierre, (1986), *Comment réussir un mémoire*, Paris, Dunod.

Mace, Gordon, (1988), *Guide de l'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, les presses universitaires de l'aval.

Mendo Ze, Gervais, (2008), *Guide méthodologique de la recherche en lettres*, Yaoundé, PUA.

Mendo Ze, Gervais, (2008), *Initiation à la méthodologie de la recherche en langue française (Master 1et 2)*, Université de Yaoundé I.

Ndie, *Rédiger un mémoire de fin de formation*, Collection Méthodologie de la recherche, Yaoundé.

OUVRAGES GENERAUX

Austine, Jonh Langshaw, (1970), *Quand dire c'est faire*, Paris, Seuil.

Bally Charles, (1932), *Essais sur le langage*, Genève.

Benveniste, Emile, (1966), *Problème de linguistique générale*, Paris, Gallimard.

Ducrot, Oswald, (1984), *Le dire et le dit*, Paris, Minuit.

Kerbrat- Orecchioni, Cathérine, (1980), *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin.

Martinez, Pierre, (1996), *La Didactique des langues étrangères*, Paris, Que sais-je, P.U.F.

OUVRAGES SPÉCIALISÉS

Altete, Marguerite, (1998), *Les Pédagogies de l'apprentissage*, Paris, P.U.F.

Anderson, L., W., (1992), *Accroître l'efficacité des enseignants*, Paris, UNESCO.

Belinga, Bessala, Simon, (2005), *Didactique et professionnalisation des enseignants*, Yaoundé, CLE, 164p.

Boyer, Henri et alii, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, CLE : international, coll., « Français sans frontière ».

Chevrier, Jacques, (1974), *Littérature nègre*, 2^e édition, Paris Armand Colin.

Coussinet, Roger, (1959), *Pédagogie de l'apprentissage*, Paris, P.U.F.

Essaid, Bruno et alii, (1982), *Anthologie de la littérature camerounaise*, édition le seuil.

Halte, Jean François, (1988), *La Didactique du français*, Paris, P.U.F, « Que sais-je ».

Mager, Robert, F, (1986), *Comment définir des objectifs pédagogiques*, Paris, Bordas, Coll. « Sciences de l'éducation », 132p.

Perrenoud, Philippe, (1995), *Des Savoirs aux compétences ; De quoi parle-t-on en parlant de compétences ?* Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.

Perrenoud, Philippe, (1997), *Construire des compétences dès l'école*, 3^e éd., Paris, ESF.

Perrenoud, Philippe, (2000), *L'Approche par Compétences, une réponse à l'échec scolaire ?* Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.

Roegiers, Xavier, (2006), *L'APC, qu'est-ce que c'est ?* EDICEF.

Roegiers, Xavier, (1997), *Analyser une action d'éducation ou de formation*, Paris-Bruxelles : De Boeck Université.

Roegiers, Xavier, (2003), *Une pédagogie de l'intégration*, Bruxelles : De Boeck Université.

Roegiers, Xavier, (2006), *La pédagogie de l'intégration en bref*, Rabat.

ARTICLES SPECIALISES

Abderrazack, A., « L'Approche par les compétences : Une réponse aux difficultés d'apprentissage des temps verbaux en classe de FLE », *Université de Mostaganem, synergies, Algérie* no18, pp 53-61.

ADF, *Document de travail no97*, (juin 2010), « Les réformes curriculaires par l'Approche par les compétences »

Bipoupout, J.C, (2011), « Développer des compétences à l'école : Un modèle intégrateur de l'enseignement/apprentissage » in *Syllabus Review*(2), (3).

De Ketele, J.M. et Gerard, F.M., (2005), « La validation des épreuves d'évaluation selon l'Approche par les compétences », BIEF.

Eba'a, Germain Moïse, (2004), « Etude ethnostylistique d'un fragment du roman : *Une vie de boys* de Ferdinand Oyono » dans « *Revue scientifique internationale de recherche multidisciplinaire* », *Langue et communication*, no4, pp15-35.

Fame Ndong, Jacques, « De l'oralité à l'écriture : Exemple du roman négro-africain », en *Annale de la FALSH de l'Université de Yaoundé I*, Vol.2, n°2, pp107-116.

Jonnaert, P., (2006), « Action et compétences, situation et problématisation », *De Boeck supérieur*.

Letor, C, (16-17 mars 2004), « L'évaluation des compétences depuis la diversité des définitions et des procédures d'évaluation centralisée et ses implications », *3^{ème} congrès des recherches en éducation*. Bruxelles.

Melone, T., (1970), « Ecriture littéraire et les problèmes du langage : Point de vue africain » in *Présence africaine* no73, pp 5-19.

Mendo Ze, Gervais et alii, (2004), « Introduction à la problématique ethnostylistique » in *Langue et communication. Proposition pour l'ethnostylistique, n°4*, Vol. 1, Université de Yaoundé I, pp15-35, 2004.

MEMOIRES

Ndouwé, Ressala, (2010), *Apport de la littérature orale dans l'éducation des jeunes toupouri : Cas des chansons de Gesse Roy et de Yang Mad.*

Ngono, Carole, (2014) *Les interrelations dans l'étude d'un récit africain : Exploitation pédagogique du Mvet.*

Tiky, Maryvonne, (2011), *Le texte théâtral, une plate-forme pour la didactique de la linguistique du discours au second cycle.*

TEXTES ET INSTRUCTIONS OFFICIELS

IPAM, (1996), *Enseigner le français au collège et au lycée*, EDICEF.

MINEDUC, (janvier 1995), *Commentaires du programme de langue française et de littérature (Premier volet) Enseignement général et technique Second cycle.*

MINEDUC, (1982-1983), *Programme de l'Enseignement Secondaire Général*, Edition de 1982-1983.

MINESEC, (Août 2012), *Curriculum du sous-cycle d'observation de l'enseignement secondaire (6^{ème}, 5^{ème}).*

MINESEC, (1994), *Les programmes de français premier et second cycle*, Yaoundé.

WEBOGRAPHIE

- Encyclopédie Encarta, Microsoft Etude 2009. Consulté le 05 août 2015.
- [http:// www. Memoiresenligne.org](http://www.Memoiresenligne.org). Consulté le 02 octobre 2015.
- [http:// www. Unesco.org](http://www.Unesco.org). Article : *culture collective et civilisation* Consulté le 15 mars 2016.
- [http:// www. Wikipedia.com](http://www.Wikipedia.com). Revue : *culture & musée* Consulté le 07 mai 2016.



ANNEXES

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ELEVES.

Dans l'optique de la rédaction de notre mémoire de DiPES II, nous vous convions chers élèves à remplir le questionnaire ci-dessous afin de participer activement à la scientificité dudit mémoire. Nous vous remercions pour votre contribution.

PARTIE I : Informations personnelles.

1) Age :

2) Sexe : masculin féminin

3) Région d'origine :

4) Langue(s) maternelle(s) :

PARTIE II

1) La lecture des œuvres littéraires vous intéresse-t-elle ?

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

2) Entre les œuvres Camerounaises et les œuvres étrangères, lesquelles vous intéressent le plus ?

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

Pourquoi ?

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

3) Aimez-vous votre langue maternelle ?

.....

4) Parlez-vous votre langue maternelle avec vos proches à la maison ?

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

5) Avez-vous une bonne maîtrise de votre langue maternelle ?

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

6) Pensez-vous que *Trois prétendants ... un mari* ressort – elle vraiment les éléments de certaines langues maternelles du Cameroun ?

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

7) Après la lecture de *Trois prétendants ... un mari*, pensez-vous que cette œuvre puisse permettre de s’enraciner dans sa culture ?

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

8) Entre votre langue et celle étrangère (Française, Anglaise) laquelle préférez-vous ? Pourquoi ?

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

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS.

Chers enseignants, dans l'optique de la rédaction de notre mémoire de DiPES II, nous vous invitons à bien vouloir apporter votre participation en remplissant le questionnaire ci-dessous.

Merci pour votre contribution.

- 1) Qu'entendez-vous par APC ? Vous aide-t-elle ainsi que vos apprenants ?

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

- 2) Que pensez-vous de l'insertion des éléments de la langue maternelle dans l'enseignement/ apprentissage du français ?

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

- 3) Pendant la lecture de *Trois prétendants...un mari*, avez-vous eu à relever certains éléments de la langue afin de les expliquer ? Si oui, lesquelles ?

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

- 4) Quelle(s) méthode(s) utilisez-vous pour expliquer ces éléments en situation classe ?

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

- 5) *Trois prétendants...un mari* selon vous peut-elle inciter les apprenants à aimer leur langue en particulier et leur culture en général ?

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

6) Pensez-vous que les œuvres littéraires Camerounaises aient un apport dans la construction de l'identité culturelle des Camerounais ? pourquoi ?

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

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



RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

LE CHEF DE DÉPARTEMENT

ATTESTATION DE RECHERCHE N° _____

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

M/Mme/Mlle MENOUNGA AËBA CHANTAL
Matricule 09122413 est élève de V^e année de la
série LETRES MODERNES FRANÇAISES

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

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

Fait à Yaoundé, le 09 NOV 2015,

Le Chef de Département

Mbala Li Barnabé
Professeur

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
LISTE DES ABREVIATIONS	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
RÉSUMÉ.....	v
ABSTRACT	vi
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE 1 :	10
ETUDE DE <i>TROIS PRETENDANTS... UN MARI</i>	10
1.1-PRÉSENTATION DU CORPUS.	10
1.1.1- L'auteur.....	10
1.1.2- L'œuvre.....	11
1.2-ÉTUDE DU CONTEXTE D'ÉNONCIATION DU CORPUS.	12
1.2.1-Références historiques et géographiques.....	12
1.2.1.1-Indices historiques.	12
1.2.1.2- Indices géographiques.....	13
1.2.2-Références culturelles	14
1.2.2.1-Les indices anthroponymiques.....	14
Tableau 1 : Génération des Grands Parents.	15
Tableau 2 : Génération des parents.	15
Tableau 3 : Jeune génération.....	16
1.2.2.2- Indices ethnonymiques.....	17
1.2.3- Références socio-culturelles	18
1.2.3.1-Du point de vue de la tradition.....	18
1.2.3.2- Du point de vue des habitudes alimentaires.....	20
1.2.4-L'alternance Codique.....	22
Tableau 4 : Les interférences	22
1.2.5- Les calques.....	22
Tableau 5 : Les calques et expressions idiomatiques.....	23

CHAPITRE 2 :	25
LA NOTION D'APC ET SES CONCEPTS.....	25
2.1- LA GENÈSE DE L'APC.....	25
2.2- LES FONDEMENTS DE L'APC.....	26
2.2.1- Le cognitivisme.....	26
2.2.2- La cognition située.....	27
2.2.3- Le constructivisme.....	28
2.1.2.4- Le néo-constructivisme.....	28
2.1.2.5- Le socioconstructivisme.....	29
2.3- PRINCIPES, OBJECTIFS ET CONTENUS DE L'APC.....	30
2.3.1- Principes.....	30
2.3.2- Objectifs.....	32
2.3.3- Contenus.....	33
2.4- QUELQUES NOTIONS RELATIVES A L'APC.....	33
2.4.1- La notion de compétence.....	34
2.4.2- La notion de ressources.....	34
2.4.3- La notion de situation.....	35
2.4.4- La notion de famille de situation.....	35
2.4.5- La notion d'objectif terminal d'intégration. (O.T.I).....	36
2.4.6- La notion de curriculum.....	36
2.5- CONSIDÉRATION GÉNÉRALE DE L'APC AU CAMEROUN.....	36
CHAPITRE 3 :	38
LECTURE SUIVIE :	38
UN GUIDE PÉDAGOGIQUE EFFICACE POUR L'ENRACINEMENT DE L'APPRENANT.....	38
3.1- LA LECTURE SUIVIE : UN EXERCICE PRATIQUE AU COLLÈGE.....	38
3.1.1- Principes et objectifs.....	39
3.1.1.1- Principes.....	39
3.1.1.2- Objectifs.....	39
3.1.2 - Les compétences attendues.....	40
3.1.2.1 - La compétence encyclopédique.....	40
3.1.2.2- La compétence linguistique.....	41
3.1.2.3- La compétence culturelle.....	41
3.1.2.4- La compétence esthétique.....	41
3.1.2.5 - La compétence logique.....	41

3.1.3 - Le choix des textes.....	42
3.1.4- Démarche	42
3.1.4.1- Les activités augurales	42
3.1.4.2- La conduite de la leçon	43
3.2 - LES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT.....	44
3.2.1 - La fiche de lecture.....	45
3.2.2 - Le compte rendu	45
3.2.2.1 - Objectifs	45
3.2.2.2 - Déroulement de la classe	45
3.2.2.3 - Horaires.....	45
3.2.3 - L'exposé.....	46
3.2.3.1 - Objectifs	46
3.2.3.2 - Progression.....	46
3.2.3.3 - Conduite de classe.....	47
3.2.4 - Le débat.....	47
3.2.5 - La dramatisation.....	48
3.2.5.1 - Objectifs	48
3.2.5.2 - les différents types de dramatisation.....	48
CHAPITRE 4 :	50
APPLICATION PRATIQUE DE QUELQUES EXTRAITS	50
DE <i>TROIS PRETENDANTS... UN MARI</i>	50
4.1 - ÉTUDE DE L'EXTRAIT DE TEXTE N° 1	50
4.1.1 - Choix du texte N° 1.....	50
4.1.2- Fiche de préparation de la leçon et grille de lecture N°1.	57
4.1.3- Prolongement de la lecture suivie : Le débat.	62
4.2- ÉTUDE DE L'EXTRAIT DE TEXTE N° 2.	62
4.2.1-Choix du texte N° 2.....	63
4.2.2- Fiche de préparation de la leçon et grille de lecture. N°2	70
4.2.2.1- Fiche de préparation N° 2	70
4.2.3-Prolongement de la lecture suivie : La dramatisation.....	76
CHAPITRE 5 :	80
DU PROTOCOLE D'EXPERIMENTATION ET OUTILS D'ANALYSE AUX	
SUGGESTIONS POUR UNE INTÉGRATION CULTURELLE PLUS EFFICACE DANS	
L'ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE AU CAMEROUN.....	80
5.1- DÉROULEMENT DE L'ENQUÊTE ET ANALYSE DES RÉSULTATS	80

5.1.1- Identification de la population cible et constitution de l'échantillon.....	80
5.1.1.1- Population cible.	81
5.1.1.2- Constitution de l'échantillon.....	81
Tableau 6 : Echantillon des apprenants.....	81
Tableau7 : Echantillon des enseignants	82
5.1.2- Enquêtes.....	82
5.1.2.1- Etude des documents.....	82
5.1.2.2- Élaboration des questionnaires.	83
5.1.2.3- Distribution des questionnaires.....	83
5.1.2.4- Dépouillement des questionnaires.	84
5.1.3- Analyse des données	84
5.1.3.1- Analyse des documents.....	84
5.1.3.2- Analyse des résultats.....	85
5.1.3.2.1- Résultats des questionnaires adressés aux élèves	85
Tableau 8 : Récapitulatif du questionnaire adressé aux élèves	85
Tableau 9 : Intérêt pour la lecture des œuvres.	86
Tableau 10 : Préférence de lecture.	86
Tableau 11 : L'amour de sa langue maternelle.	87
Tableau 12 : L'expression en langue maternelle.....	87
Tableau 13 : Présentation du niveau de maîtrise de la langue maternelle.....	88
Tableau 14 : Les éléments de certaines langues maternelles	88
Tableau 15 : Enracinement culturel	89
Tableau 16 : Préférence de la langue.	89
5.1.3.2.2- Résultats du questionnaire adressé aux enseignants.	90
Tableau 17 : Définition de la notion d'APC.	90
Tableau 18 : Point de vue des enseignants concernant l'insertion des éléments de la langue maternelle dans l'enseignement / apprentissage du français.....	91
Tableau 19 : Explication de certains éléments de la langue.....	92
Tableau 20 : Méthodes d'étude utilisées.....	92
Tableau 21 : Amour de la langue maternelle et de la culture.....	93

Tableau 22 : Apport des œuvres littéraires Camerounaises dans la construction de l'identité culturelle des jeunes camerounais.	93
5.1.4- Interprétation des résultats des différents questionnaires et vérification des hypothèses	94
5.1.4.1- Interprétation des résultats des différents enquêtés.	94
5.1.4.1.1-Questionnaire des élèves.....	94
5.1.4.1.2- Questionnaire des enseignants	95
5.1.4.2- Vérification des hypothèses.	95
5.2-SUGGESTIONS POUR UNE INTÉGRATION CULTURELLE SOLIDE ET DÉFINITIVE DANS LES ENSEIGNEMENTS AU CAMEROUN.....	97
5.2.1- Suggestions aux autorités éducatives.....	97
5.2.1.1- A l'Etat Camerounais.....	97
5.2.1.2- Aux inspecteurs pédagogiques.....	98
5.2.2- Suggestions aux professeurs de français.....	98
5.2.3- Suggestions aux élèves.	99
5.2.4- Suggestions aux parents.....	99
CONCLUSION GÉNÉRALE	100
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	104
ANNEXES	108
TABLE DES MATIÈRES	114