

L'apprentissage en ligne du FLE au Cameroun et performances des apprenants de *Upper Sixth Art 1*: le cas de l'argumentation écrite

Une recherche quantitative et qualitative sur les moyens d'améliorer l'apprentissage de l'argumentation dans un contexte éducatif désormais soutenu par l'apprentissage mixte.

Anastasia Carine Ondo Ntsama



Mémoire de Master

Département des langues étrangères

Université de Bergen

Mai 2023

Abstract

The global pandemic of COVID-19 has forced the closure of schools and prompted many governments to deploy strategies to enable continuity of education. In Cameroon, the Ministry of Secondary Education introduced a blended type of e-learning in 2021 by setting up an e-learning scheme called 'Distance Education'. The extent of the resulting decline in academic performance raises questions about the efficiency of this type of e-learning. This study is a reflection on how to improve the written performance of Upper Sixth A1 students in written argumentation in the Cameroonian context of blended e-learning. It examines both the learners' experiences with this learning modality and the factors that influence the learning of argumentation. The answers to these questions constitute ways to identify strategies that will optimize the production of argumentative texts by students.

The theory chapter first presents the context of e-learning in Cameroon. It then outlines the key concepts of the study. Finally, it presents the learning theories that underpin this study: Vygotski's socio-constructivist model, which elaborates on the co-construction of knowledge, and Siemens and Downes' connectivism, which is based on the contribution of new technologies to learning.

A mixed quantitative and qualitative approach was used to collect and analyze data. In the first method, questionnaires were administered to a sample of 103 Upper Sixth A1 learners and 26 Upper Sixth A1 teachers, in 12 schools in the Centre region of Cameroon. A semi-structured interview was then conducted with a teacher and a structured observation in a class of 21 students.

While the majority of respondents agreed that the introduction of e-learning was the solution to the need that arose from the school closure in Cameroon, they felt that they raised a couple of issues with the alternative solution and precisely when it relates to the access to courses and interaction. They cite problems related to time management, limited follow-up possibilities, and teaching methods. There seems, therefore, to be a need to rethink and expand learning platforms so that they are interactive, decentralized, personalized, and accessible to all.

Remerciements

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au concours de plusieurs personnes à qui je voudrais témoigner ma profonde gratitude.

Je tiens tout d'abord à remercier chaleureusement Myriam Danièle Coco, ma directrice de mémoire, pour ses conseils et son encadrement tout au long de ce projet de recherche. Son expertise a grandement contribué à l'élaboration de ce mémoire.

Je remercie également tous les participants à cette étude. Ils ont consenti à m'accorder de leur temps et leurs idées afin de mener à bien cette recherche.

Ma gratitude va à l'endroit de la Coopération NORPART/ NORCAM Exchange grâce à laquelle j'ai eu l'opportunité d'étudier à l'Université de Bergen et de bénéficier de toute la richesse scientifique mise à ma disposition.

Un grand merci à Alexis Bienvenu Belibi, dont la guidance et les encouragements ont contribué à l'aboutissement de cette recherche.

Je remercie profondément les enseignants du département des langues étrangères de l'Université de Bergen, section français, pour leurs enseignements et leurs conseils lors du séminaire 350; ils ont contribué à l'amélioration de ce travail.

Ma profonde gratitude va à l'endroit de Francis Badiang Oloko. Ses précieux conseils et son suivi permanent ont participé à la finalisation de ce projet de recherche.

J'exprime ma reconnaissance à Vanessa Ndi Etondi, Marie-Claire Lemana, Sorel Nyambi, Albertine Alougou, Laure Melingui et Alain Cyrille Abena pour l'apport de leurs idées aussi bien sur le plan de la forme que du fond.

Je remercie grandement ma famille: mon époux Jean Joel Nkan et ma fille Marie-Prielle Ngop Nkan dont les encouragements, la patience et l'affection ont été pour moi une source de motivation tout au long de la rédaction de ce mémoire.

Je remercie enfin mes feus parents Ntsama Joseph, Nga Josephine, Tsogo Jeanette et Ntsama Régine qui ont toujours été la raison de mes efforts scolaires et qui sont sans doute fiers de moi de là où ils se trouvent.

Carine Ondoa

Mai 2023

Table des matières

1. Introduction	1
1.1 Problématique	2
1.2 Questions de recherche	2
1.3 Organisation du mémoire	3
2. Cadre théorique	4
2.1 L'apprentissage en ligne	4
2.1.1 Les types d'apprentissage en ligne	5
2.1.2 L'apprentissage mixte: typologie	7
2.1.3 L'ancrage numérique du dispositif « <i>Distance Education</i> »	8
2.1.4 Les usages pédagogiques des TIC	10
2.1.5 La rétroaction dans l'apprentissage en ligne	10
2.2 L'argumentation	11
2.2.1 Les actes de langage	12
2.2.2 L'argumentation : discours argumentatif / texte argumentatif	13
2.2.3 L'art de la manipulation ou l'art d'argumenter	14
2.2.4 Les caractéristiques du texte argumentatif	14
2.2.5 Les difficultés liées à l'enseignement du texte argumentatif	15
2.2.6 Le développement des compétences argumentatives écrites chez les apprenants	15
2.2.7 L'argumentation en classe de <i>Upper Sixth A1</i>	16
2.3 Le français langue étrangère (FLE)	17
2.3.1 Le français langue étrangère au Cameroun	17
2.3.2 Les objectifs de l'enseignement du french au Cameroun	18
2.3.3 Le french en classe de <i>Upper Sixth A1</i>	20
2.4 Les Théories d'apprentissage	21
2.4.1 Le socioconstructivisme	21
2.4.2 Le connectivisme	22
3. Méthodologie	24
3.1 Conception de recherche	24
3.2 Sélection des participants	25
3.2.1 Participant de l'échantillon A	26
3.2.2 Participants de l'échantillon B	27
3.2.3 Participant de l'échantillon C	28
3.2.4 Participants de l'échantillon D	29
3.3 Instruments de collecte de données	30
3.3.1 Le questionnaire	30

3.3.1.1	Le questionnaire apprenant	30
3.3.1.2	Le questionnaire enseignant	31
3.3.2	L'entretien semi-directif	31
3.3.3	L'observation	32
3.4	Considérations éthiques	33
3.4.1	Information et consentement	33
3.4.2	Confidentialité	33
3.5	Difficultés et limitation de l'étude	34
4.	Analyses et résultats	36
4.1	Analyse de l'expérience de l'apprentissage en ligne	36
4.1.1	Résultats du questionnaire apprenant	36
4.1.2	Résultats du questionnaire enseignant	46
4.1.3	Résultats de l'entretien semi-directif	49
4.2	Analyse de l'expérience de l'apprentissage en ligne de l'argumentation.	51
4.2.1	Résultats du questionnaire apprenant	51
4.2.2	Résultats du questionnaire enseignant	56
4.2.3	Résultats de l'entretien semi-directif	59
4.2.4	Résultats de l'observation	59
4.3	Analyse de l'usage des documents authentiques	61
4.3.1	Résultats du questionnaire apprenant	61
4.3.2	Résultats du questionnaire enseignant	64
4.3.3	Résultats de l'entretien semi-directif	69
5.	Discussion	71
5.1	L'expérience de l'apprentissage en ligne au Cameroun pour des apprenants de <i>Upper Sixth A1</i>	71
5.2	Les facteurs qui influencent l'apprentissage de l'argumentation	72
5.2.1	Facteurs influençant l'apprentissage de l'argumentation en ligne exclusivement.	72
5.2.2	Facteurs influençant l'apprentissage de l'argumentation en présentiel ..	73
5.3	Stratégies permettant de rehausser les performances des apprenants de <i>Upper Sixth A1</i> en argumentation avec l'apprentissage mixte	74
5.3.1	Stratégies permettant de rehausser les performances en argumentation en ligne 74	
5.3.1.1	Stratégies d'amélioration de l'apprentissage en ligne	74
5.3.1.2	Stratégies d'amélioration de l'argumentation en ligne	75
5.3.2	Stratégies permettant de rehausser les performances en argumentation en présentiel.	77
6.	Conclusion	78
6.1	Le bilan des questions de recherche	78

6.2 Quelques suggestions pour la recherche future	79
Bibliographie	81
Annexe 1: Evaluation de la NSD	85
Annexe 2. Questionnaire apprenant	86
Annexe 3. Questionnaire enseignant	96
Annexe 4. Guide d'entretien semi-directif	101
Annexe 5. Feuille d'observation	103
Annexe 6. Fiche d'information aux chefs d'établissement	105
Annexe 7. Fiche d'information aux apprenants	107
Annexe 8. Fiche d'information aux enseignants en ligne	109
Annexe 9. Fiche d'information aux enseignants de Upper Sixth A1	111
Annexe 10. Codification du questionnaire apprenant	113
Annexe 11. Codification du questionnaire enseignant	121
Annexe 12. Programme de français de Terminale littéraire anglophone 2011	126
Annexe 13. Texte officiel portant rentrée scolaire 2021-2022	134
Annexe 14. Texte officiel portant année scolaire 2022-2023	145
Annexe 15. Guide pédagogique du français deuxième langue au second cycle de l'Enseignement Secondaire Générale/ PEBS Enseignement Secondaire Technique.	155
Annexe 16: Programme de Français de <i>Upper Sixth A1</i>	170

1. Introduction

La pandémie de la COVID-19 a occasionné de nombreux changements sur différents plans de la société, au premier rang desquels l'éducation. Depuis le 13 avril 2020, les écoles et les universités ont été fermées dans pratiquement tous les pays du monde pour tenter de limiter la propagation de la maladie à nouveau coronavirus, reconnaissait l'OIT¹ en 2020. Au tout début de la pandémie, l'apprentissage en ligne a été adopté par le gouvernement camerounais, afin de permettre aux établissements scolaires d'achever les programmes débutés par les cours en présentiel avant la COVID-19 et d'acquérir des compétences nouvelles pendant la période de fermeture des Écoles. C'est ainsi qu'en août 2021, on assiste à la mise en place officielle d'un programme d'apprentissage en ligne de type mixte nommé en anglais «*Distance Education*». Ce programme a été mis sur pied à travers un arrêté conjoint N°078/B1/1464/MINEDUB²/MINESEC³ du 25 août 2021, dont l'article deux précise: « En raison de la pandémie du COVID-19 et des types d'urgences humanitaires actuellement en cours au Cameroun, les activités d'enseignement/apprentissage seront organisées en présentiel et/ou à distance».⁴

L'apprentissage en ligne, en anglais *e-learning*, se présente comme un ensemble de solutions et de moyens permettant l'apprentissage par le numérique, afin de gagner en temps ou de faire face à d'éventuelles crises. Pour le cas du Cameroun, c'est la COVID -19 qui a permis d'accentuer l'importance d'une formation à distance.

Ce travail de recherche s'intéresse principalement au domaine du *french*⁵ et, plus particulièrement, à l'argumentation écrite en classe de *Upper Sixth A1*⁶. L'argumentation est un des exercices souvent mal appréhendés par les apprenants au regard du choix des sujets en littérature et des productions argumentatives des élèves en situation de classe. C'est cette dernière raison qui justifie notre intérêt pour ce sujet.

Il est opportun d'interroger l'expérience des apprenants quant à l'apprentissage en ligne de manière générale, et précisément quant à l'apprentissage de l'argumentation en ligne, afin de chercher des voies de solution pour une amélioration des performances des apprenants de *Upper Sixth A1*. Le choix de l'argumentation repose sur son caractère incontournable. C'est un exercice qui se trouve au cœur de nos sociétés (politique, médiatique et professionnel). En d'autres termes, les concours, les interviews, les échanges en société

¹ Organisation internationale du travail.

² Ministère de l'Education de Base

³ Ministère des Enseignements Secondaires

⁴ Voir les textes ministériels en annexes 16 et 17

⁵ Le Français langue étrangère

⁶ Terminale littéraire anglophone dans laquelle le french intervient.

auxquels devront se prêter les apprenants nouvellement sortis de la *Upper Sixth A1*, pour accéder par exemple au monde de l'emploi, se feront, pour la majorité, sur la base de l'argumentation.

Il est de tout intérêt qu'on considère cet exercice dans un contexte d'apprentissage en ligne, car bien que la formation en ligne rencontre encore des difficultés au Cameroun, il est possible de trouver des moyens d'intégrer un apprentissage efficace de l'argumentation en ligne.

Pour ce faire, cette étude s'appuiera sur une étude mixte, à travers des questionnaires quantitatifs adressés aux apprenants de *Upper Sixth A1* et aux enseignants tenant cette classe, une observation structurée d'une classe de *Upper Sixth A1* et un entretien semi-directif avec un enseignant en ligne.

1.1 Problématique

Avant l'avènement de la COVID-19, l'apprentissage de l'argumentation se faisait en situation de classe, selon un canevas précis. En effet, c'est un exercice complexe qui nécessite non seulement plusieurs séances de cours, mais aussi une certaine pratique de classe. Cependant, avec l'apprentissage en ligne qui se range, pour le cas du Cameroun, dans la formation mixte ou le *Blended learning*, tous ces moyens ne semblent pas être mis en jeu pour renforcer la compétence et la performance en écrit des apprenants anglophones à un exercice aussi crucial.

1.2 Questions de recherche

Cette recherche comporte une question principale et trois questions secondaires:

La question principale est la suivante:

Comment peut-on optimiser les performances des élèves de *Upper Sixth A1* en argumentation, dans un contexte d'apprentissage en ligne? Cette question principale génère trois questions secondaires; à savoir:

- Comment les apprenants de *Upper Sixth A1* font-ils l'expérience de l'apprentissage en ligne au Cameroun ?
- Quels sont les facteurs qui influencent l'apprentissage de l'argumentation dans un contexte d'apprentissage en ligne au Cameroun?
- Quelles stratégies peut-on mettre en place pour rehausser les performances des apprenants dans un contexte d'apprentissage en ligne ?

1.3 Organisation du mémoire

Ce travail de recherche se répartie en quatre chapitres. Dans le premier chapitre nous présenterons le cadre théorique. Ce chapitre comportera une littérature scientifique sur l'apprentissage en ligne, l'argumentation, le français langue étrangère et sur les théories de l'apprentissage qui sous-tendent cette recherche. Le deuxième chapitre présentera la méthodologie de la recherche; ce chapitre s'étendra sur l'explication du déroulement de la recherche de type mixte qui a été menée. Dans le troisième chapitre nous présenterons les différents résultats et analyses issus de la recherche. Le dernier chapitre sera une discussion des résultats de cette recherche.

2. Cadre théorique

Cette recherche vise l'amélioration des performances écrites des élèves de *Upper Sixth A1* en argumentation dans le contexte camerounais d'apprentissage en ligne mixte. Elle se focalise sur le programme d'enseignement à distance nommé en anglais « *Distance Education* » initié par le Ministère des enseignements secondaires, soutenu, lui, par l'UNESCO⁷ (Tsague et al. 2022) dans le but de « nationaliser » l'enseignement.

Le « *Distance Education* » est un dispositif d'enseignement à distance, qui s'inscrit dans la continuité des pratiques en ligne, se présentant comme le principal pilier du ministère des enseignements secondaires (Tsague et al., 2022). Sur cette plateforme officielle se trouve des tutoriels présentant des enseignements enregistrés dans diverses disciplines (Tsague et al., 2022). Ces cours sont enregistrés à l'avance puis proposés aux élèves qui peuvent y avoir accès à tout moment.

La plate-forme « *Distance Education* » est au tout début vu comme ce dispositif d'enseignement qui s'inscrit dans la continuité des pratiques en ligne réalisées durant la pandémie (Tsague et al., 2022). Il permet aux élèves des collèges et des lycées de rattraper les retards observés durant le confinement, les périodes de mi-temps et d'anticiper sur les préoccupations des apprenants. Mais depuis la rentrée 2022, le « *Distance Education* » est considéré non plus seulement comme une aide à la situation COVID, mais désormais comme un modèle d'apprentissage par digitalisation en vue de prévenir d'éventuelles crises⁸. Il se présente donc comme un atout pour faciliter le travail de l'enseignant et aider l'apprenant à l'usage des nouvelles technologies.

De ce fait, les concepts qui sous-tendent cette recherche sont ceux de l'apprentissage en ligne, de l'argumentation, et du FLE (français langue étrangère). Dans cette partie du travail, il sera question de présenter chacun des concepts ainsi que les différentes théories d'apprentissage sur lesquelles s'appuie cette recherche.

2.1 L'apprentissage en ligne

L'apprentissage selon Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère est « la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un enseignant s'engage, et qui a pour but, l'appropriation » (Cuq, 2003, p.22). C'est un ensemble de mécanismes menant à l'acquisition de connaissances, de compétences et de valeurs culturelles, par l'observation, l'imitation, l'essai, la répétition et la présentation. Vienneau (2011), définit l'apprentissage comme « un processus interne, interactif, cumulatif et multidirectionnel par lequel l'apprenant construit activement son savoir ». Au fil des années, avec l'arrivée des

⁷ Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture.

⁸ Confère annexe 17.

nouvelles technologies, l'apprentissage qui se faisait exclusivement en présentiel a peu à peu pris la forme de l'apprentissage en ligne; un apprentissage mettant à profit les technologies de l'information et de la communication (TIC).

Selon Henri Lotin (2018), Le terme « *e-learning* » n'existe que depuis 1999, lorsque le mot a été utilisé pour la première fois lors d'un séminaire sur les formations en ligne. Avec l'introduction de l'ordinateur et d'internet au XIX ème siècle, se sont développées les formations à distance dans les cadres du travail et de l'apprentissage. L'apprentissage en ligne est selon Balancier et al. :

Un apprentissage interactif, collaboratif et personnalisable construit autour des apprenants avec :

- *l'aide des réseaux de personnes: des tuteurs (des experts, des formateurs, des accompagnateurs ...) et des pairs (d'autres stagiaires ou apprenants);*
- *L'aide d'un réseau de ressources matérielles: contenus, support multimédia... intégré dans une plate-forme d'apprentissage.*
- *à la meilleure convenance de l'apprenant tout au long de sa vie*
- *à distance de l'enseignant et de ses pairs*
- *sur un réseau privé ou public (Internet, Intranet...)* Balancier et al. (2006, p.9)

Autrement dit, c'est un apprentissage qui se sert des moyens électroniques et des médias en incluant les sites web éducatifs, la téléformation et les plates-formes d'accompagnement pour des activités d'enseignement/apprentissage. On peut distinguer plusieurs types d'apprentissage en ligne.

2.1.1 Les types d'apprentissage en ligne

L'apprentissage en ligne au Cameroun se range dans un type particulier qu'il est important de préciser après avoir présenté les différents types d'apprentissage en ligne. À propos des types d'apprentissage en ligne, Negash et Wilcox (2008, pp.3-4) proposent six classifications d'apprentissage en ligne en établissant les différences et les similitudes entre elles, afin de déterminer l'efficacité de chacune.

- a. L'apprentissage en ligne avec présence physique et sans communication électronique est un apprentissage qui se déroule dans une salle de classe traditionnelle, en face à face. Cependant, il peut arriver que dans cette salle de classe, il y ait des outils *e-learning* au soutien de l'enseignement. Il peut s'agir du power point, des supports multimédias, des courriers électroniques permettant de transmettre du contenu. (Negash et Wilcox, p.3).

- b. **L'apprentissage en ligne sans présence et sans communication électronique** est une approche d'auto-apprentissage. Dans ce cas de figure, l'apprenant reçoit du contenu généralement préenregistré et apprend de lui-même. Il n'y a ni communication physique, ni d'échange virtuel entre l'apprenant et l'enseignant. La seule communication pouvant lier les deux se limite à l'assistance ou aux questions non liées au contenu.
- c. **L'apprentissage électronique sans présence et avec communication électronique (asynchrone)** est le type d'apprentissage où la présence physique est exclue, mais où la communication électronique est asynchrone. Autrement dit, les échanges sur les contenus du cours sont présents entre le formateur et le formé mais de manière indirecte..
- d. **L'apprentissage en ligne avec présence virtuelle et avec communication électronique (synchrone)** renvoie à une présence virtuelle en direct entre le formateur et l'apprenant. Ceux-ci peuvent interagir et partager des contenus au moyen d'audio et de vidéo de n'importe quel endroit où ils se trouvent.
- e. **L'apprentissage en ligne avec présence occasionnelle et communication électronique (mixte/hybride-asynchrone)** est un format d'apprentissage mixte. Dans ce format, les sessions de face à face ont lieu de temps en temps et pour la majeure partie du temps, l'apprentissage se fait en ligne de manière asynchrone.
- f. **L'apprentissage en ligne avec présence et communication électronique (mixte /hybride-synchrone)** combine la présence physique et la présence virtuelle synchrone avec des cours en direct.

Des six types d'apprentissage en ligne énumérés plus haut, celui qui se rapproche de l'apprentissage en ligne pratiqué au Cameroun est le dernier c'est à dire l'apprentissage avec présence et communication électronique (mixte/hybride/synchrone). Il y a une part de cours en présentiel, quelque fois en système de mi-temps pour des classes à effectif pléthorique, et une part de cours en ligne sur la plateforme « *Distance Education* ». Cependant, lors du déroulement de ces cours en ligne, l'élève et l'enseignant ne communiquent pas en temps réel. En d'autres termes, le terme « synchrone » ne correspond pas au contexte camerounais. Plutôt que d'un apprentissage (mixte/hybride/synchrone), il s'agit d'un apprentissage (mixte/ hybride/ asynchrone), autrement dit, les cours en ligne sont unidirectionnels; seul l'enseignant peut mettre des contenus à la disposition de l'apprenant. Il est possible de consulter le lien⁹ qui permet d'avoir accès aux cours sur la plate-forme. L'apprentissage mixte dont il est question au Cameroun se range dans un des types d'apprentissage mixtes qu'il convient tout d'abord d'expliquer.

⁹ <https://minesec-distancelearning.cm/>

2.1.2 L'apprentissage mixte: typologie

L'apprentissage mixte ou apprentissage hybride, est une conjugaison des formations en présentiel et des formations en ligne. C'est un type de formation multimodal qui « combine l'enseignement en face à face avec l'enseignement assisté par ordinateur » (Graham et Bonk, 2006).

L'apprentissage mixte est, en d'autres termes, un apprentissage qui intègre à la fois l'apprentissage dans une classe physique avec un tuteur dédié et un apprentissage numérique accessible à tout moment et en tout lieu pour chaque élève. Garrison et Kanuka (2004, p.96) définissent l'apprentissage mixte comme:

L'intégration réfléchie d'expériences d'apprentissage en face à face en classe avec des expériences d'apprentissage en ligne. Avec l'apprentissage mixte, la formation en présentiel est complétée ou approfondie par la formation en ligne selon les besoins des apprenants et selon le choix du formateur (ma traduction).

Pour Julien Gobeil-Proulx (2019), il permet aux élèves de mieux manager leur emploi de temps, d'avoir un meilleur accès aux contenus du cours et d'être plus autonomes.

Comme nous l'avons indiqué plus haut, c'est de cette formation mixte dont il sera question dans ce travail. Cependant, il convient de préciser le type d'apprentissage mixte auquel nous allons nous référer après avoir expliqué brièvement les différents types d'apprentissage mixtes.

Sahoo et Bhattacharya (2021) distinguent 4 modèles d'apprentissage mixte: le modèle rotationnel, le modèle flexible, le modèle auto-mélange et le modèle virtuel.

- a. **Le modèle rotationnel** permet aux apprenants d'alterner entre diverses modalités d'apprentissage pendant qu'ils sont en ligne selon un calendrier défini ou à leur guise. Ce modèle comprend quatre sous-modèles dont la rotation en station, la rotation avec laboratoire, la classe inversée et la rotation individuelle.

Dans le sous-modèle de rotation de station, les élèves observent plusieurs stations d'apprentissage dans une salle de classe. Par exemple les élèves peuvent commencer par la préparation des enseignants et passer aux devoirs/ activités interactives avec d'autres étudiants, puis à nouveau sur des ordinateurs ou des tablettes pour l'enseignement en ligne. (p.202).

Pour ce qui est du sous-modèle de laboratoire, au cours de l'enseignement dans les salles de classe conventionnelles, les élèves sont également transférés au laboratoire informatique pour un apprentissage en ligne.

La classe inversée est une sorte de rotation dans laquelle les élèves reçoivent du contenu et des instructions sur une matière en ligne, principalement sur Internet, et étudient dans un endroit en dehors de l'école à leur propre rythme. La même expérience est renforcée par la pratique et les tâches de l'enseignant pendant sa période scolaire. (p.203)

Dans le sous-modèle de rotation individuelle, l'instructeur définit le temps de rotation pour chaque élève, en fonction des besoins dont au moins un est en apprentissage en ligne.

- b. Le modèle flexible** est un programme axé sur l'apprentissage en ligne, dont les sessions en présentiel sont réservées aux apprenants qui en ont besoin en petits groupes, en travaux de groupe et en tutorat.
- c. Le modèle auto-mélange** encourage les étudiants à sélectionner un ou plusieurs cours en ligne, afin qu'ils puissent accompagner leurs cours scolaires. Les cours en ligne peuvent être suivis par les étudiants sur le campus ou à leurs domiciles (p.205).
- d. Le modèle virtuel enrichi** est un apprentissage qui se fait majoritairement à distance, mais avec des cours ponctuels pouvant être suivis avec le formateur. Par exemple, les élèves rencontrent les enseignants en face à face lors de la première réunion de cours en classe. S'ils le décident, ils peuvent suivre le reste du cours à distance en ligne. (p.206)

Des quatre modèles d'apprentissage mixte énumérés par Sahoo et Bhattacharya (2021), celui qui cadre le mieux pour le contexte Camerounais est le modèle rotationnel de type rotation en station. Cependant, la rotation en station ne se fait pas exactement tel que cela est expliqué par Sahoo et Bhattacharya. La rotation pour le cas du Cameroun se passe entre la salle de classe traditionnelle et un milieu autre que celui de la classe (maison, et d'autres endroits) où l'apprenant a la possibilité d'avoir accès aux cours en ligne. L'article 2 de l'arrêté conjoint du MINEDUB/ MINESEC d'août 2022 « En raison de la pandémie du COVID 2019, et des autres types d'urgences humanitaires actuellement en cours au Cameroun, les activités d'enseignement/apprentissage seront organisées en présentiel et ou à distance » précise le type de rotation dont il est question. L'apprentissage en ligne, dans ce cas, « a pour objet d'accompagner les enseignements déjà suivis en présentiel tout en renforçant les capacités » (Tsague et al., 2022).

2.1.3 L'ancrage numérique du dispositif «Distance Education»

Le dispositif d'apprentissage en ligne «Distance Education» au regard de ses caractéristiques, se range dans un type de Web qu'il convient de préciser. Le World Wide

Web (WWW) publié en 1991 a connu de nombreuses évolutions. On peut ainsi entendre parler du Web 1.0, du Web 2.0 et du Web 3.0.

Partant des caractéristiques du Web 1 telles qu'énumérées par John Terra (2022) : « pas de communication utilisateur-serveur, sites Web statiques, navigation dans le contenu uniquement, pages d'hyperliens et de signets, Web en lecture seule » Le web 1.0 est celui qui définit la plateforme de l'apprentissage en ligne au Cameroun. A cet effet, Ndibnu-Messina Ethé et Kouankem (2021) relève l'absence d'échange dans ce dispositif et Suchaut (2020) pense qu'il n'y a pas d'enseignement efficace sans interactions ni discussions. De même, Tsague et al. (2022) énumèrent quatre principaux problèmes liés à l'enseignement à distance au Cameroun: il s'agit de l'insuffisance des contenus des cours mis en ligne, de l'insuffisance en équipement chez les apprenants du secondaire, du défaut de couverture du réseau internet et la monotonie des ressources disponibles (les ressources n'incluant que les vidéos et pas de contenu documentaire.).

Mis en ligne pour la première fois en 1991, Le web 1.0 encore appelé « Web passif » a pour but de connecter les informations et de les rendre accessibles pour tous. Il s'agit d'un simple réseau de diffusion du contenu dont l'utilisateur n'est qu'un simple lecteur. Il ne propose aucune interactivité, le contenu est à sens unique et il est impossible de fournir un quelconque *feedback*. Les utilisateurs du web1.0 se limitent à un transfert du monde réel au digital. Selon John Terra (2022), le Web 1.0 correspond au « *the read-only Web* » ou Web en lecture seule. Dans la plate-forme « *Distance Education* », les leçons préenregistrées et les documents sont déposés sans possible interaction entre l'apprenant et le l'enseignant. Il est impossible d'échanger, comme cela peut être le cas avec le Web 2.0 qui est un Web participatif.

Le Web 2.0 est marqué par une interactivité. Ainsi les internautes peuvent poster et apporter des contributions aux postes d'autres internautes. Jacques Folon (2015, p.27) utilise ces termes:

La définition du Web 2.0 est donc centrée sur l'utilisateur qui est au milieu du dispositif et qui est devenu acteur autant que consommateur. L'interactivité entre les internautes en est la base même; les principes de l'intelligence collective et du social knowledge sont mis en marche de façon concrète et ce, même sans que les internautes en soient nécessairement conscients.

Les forums et les réseaux sociaux sont donc des formes de Web 2.0 à l'exemple de Wikipédia, You tube.

Le Web 3.0 quant à lui, est un Web du futur dont les contenus sont encore flous mais qui sera une meilleure version du Web 1.0 et 2.0. Il correspondra au « *read, write, execute Web* ». De telle sorte qu'il y ait plus d'intermédiaire tel que GAFAM (Google, Apple, Facebook,

Amazon et Microsoft). Des applications telles que Apple Siri, et Filecoin sont des exemples de Web 3.0. Nous retenons que des trois niveaux de Web mentionnés ci-dessus, le Cameroun se situe au Web1.0.

2.1.4 Les usages pédagogiques des TIC¹⁰

Cette recherche porte un intérêt aux usages pédagogiques des TIC. Certains de ces usages peuvent servir dans le cadre de cette recherche pour les propositions des moyens d'amélioration de l'apprentissage de l'argumentation en ligne. Ainsi, dans le but d'améliorer l'apprentissage par la technologie, Romero (2015) présente cinq usages pédagogiques des TIC: il s'agit de la consommation passive, de la consommation interactive, de la création de contenu, de la co-crédation de contenu, et de la co-crédation participative de connaissances.

Pour ce qui est de la consommation passive, l'apprenant accède au contenu, en lisant, en écoutant mais sans pouvoir interagir. Roméro prend pour exemple la lecture d'articles ou la consultation de vidéos.

La consommation interactive intègre une interaction avec le contenu ou l'application. Il peut s'agir de la lecture d'un livre interactif qui permet la consultation d'un glossaire, des vidéos ou des plateformes d'apprentissage qui comprennent des exercices interactifs permettant de s'exercer.

Pour ce qui est de la création de contenu, ici l'apprenant réalise de façon individuelle une production en étant créatif, Il peut s'agir de l'écriture d'un texte, de la création d'une carte.

La co-crédation de contenu est une création de contenu tel qu'expliquée plus haut, mais cette fois ci en groupe. C'est par exemple une co-écriture d'un texte, une co-crédation d'une carte conceptuelle, une coréalisation d'une image....

La co-crédation participative de connaissances renvoie à une communauté d'apprentissage engagée dans la compréhension et la résolution des problèmes. On peut citer pour exemple une contribution sur un forum en visioconférence ou tout autre outil de création collaborative de connaissances (hypertextuel, audiovisuel ou de programmation) visant la résolution d'un problème et pouvant être diffusé sur le Web. Ces cinq usages des TIC permettront de savoir où et comment situer l'apprentissage de l'argumentation dans un contexte d'apprentissage en ligne.

2.1.5 La rétroaction dans l'apprentissage en ligne

Dans cette partie, nous nous intéressons aux recherches de Boumazguida et al. Sur les différentes traces de l'apprentissage qui impliquent la rétroaction (2018). Ces différentes

¹⁰ Technologie de l'information et de la communication.

traces pourront servir pour l'analyse des stratégies permettant l'amélioration de l'apprentissage du texte argumentatif en ligne.

Boumazguida et al. questionnent les traces de l'apprentissage en les intégrant au sein d'un SPOC (Small Private Online Course) accessible sur la plateforme d'apprentissage Moodle. La trace de l'apprentissage selon ces auteurs, « peut être associée à une séquence temporelle d'opération et à la mobilisation d'outils par l'utilisateur en interaction avec un système informatique »

Ces traces se rapportent principalement aux usages des ressources informatives, aux usages formatifs et aux usages interactifs.

Les usages des ressources informatives passent par la mise à la disposition des capsules vidéo-pédagogiques en complément des textes aux apprenants. Il s'agit en d'autres termes de courtes séquences de vidéos audiovisuelles qui sont proposées aux apprenants. Ces vidéos, axées sur l'intérêt des apprenants, ont pour but de créer de l'engagement chez ces derniers, vis à vis de l'apprentissage.

Les usages formatifs sont une sorte d'autoévaluation formative qui passe par l'usage d'exercices et de Quiz en ligne. Dans ce cas, l'évaluation n'est pas sanctionnante de l'extérieure. Il s'agit pour l'apprenant de bénéficier d'une rétroaction lui permettant de contrôler son apprentissage. En procédant à cette action de manière récurrente, l'apprenant fini par maîtriser les contours du contenu de la leçon et d'améliorer son apprentissage. Chovino et François Dallaire (2019) proposent le H5P un module pour la création de Quiz à rétroaction humaine.

Les usages interactifs quant à eux, se rapportent à un espace de communication adapté permettant une coopération entre l'apprenant et l'enseignant, nécessitant une prise en compte de l'évolution du travail des apprenants, ainsi que des problèmes que ces derniers rencontrent. Comme espace de communication, on peut par exemple citer les plateformes telles que hangout, Skype et Whatsapp.

2.2 L'argumentation

Le sémiologue Roland Barthes (1974) définit le texte comme « *Le tissu des mots engagés dans l'œuvre et agencés de façon à imposer un sens stable et autant que possible unique* ». Pris dans ce sens, chaque texte est constitué d'une unicité de sens. Les textes peuvent ainsi prendre plusieurs formes en fonction de l'intention et de l'objectif de leurs auteurs. Celui-ci peut choisir de raconter, de décrire, de convaincre, d'informer, d'ordonner ou de plaire. C'est dans ce sens que le linguiste Adam énonce sept types textuels: « *récit, description, argumentation, exposition, injonction-instruction, conversation et poème* » (1987).

L'argumentation est le type de texte auquel nous nous intéresserons tout au long de ce travail. Elle est considérée comme un ensemble de techniques discursives destinées à provoquer ou à accroître l'adhésion de l'interlocuteur aux thèses qui lui sont présentées. Pour Adam, l'argumentation serait la septième fonction du langage (après les fonctions émotive, impressive, poétique, référentielle, phatique et métalinguistique) qu'on appellerait « fonction descriptive » de la langue car on se construit un monde que l'on partage avec un interlocuteur dans le but de le faire agir. Ainsi pour lui,

Si l'on définit l'argumentation comme la construction, par un énonciateur, d'une représentation discursive visant à modifier la représentation d'un interlocuteur à propos d'un objet de discours donné, on peut envisager le but argumentatif en termes de visée illocutoire (Adam, 2017).

L'argumentation est donc l'action de convaincre, ou d'inciter une personne à adopter un comportement en fonction de son intention de communication ; cela sur la base des arguments solides illustrés par des exemples concrets. Cela se manifeste par des énoncés à visée locutoire, illocutoire et perlocutoire appelés actes de langage.

2.2.1 Les actes de langage

Il est utile de traiter des actes de langage dans cette recherche pour la raison qu'ils sont ceux qu'on accomplit dans la société. C'est ceux qui seront accomplis par les apprenants de *Upper Sixth A1* dans divers domaines de la société. De nombreux chercheurs se sont intéressés aux actes de langage, cherchant à rendre compte des dimensions sociales et sociologiques du langage en tant qu'action. La philosophie des actes du langage a été développée par le linguiste Austin (1962) puis par Searle (1972). Cette théorie stipule qu'au lieu de parler juste pour dire quelque chose (acte constatif), il faut parler pour transformer les représentations de choses ou de buts d'autrui (actes performatifs). Ainsi, elle met en avant plan les actes performatifs au détriment des actes constatifs.

Austin va abandonner cette opposition énoncés constatifs / énoncés performatifs et classe désormais les actes de langage en trois catégories: Les actes locutoires, les actes illocutoires et les actes perlocutoires.

Les actes locutoires sont, selon Austin, ceux qu'on accomplit dès lors qu'on dit quelque chose et indépendamment du sens que l'on communique.

Les actes illocutoires sont ceux que l'on accomplit en disant quelque chose et à cause de la signification de ce que l'on dit.

Du point de vue de Searle, il n'y a que cinq points illocutoires que les locuteurs peuvent atteindre sur des propositions dans un énoncé, à savoir: les points illocutoires assertifs, commissifs, directifs, déclaratoires et expressifs. Les locuteurs atteignent le point assertif lorsqu'ils représentent comment les choses sont dans le monde, le point commissif lorsqu'ils

s'engagent à faire quelque chose, le point directif lorsqu'ils tentent d'amener les auditeurs à faire quelque chose, le point déclaratoire lorsqu'ils font des choses dans le monde au moment de l'énoncé uniquement en vertu de dire qu'ils font et le point expressif lorsqu'ils expriment leurs attitudes à propos des objets et des faits du monde (1972).

Les actes perlocutoires sont ceux que l'on accomplit par le fait d'avoir dit quelque chose et qui relèvent des conséquences de ce que l'on a dit. C'est de ce pouvoir des mots dont nous traitons dans cette recherche, s'agissant de l'argumentation écrite.

L'argumentation écrite pose les mêmes types de problèmes que le dialogue argumentatif oral (Moeschler, 1985). Mais dans le cadre de notre recherche, nous nous concentrerons sur la dimension écrite de l'argumentation en classe de *Upper Sixth A1*. Les acquis dans cet exercice sont réinvestis dans la vie sociale de l'apprenant aussi bien à travers des productions écrites, qu'orales. L'argumentation écrite dont il s'agit dans le cadre de ce mémoire est une argumentation qui est à la fois texte et discours.

2.2.2 L'argumentation : discours argumentatif / texte argumentatif

Il existe une nette distinction entre le texte argumentatif et le discours argumentatif

Brassart (1996) définit le discours argumentatif comme:

La tentative d'un argument de modifier ou renforcer par le biais du langage les représentations, croyances et valeurs d'un individu ou d'un groupe (l'argumenté) en espérant qu'ensuite les comportements observables de l'argumenté seront conformes à ces croyances nouvelles ou renforcées.

Le texte argumentatif quant à lui « traite d'idées, de notions, de valeurs et de croyances. La succession de ces idées n'est pas contrôlée de l'extérieur en référence à la continuité d'un monde. » (Brassart, 1996). Autrement dit, le discours argumentatif est l'effet de ce qui est dit sur le destinataire, tandis que le texte est la façon d'ordonner les arguments pour convaincre.

Il peut donc arriver qu'un texte soit narratif mais avec une visée argumentative, ou alors qu'un texte argumentatif n'ait pas une visée argumentative. Pour le cas de notre recherche, nous nous intéresserons au texte argumentatif à visée argumentative; texte qui « vise à intervenir sur les opinions, attitudes ou comportements d'un interlocuteur ou d'un auditoire en rendant crédible ou acceptable un énoncé (conclusion) appuyé selon les modalités diverses, sur un autre (argument/donnée/raisons) » (Adam, 1991 :104). Il s'agit d'un type de discours où le scripteur veut amener le destinataire à adhérer à un point de vue en obéissant à la structure du texte argumentatif.

2.2.3 L'art de la manipulation ou l'art d'argumenter

Breton distingue deux activités du convaincre: il s'agit de « l'art de la manipulation » et de «l'art d'argumenter » (Breton, 2012). Pour lui, l'art de la manipulation repose sur la violence; elle est une technique qui consiste à faire prendre une mauvaise décision que l'autre n'aurait pas prise lui-même. Tandis que l'art d'argumenter repose sur la douceur, le respect, et la symétrie des points de vue. C'est sur ce dernier, l'art d'argumenter que nous nous appuyons dans ce travail.

2.2.4 Les caractéristiques du texte argumentatif.

Libia Justo (2012) relève des caractéristiques fondamentales du texte argumentatif selon plusieurs chercheurs. Pour lui, il est difficile de trouver des caractéristiques spécifiques au texte argumentatif: « la situation communicative dans laquelle se trouve le texte va influencer directement sur ses caractéristiques spécifiques ». Néanmoins, on peut signaler des caractéristiques récurrentes du texte argumentatif au niveau macro textuel et au niveau micro textuel.

Pour ce qui est du niveau macro textuel, le texte argumentatif est constitué de deux composants basiques: les arguments (*the data*) et la thèse (*the claim*), Toulmin (1958). Selon Van Dijk (1972), le texte argumentatif est composé d'une justification et d'une conclusion. La justification étant ce qui permet de passer à la conclusion, et la conclusion étant vue comme une thèse. Selon des auteurs tels que Del Caño (1999) ou plus récemment Serrano et Villalobos (2006) la structure basique du texte argumentatif serait constituée de la thèse, des arguments et d'une conclusion; la conclusion étant vue ici comme la confirmation de la thèse. En considérant tous ces points de vue de la macrostructure du texte argumentatif, nous retenons que le texte argumentatif est constitué d'une thèse, des arguments et d'une conclusion.

Au niveau micro structurel trois éléments permettent de distinguer le texte argumentatif des autres types de texte. Il s'agit en l'occurrence des organisateurs logiques, des marques de modalisation et des embrayeurs (Libia Justo 2012). Les organisateurs logiques servent à organiser les énoncés. Selon Brassart (1991, p.70) « En réception, certaines de ces marques au moins sont considérées comme des indices, voire des directions, données au destinataire pour le guider dans ses calculs interprétatifs et orienter sa compréhension ». De même, Anscombe et Ducrot (1983) signalent qu'il y a des éléments dans la langue qui orientent l'interlocuteur vers une conclusion.

Pour ce qui est des marques de modalisation, il s'agit de l'implication du locuteur dans son discours par rapport à son interlocuteur. Ces marques peuvent par exemple traduire le doute, la certitude.

En ce qui concerne les embrayeurs, il s'agit des indices de personnes et des indicateurs spatio-temporels permettant de situer l'énonciateur dans son discours.

2.2.5 Les difficultés liées à l'enseignement du texte argumentatif

Tyrion (1997) relève les difficultés liées à l'enseignement du texte argumentatif. Pour lui, il ne s'agit pas seulement d'enseigner à l'apprenant comment transmettre ses idées, mais aussi d'enseigner les stratégies pour les transmettre. Pour cela, il faut : classer, comparer, planifier le discours et les contenus, déployer un sens critique, savoir se décentrer. Les difficultés d'acquisition du texte argumentatif par les apprenants résident à trois niveaux: au niveau de l'objet du texte, au niveau de l'étayage argumentatif et au niveau de la situation de communication et de référence. Afin de palier à ces difficultés, il faudrait mettre sur pied un programme d'enseignement permettant à des apprenants d'atteindre progressivement la compétence argumentative. Pour ces raisons, des auteurs tels que Chartrand (1993) encouragent un enseignement de l'argumentation qui s'étale sur plusieurs étapes et qui prend en considération les aspects psychologiques et linguistiques propres à la rédaction du texte argumentatif. Notre motivation quant au choix de notre sujet part de l'ensemble de ces difficultés liées à l'enseignement et à l'acquisition du texte argumentatif.

2.2.6 Le développement des compétences argumentatives écrites chez les apprenants

Selon Libia Justo (2012), trois compétences argumentatives écrites sont nécessaires pour l'acquisition du texte argumentatif. Il s'agit de la compétence textuelle, de la compétence stratégique-argumentative et de la compétence interculturelle.

Il est question de développer la compétence textuelle, lorsqu'on apprend à l'élève comment bâtir une argumentation en se servant des composantes macro textuelles et micro textuelles énoncées plus haut, afin de garder une bonne cohérence dans le texte. Il s'agit pour l'enseignant de faire acquérir à l'élève les mécanismes de structuration du texte argumentatif du point de vue de la thématique, de la sémantique et de l'énonciation en se servant des moyens linguistiques et pragmatiques nécessaires pour y arriver.

Pour ce qui est de la compétence stratégique argumentative, il est question de développer chez les apprenants la capacité à convaincre, à persuader ou à délibérer à l'aide des stratégies argumentatives. C'est un ensemble d'actions et de choix discursifs et interactifs planifiés et coordonnés en vue d'étayer un point de vue. Le discours argumentatif ayant pour objectif de défendre ou de combattre un point de vue, le choix d'une stratégie argumentative est fonction de la thématique, de l'enjeu et de la situation d'argumentation. Pour cela on peut choisir de réfuter une thèse, de faire une concession, une confrontation, une adhésion ou un

examen critique. Serrano et Villalobos (2006) les résumant en deux types de stratégies : les stratégies qui font appels à la raison et les stratégies qui font appel à la sensibilité.

Pour ce qui est de la compétence interculturelle, il faudrait que dans un contexte pluriculturel ou plurilinguistique, l'enseignant soit conscient que la façon d'argumenter varie d'un contexte à un autre :

Des recherches empiriques dans le domaine de l'enseignement de langues étrangères ou langues secondes démontrent que les apprenants - scripteurs provenant de cultures différentes ont de la difficulté à apprendre à argumenter au style occidental, car ils ne partagent pas forcément le même mode de raisonnement de la langue cible (Hidden 2009).

En prenant appui sur notre culture éducative et en tenant compte des affirmations de Hidden (2009), la structure générale du texte argumentatif varie en fonction du contexte scolaire. Dans un contexte aussi bien anglophone (Amérique du Nord) que francophone (France), l'essai se compose de trois parties : une thèse, un corps argumentatif et une conclusion. Mais la nature des éléments n'est pas la même. Dans le contexte anglophone, on a la thèse défendue, suivie du corps argumentatif et enfin d'une conclusion qui confirme la thèse présentée alors que dans le contexte francophone, la thèse apparaissant au tout début est la thèse d'une autre personne. Adam (1992) la nomme « la thèse antérieure », elle est suivie du corps et enfin de la conclusion où le scripteur présente sa propre thèse.

2.2.7 L'argumentation en classe de *Upper Sixth A1*

Nous n'avons pas pu trouver un document indiquant un canevas précis d'une leçon d'argumentation mais un guide pédagogique qui indique brièvement comment enseigner les leçons de *french* ou de FLE de manière générale au second cycle et en classe de *Upper Sixth A1*. Pour ce qui est de la production écrite, voici ce qui est dit :

L'enseignant aidera l'apprenant à bien agencer les mots pour en faire des phrases et à bien construire des paragraphes et des textes.

L'écrit comme activité d'apprentissage doit être bien suivi. Pour y arriver, l'enseignant concevra des activités susceptibles de favoriser et de développer la compétence de production écrite.

Voici quelques activités à proposer :

- *Création de textes à partir d'un ensemble de notes éparpillées ;*
- *Constitution d'un texte à partir d'une série de questions. (Ordonner les questions de telle sorte que les réponses produisent un texte cohérent)*
- *Création de textes à partir d'un ensemble d'images, ...*
- *Remplissage de textes à trous ;*
- *Développement ordonné d'idées / arguments sur un sujet, un thème, une question d'actualité...*
- *Toutes ces activités visent à encourager l'apprenant à bien s'exprimer par écrit. (Guide pédagogique français deuxième langue Upper Sixth Art, p.11¹¹).*

¹¹ Voir annexe 15.

2.3 Le français langue étrangère (FLE)

La langue étrangère est une langue qui n'entre pas dans la première langue de socialisation de l'individu, elle doit être apprise pour pouvoir être maîtrisée. Elle est relativement à un locuteur, une langue qui est acquise après la langue maternelle, et qui ne fait pas partie de ses premières expériences linguistiques (Wamba et Noumssi, 2003). Le français langue étrangère est une langue enseignée aux locuteurs ou aux apprenants non francophones dans un but culturel, touristique ou professionnel (Wamba et Noumssi, 2003). Cette recherche porte précisément sur le français langue étrangère.

2.3.1 Le français langue étrangère au Cameroun

Le Cameroun compte plusieurs langues locales et deux langues officielles dont le français et l'anglais; le français et l'anglais pouvant occuper plusieurs autres statuts. Cette recherche porte principalement sur le français langue étrangère, dont il convient de définir les différents statuts au Cameroun.

La langue française occupe plusieurs statuts dans le territoire camerounais. Elle peut être langue maternelle, langue seconde, langue officielle langue véhiculaire et langue étrangère. Wamba et Noumsi (2003) font la distinction entre ces cinq statuts.

Le français peut être langue maternelle si elle est acquise comme première langue dans le cercle familial. Ceci est habituel chez des locuteurs dont les parents francophones ne partagent pas la même langue locale.

Le français peut être langue seconde parce qu'il n'entre pas pour la majorité des Camerounais dans leur première langue de socialisation. La langue locale (l'ewondo, le bamileké par exemple) étant la première langue de socialisation. La langue française dans ce cas, est employée pour la socialisation, la politique et l'éducation « le français fait l'objet de l'enseignement /apprentissage en vue de l'acquisition des autres savoirs scolaires. » Noumsi et Wamba (2003). C'est la langue des médias qui sert à divulguer des informations d'ordre général.

Étant langue seconde, le français est aussi une langue officielle avec l'anglais. C'est la langue adoptée par l'État camerounais. « Cette langue domine littéralement la vie économique, politique, administrative et diplomatique du pays »

Le français est aussi une langue véhiculaire car elle est utilisée par la majorité des locuteurs camerounais. Ceci est la résultante du fait que les colons français aient dominé les 3/4 de la population camerounaise. Dans ce cas de figure, le français est une langue de communication. Elle est « une langue utilisée de manière obligée afin de permettre

l'intercompréhension entre des communautés ayant des langues maternelles différentes.»
(p. 4)

Le français est une langue étrangère pour certains camerounais (surtout les locuteurs du Nord-Ouest et du Sud-Ouest du Cameroun) parce que non seulement il ne rentre pas dans leur première langue de socialisation mais également, parce qu'il est acquis après la langue maternelle. C'est une langue qui est apprise à l'école mais selon une didactique différente de la langue première. Le français langue étrangère dans le contexte Camerounais concerne les locuteurs d'expression anglaise.

En fait ce statut de langue étrangère explique le fait que pour les anglophones le français n'est pas indispensable pour leur vécu quotidien. Dans ce cas, que ce soit dans la vie privée ou les services publics, l'on n'éprouvera pas le besoin impérieux de parler français. (Noumsi et Wamba, 2003).

Le français langue étrangère est souvent confondu au français langue seconde en abrégé FLS¹². Il est appelé FLS de par son statut institutionnel aussi bien du côté des francophones que du côté des anglophones « Les élèves camerounais, francophones et anglophones ont en effet deux langues secondes puisqu'ils sont astreint à la même norme de français et d'anglais au plan institutionnel » (Betoko, 2015), mais si l'on tient compte des facteurs culturels économiques et du niveau lent d'appropriation de cette langue par les anglophones, il devient difficile de situer le FLS comme langue au même niveau aussi bien pour les anglophones que les francophones. Le FLE¹³ est ce qui cadre le mieux pour les anglophones ; c'est ce que notent les chercheurs camerounais Wamba et Noumsi (2003): «Quand on parlera de langue étrangère, il s'agira du français pour les anglophones et de l'anglais pour les francophones. »

C'est ce statut de langue étrangère auquel nous allons nous intéresser : le français enseigné aux apprenants d'expression anglophone qui n'ont pour langue au quotidien que l'anglais et dont 90% des matières au programme sont en anglais.

Il n'est tout de même pas rare de retrouver des apprenants anglophones qui ont eu à côtoyer le français dans leur vie à cause de la grande répartition de cette langue sur le territoire camerounais comme langue véhiculaire, et des apprenants natifs francophones qui se sont intégrés dans le système francophone depuis leur bas âge.

2.3.2 Les objectifs de l'enseignement du french au Cameroun

L'enseignement du *french* (français aux anglophones) est soutenu par plusieurs objectifs. Le français étant une langue, son objectif fondamental est la communication entre des locuteurs

¹² Français langue seconde.

¹³ Français langue étrangère

internes et des locuteurs externes partageant la même langue. Enseigner le *french* revient à développer chez l'apprenant trois compétences: La compétence communicative, la compétence politique et la compétence culturelle.

L'éducation dans le cycle anglophone Camerounais envisage d'obtenir à la fin du cycle scolaire, des citoyens capables non seulement de s'exprimer correctement en français et en anglais, mais également de s'arrimer à l'évolution du monde en se servant de ces langues (Programme de français deuxième langue, 2014). Vu sous cet angle, le *french* n'est pas moins considéré que l'anglais mais au contraire l'anglais et le français cohabitent. On dira donc d'un apprenant qu'il est parfaitement bilingue si ce dernier utilise correctement la langue française au même titre que l'anglais. (Programme de français deuxième langue, 2014).

Sur le plan politique, du point de vue interne et externe, l'enseignement du *french* favorise le rassemblement des peuples francophones et anglophones à travers le bilinguisme en participant au décloisonnement linguistique. Il permet également l'ouverture du pays au monde dans le cadre des relations bilatérales avec des pays partageant la même langue. On note le cas de la francophonie. Ainsi, le fait de pouvoir s'exprimer en français augmente les chances pour un pays de pouvoir entretenir des relations amicales avec d'autres dans le cadre de la francophonie. Pour cette raison, Galisson et al. (1980, p.20) relève que :

La connaissance des langues étrangères chez une grande partie de la population procure au pays une position favorable dans ses rapports avec les autres nations et, de plus, cette connaissance des langues est censée favoriser la compréhension, la paix et l'amitié entre les peuples.

Sur le plan culturel, la langue est un élément d'une culture. Elle représente les valeurs, les traditions et les comportements d'un peuple. Ainsi, étudier une langue étrangère revient à se donner l'opportunité d'ouverture à l'autre. En apprenant une langue nouvelle, l'élève découvre la littérature, la civilisation, les arts, etc. en un mot la culture du pays étranger (Galisson et al., 1980 :20). Le français enseigné aux locuteurs anglophones permet donc à ceux-ci de découvrir la culture française afin d'enrichir la leur pour participer au rendez-vous du donner et du recevoir. C'est d'ailleurs ce que précise la loi de l'orientation de l'éducation au Cameroun (1998):

Former dans la perspective d'un Cameroun émergent à l'horizon 2035, des citoyens camerounais maîtrisant les deux langues officielles (français-anglais), enracinés dans leurs cultures tout en restant ouverts à un monde en quête d'un développement durable et dominé par les sciences et les technologies de l'information et de la communication. (Programme de français deuxième langue, 2014).

2.3.3 Le french en classe de *Upper Sixth A1*

Le programme de french en classe de *Upper Sixth A1* a été conçu pour intensifier les options de politique linguistique du gouvernement énoncées dans le programme du premier cycle à savoir; bilinguisme officiel, biculturalisme, intégration nationale et professionnalisme. (*GCE Advanced level syllabus, 2011*¹⁴)

L'examen du *General Certificate of education advanced level*¹⁵ des *Upper Sixth A 1* évalue des compétences en écriture, en lecture, en écoute, en communication moderne, en analyse critiques des textes littéraires et dans les domaines d'intérêt actuels tel que la culture, la musique, les arts, l'architecture et autres.

Les objectifs du programme de *french* sont les suivants:

- *Permettre une variété d'approches pour apprendre et utiliser le français au-delà de la norme de compétence associée au niveau ordinaire.*
- *Encourager le développement des compétences générales d'étude aux fins de l'enseignement personnel, professionnel et supérieur.*
- *Inculquer les compétences langagières réceptives et productives suivantes:*
 - La capacité de comprendre le français parlé*
 - La capacité de lire et de comprendre le français écrit*
 - La capacité d'écrire le français avec précision et aisance*
 - La capacité d'interpréter et de traduire d'une langue à une autre les deux langues officielles du Cameroun.*
- *Enrichir moralement, culturellement et intellectuellement la personnalité des apprenants (GCE*¹⁶ *Advanced level syllabus, 2011)*

D'après le *GCE Advanced level syllabus, 2011*, au sortir de la classe de *Upper sixth A1*, l'apprenant doit pouvoir interagir avec les textes et avec des personnes, en s'exprimant oralement et à l'écrit de manière correcte. Telles sont les fins du programme de *french*. Pour pouvoir atteindre ces buts, le programme de *french* de *Upper Sixth A1* se subdivise en quatre rubriques: il s'agit de la rubrique langue, la rubrique littérature, la rubrique techniques de traduction et la rubrique techniques de rédaction d'essais.

La rubrique langue comporte des activités telles que l'orthographe, la conjugaison, les exercices de compréhension, de grammaire, et de vocabulaire. La rubrique de la littérature regroupe des activités sur la poésie, les thèmes littéraires, la description d'un personnage, les techniques littéraires et l'intrigue.

La rubrique technique de traduction porte sur comment traduire le sens, les temps verbaux, les structures grammaticales, les expressions idiomatiques et les faux amis. Et la rubrique technique de rédaction d'essais porte sur la manière de présenter les types de sujet de dissertation, sur la manière de rédiger les paragraphes et sur comment conclure des idées.

¹⁴ Annexe 15.

¹⁵ Examen officiel des terminales anglophones

¹⁶ Generate certificate of education

Pour plus de détails, le programme de *Upper Sixth A1* sera mis en annexe¹⁷. L'apprentissage de l'argumentation, ce sur quoi porte notre recherche, se range dans deux des rubriques citées plus haut : la rubrique langue et la rubrique technique de rédaction.

2.4 Les Théories d'apprentissage

Les théories de l'apprentissage sont un ensemble de mécanismes expliquant la manière dont sont acquises, conservées et remémorées les connaissances au cours de l'apprentissage. Cinq grandes théories ont vu le jour jusqu'à présent. Il s'agit successivement du béhaviorisme, du cognitivisme, du constructivisme, du socioconstructivisme et du connectivisme. Les deux théories qui retiennent notre attention, sur lesquelles notre travail de recherche repose sont les plus récentes: le socioconstructivisme et le connectivisme.

2.4.1 Le socioconstructivisme

L'homme social constitue le modèle de Vygotski pour qui la connaissance est la résultante des interactions sociales et du rôle de la culture. Meyerson (1987 :107) reformulera en ces termes :«L'homme est le seul animal qui ne soit pas en prise directe sur le réel, physique ou humain ; il n'agit que par le moyen d'intermédiaires, de médiateurs, d'instruments matériels ou d'instruments mentaux, (...) les signes.»

Vygotski s'oppose à une vision individualiste de l'apprentissage. Pour lui, l'apprentissage se fait sur la base des interactions didactiques entre élèves-élèves, élèves-enseignants. Ces interactions sont primordiales dans l'apprentissage et la langue sert d'outil dans l'appropriation des connaissances.

En faisant référence au domaine de l'enseignement, le socioconstructivisme considère l'enseignant comme un facilitateur qui encourage l'apprenant à parvenir à sa propre appréciation du contenu et qui aide celui-ci à être un penseur. C'est un guide pour l'élève, il est détenteur des connaissances, mais son objectif est de faire accoucher le savoir à ses apprenants comme le dit Barth (2013, p.112):

Cette médiation humaine est nécessaire, elle permet d'accompagner la pensée-en-évolution des élèves, de penser avec eux, de déterminer si la compréhension se fait ou pas et de rebondir à partir de ce qui se passe.

Et de l'autre côté le socioconstructivisme voit l'apprenant comme celui qui s'engage avec ses pairs dans une discussion et exploration du sujet en développant l'esprit de créativité. Pour construire ses connaissances, il les associe à celles de ses vis à vis. De cet échange, naît une confrontation d'idées qui l'amènent à pousser sa réflexion plus loin. Pour montrer ce caractère social de l'apprentissage, Vygotski (1998 :353) s'exprime en ces termes:

¹⁷ Annexe 16.

La possibilité plus ou moins grande qu'a l'enfant de passer de ce qu'il sait faire tout seul à ce qu'il sait faire en collaboration avec quelqu'un est précisément le symptôme le plus notable qui caractérise la dynamique de son développement et de la réussite de son activité intellectuelle. Elle coïncide entièrement avec sa zone proximale de développement. Vygotski (1998 :353).

Notre recherche repose en partie sur le modèle socioconstructiviste, parce que, l'apprentissage au Cameroun est une co-construction (apprentissage avec les pairs) des savoirs surtout pour l'apprentissage en présentiel. C'est un apprentissage qui repose sur le modèle APC (Approche par les compétences) encore appelée approche par intégration. « À partir de 2005, le Cameroun comme plusieurs autres pays d'Afrique subsaharienne a choisi l'approche par les compétences de base ou par intégration des acquis qui prévoit pour chacune des six séquences de l'année scolaire, un enseignement structuré pendant 5 semaines et une semaine d'intégration » (Fomekong, 2020). Cette approche a pour objectif de développer l'apprentissage de l'apprenant en l'intégrant à son milieu social et environnemental. Objectif qui cadre donc bien avec le caractère social de l'apprentissage tel que développé par Vygotski.

2.4.2 Le connectivisme

Le connectivisme est principalement développé par Georges Siemens et Stephen Downes dans les années 2000. Il a vu le jour avec l'arrivée de nouvelles technologies de l'information et de la communication et se présente comme une limite aux autres théories pour lesquelles l'apprentissage se déroule principalement dans le cerveau. Il est vu par Siemens (2004), comme la nécessaire évolution des théories classiques de l'apprentissage (béhaviorisme, cognitivisme, constructivisme et socioconstructivisme). Le connectivisme est issu de l'interactionnisme et du socioconstructivisme. Qotb (2019) le dit en ces termes :

Le connectivisme trouve ses origines théoriques dans deux courants principaux qui prennent en compte le rôle fondamental des interactions dans le développement des connaissances de l'individu dans un domaine donné. D'une part l'interactionnisme s'intéresse à analyser la société comme le résultat des interactions entre les individus qui la forment. Il s'agit d'un courant qui s'est développé principalement au sein de l'école de Chicago au début du 20ème siècle notamment grâce aux travaux de Goffman (1991) et Coulon (1994). Selon les partisans du courant interactionniste, l'individu est en mesure de développer ses connaissances dans et à l'épreuve de l'expérience. Pour ce faire, il a recours au langage et aux gestes significatifs qui sont conçus comme des « symboles » d'où l'appellation de « interactionnisme symbolique» ayant pour but de prendre en compte les fondements symboliques de la communication. D'autre part, le courant socioconstructiviste considère que la connaissance est avant tout « co-construite » dans un processus d'interaction entre l'individu et son milieu.

Pour Siemens (2005), le connectivisme est l'intégration des principes explorés par les théories du chaos des réseaux de la complexité et de l'auto-organisation (ma traduction).

Tandis que les autres théories de l'apprentissage accordent la primauté de l'individu et de l'usage du cerveau humain dans l'apprentissage, avec le connectivisme, l'apprentissage a lieu en dehors de l'apprenant lui-même au sein d'une organisation de données. Selon Siemens, la technologie modifie notre cerveau et les outils que nous utilisons, définissent et façonnent notre pensée.

Bien qu'il s'arrime à l'évolution du monde actuel et principalement des TIC, le connectivisme a reçu de nombreuses critiques. Certains lui reprochent de ne pas être une théorie mais plutôt une vue pédagogique s'intéressant à la façon d'apprendre et non sur ce qui est appris et pourquoi c'est appris Pløn Verhagen (2005). D'autres relèvent le caractère inutile du connectivisme, estimant que les autres théories de l'apprentissage soient suffisantes. Bill Kerr (2008).

Le connectivisme associé à une théorie telle que le socioconstructivisme dans le cadre de cette recherche constitue une théorie solide dans ce sens qu'elle allie cerveau humain et cerveau numérique. Donald G. Perrin, directeur de rédaction à *International Journal of Instructional technology and distance learning* dit de la théorie connectiviste : « *qu'elle combine les éléments pertinents de nombreuses théories d'apprentissage, des réseaux sociaux et des technologies afin de créer une théorie solide pour l'apprentissage à l'ère du numérique* ». C'est cet assemblage qui donne la raison d'être de la présence de la théorie connectiviste dans ce travail.

Le connectivisme intervient dans cette recherche, dans ce sens qu'elle repose en partie sur l'apprentissage en ligne à travers les TIC. Nous nous appuyerons sur cette théorie pour montrer le bien fondé des outils numériques dans l'apprentissage en ligne de manière générale et dans l'apprentissage de l'argumentation au Cameroun de manière particulière tout en émettant des réserves quant à cet apprentissage et en proposant des moyens d'amélioration.

3. Méthodologie

Dans cette partie du travail, il s'agira de décrire les étapes du déroulement de la recherche en expliquant la démarche adoptée pour réaliser l'enquête portant sur les effets de l'apprentissage en ligne sur les performances argumentatives des apprenants de *Upper Sixth A1*. Nous commencerons par présenter les approches qui nous ont permis de collecter les données. À la suite de cela, nous présenterons les participants de notre enquête, les instruments de collecte de données, les études-pilotes, les principes liés aux considérations éthiques et à la confidentialité, et enfin nous relèverons les difficultés rencontrées et la limitation de l'étude.

3.1 Conception de recherche

Thouin (2014, p.59) définit la recherche comme « une démarche de production de savoirs qui applique diverses méthodes pour répondre à des questions précises ». Ainsi, la recherche comprend trois principales approches dont l'approche qualitative, l'approche quantitative et l'approche mixte (p.132). Cette recherche repose sur l'approche mixte. Pour comprendre les motivations du choix de cette approche, nous expliquerons brièvement les deux autres.

Selon Locke et al. (2013), L'approche qualitative s'appuie sur des impressions, des opinions et des avis pour recueillir des informations destinées à décrire un sujet plutôt qu'à le mesurer. L'intention de la recherche qualitative est de comprendre une situation sociale particulière, un événement, un rôle, un groupe ou une interaction. C'est en grande partie un processus d'investigation où le chercheur donne progressivement un sens à un phénomène social en opposant, comparant, reproduisant, cataloguant et classant l'objet d'étude (Miles et Huberman,1994). Les instruments de collecte de données de l'approche qualitative sont les entretiens approfondis, les groupes de discussion et les grilles d'analyse de contenu (Thouin, 2014, p.134). L'entretien semi-directif et l'observation structurée sont les deux instruments que nous utiliserons dans cette recherche afin d'épouser le principe de la triangulation des méthodes. Ceci dans le but d'augmenter la fiabilité des résultats de notre enquête.

À propos de la triangulation des méthodes, Thouin (p.134) déclare « L'approche qualitative s'appuie fréquemment sur le principe de dédoublement ou, mieux encore, de la triangulation des méthodes qui consiste à se servir de plus d'une méthode de collecte de donnée pour augmenter la fiabilité des informations obtenues ». La triangulation des méthodes permet ainsi une analyse plus large du phénomène étudié. C'est la raison pour laquelle Burns (2000) pense que le concept de triangulation empêche un chercheur d'accepter trop facilement la validité des impressions initiales et contribue à la vérification et à la validation de l'analyse en

vérifiant la cohérence des résultats générés par diverses méthodes de recherche et diverses sources de données dans la même méthode.

L'approche quantitative quant à elle, est une approche dans laquelle on collecte des données brutes et concrètes sous forme numérique. Thouin (p.133) énumère comme instruments de collecte de données quantitatives: les questionnaires à réponse courte et des échelles d'attitudes. Le questionnaire est l'instrument que nous utiliserons dans cette recherche.

L'approche mixte est une approche qui combine à la fois, une approche qualitative et une approche quantitative pour répondre à une question de recherche. Selon Creswell (2014, p. 565) « une recherche mixte est une procédure pour collecter, analyser et « combiner » des méthodes qualitatives et quantitatives dans une seule étude ou une série d'études pour comprendre un problème de recherche »¹⁸. L'objectif de cette approche est d'augmenter la fiabilité des résultats en combinant les forces et les faiblesses de chaque approche. Thouin (2014, p.135) dit ceci de l'approche mixte:

Chacun des volets et chacune des orientations méthodologiques apportent alors un éclairage particulier à la réalité observée. Ces différents éclairages peuvent parfois conduire à des résultats en partie contradictoires, ce qui peut faire progresser la réflexion du chercheur.

Après avoir établi une brève différence entre l'approche qualitative et l'approche quantitative, nous estimons important d'utiliser l'approche mixte afin d'obtenir les données tant qualitatives que numériques qui contribueront à rehausser la fiabilité des résultats, nous permettant de récolter des données diverses et pertinentes pour la thématique de cette étude. En effet, l'enquête s'est réalisée sur la base d'une approche quantitative à travers les questionnaires adressés aux élèves et aux enseignants; et une approche qualitative à travers un entretien semi-directif avec un enseignant en ligne et une observation structurée d'une classe de *Upper Sixth A1* en présentiel.

3.2 Sélection des participants

Le but de cette étude est d'évaluer l'impact de l'apprentissage en ligne sur les performances argumentatives écrites des élèves de *Upper sixth A1* et de trouver des moyens d'optimisation de ces performances. Pour ce faire, cette étude porte sur une population constituée de tous les élèves anglophones de *Upper Sixth A1* de toutes les régions du Cameroun et de tous les enseignants de *french* tenant cette classe. La population étant grande, il devient impossible de tous les contenir dans cette étude. Ainsi, nous nous sommes limités à un échantillon représentatif d'élèves et d'enseignants de douze établissements d'enseignement général publics et privés, anglophones et bilingues de la région du Centre.

¹⁸ Version traduite de l'anglais.

Comme nous l'avons dit au préalable, nous avons opté pour la méthode mixte afin d'augmenter la fiabilité de nos données. Pour ce qui est de la méthode quantitative, elle repose sur deux questionnaires dont un aux apprenants et un autre aux enseignants. Afin de mieux distinguer nos échantillons, nous nommerons échantillon A l'ensemble constitué des 103 élèves de *Upper Sixth A1* de l'étude et échantillon B l'ensemble constitué des 26 enseignants de *french* intervenant dans la classe de *Upper Sixth A1*.

Pour ce qui est de la recherche qualitative, nous avons un échantillon pour l'entretien semi-directif et un autre échantillon pour l'observation structurée. L'échantillon de l'entretien est un enseignant en ligne, il sera nommé échantillon C et l'échantillon de l'observation structurée est un ensemble de 21 élèves de la classe de *Upper Sixth A1* qu'on nommera dans le cadre de cette étude, échantillon D.

3.2.1 Participant de l'échantillon A

La rentrée scolaire a eu lieu le 05 septembre 2022 au Cameroun. C'est deux semaines après celle-ci que nous avons commencé nos investigations. Pour ce qui est de l'échantillon A, il est constitué de 103 élèves provenant de douze établissements d'enseignement secondaire bilingues et anglophones du Centre. En effet, après avoir soumis un questionnaire à plus de 200 apprenants de *Upper Sixth A1*, nous avons reçu 103 réponses.

Pour ce qui est du mode d'administration, afin d'obtenir un grand nombre de réponses et s'assurer de la compréhension des questions par les apprenants, nous passons dans les salles de classe. Compte tenu des occupations de certains apprenants à notre arrivée, nous laissons les questionnaires. Mais La majorité des réponses que nous avons obtenues étaient de ceux qui remplissaient séance tenante. Les caractéristiques de notre échantillon A peuvent se résumer dans le tableau ci-dessous.

Tableau 3.1 - Participant de l'échantillon A: 103 élèves

Participants		103
Age	10-19 ans	88
	20-29 ans	15
Sexe	Pas de réponse	07
	Féminin	62
	Masculin	34
Classe	Pas de réponse	08
	<i>Upper Sixth A1</i>	95
Statut dans la classe	Pas de réponse	01
	Nouveau	89
	Redoublant	13

Quelques observations sur le tableau: La tranche d'âge comprise entre 20 et 29 ans concerne une minorité d'élèves qui se retrouvent en *Upper Sixth A1* à un âge un peu avancé

pour des raisons liées au redoublement ou à la santé. Ils ont très souvent 20, 21, 22 ans et rarement plus.

Quant aux 8 réponses manquantes de l'effectif de la classe, il s'agit des élèves n'ayant pas rempli l'information sur la classe.

3.2.2 Participants de l'échantillon B

L'échantillon B est constitué de 26 enseignants de *french* ayant tenu la classe de *Upper Sixth A1* pendant l'année scolaire en cours (2022-2023) ou l'année précédente (2021-2022). Ces enseignants travaillent aussi dans douze établissements de l'enseignement général publics et privés de la région du Centre dans le cadre de la section anglophone.

L'administration du questionnaire s'est effectuée tel que celui des apprenants. En effet, après des autorisations des chefs de l'établissement, nous avons pu rencontrer des enseignants qui ont accepté de remplir le questionnaire. Nous avons dû parcourir plusieurs établissements afin d'obtenir le nombre d'enseignants qui constituent l'échantillon de cette étude parce que les enseignants de FLE sont assez rares. Les caractéristiques de notre échantillon B se résument dans le tableau ci-dessous.

Tableau 3. 2- Participants de l'échantillon B: 26 enseignants

Participants		26
Age	Pas de réponse	01
	20-29 ans	03
	30-39ans	11
	40-49ans	08
	50-59ans	03
Sexe	Pas de réponse	01
	Féminin	15
	Masculin	10
Etablissements	Public	11
	Privé	15
Niveau enseigné	Pas de réponse	01
	Second cycle	02
	Premier et second cycle	23
Grade	Pas de réponse	04
	PLEG ¹⁹	07
	PCEG ²⁰	02
	<i>Master</i>	06
	Licence	06
	DEUG ²¹	01
Matière enseignée	Pas de réponse	01
	<i>French</i>	25
Région	Pas de réponse	01
	Centre	25
Années d'expériences	Pas de réponse	02
	Moins de 5 ans	07
	Entre 5 et 10 ans	03
	Entre 10 et 15 ans	06
	Plus de 15 ans	08
Formation	Pas de réponse	03
	Ecole Normale Supérieure	09
	Traduction	01
	Académique (lettres bilingues et lettres françaises)	13

3.2.3 Participant de l'échantillon C

L'échantillon C dans le cadre de ce travail se constitue d'un enseignant en ligne soumis à un entretien semi-directif. Après avoir essayé de rencontrer en vain des enseignants en ligne, nous avons pu avoir accès à un enseignant qui a consenti à répondre à nos questions. C'est

¹⁹ Professeur des Lycées de l'Enseignement Général.

²⁰ Professeur des Collèges de l'Enseignement Général.

²¹ Diplôme d'Études Universitaires Générales.

un enseignant sorti de l'École Normale supérieure, qui bien que ne dispensant pas des leçons dans la classe cible, constitue un élément représentatif de la population « enseignant en ligne » parmi les 7 enseignants qui dispensent *le french* en ligne en fonction des sept niveaux du secondaire. Cet enseignant dispense également des cours en présentiel dans un établissement de la place. Il est de ce fait bien placé pour nous partager son expérience de l'apprentissage mixte et de suggérer des pistes de solution pour ce qui est de l'amélioration des performances en argumentation écrite des élèves de *Upper sixth A1*. On peut le présenter de la manière qui suit:

Tranche d'âge: 30-39

Sexe: homme

Établissement: lycée

Niveau enseigné: premier et second cycle

Grade: PCEG

Matière: *french*

Région: Centre

Expérience: 5 ans

Formation: École normale supérieure

3.2.4 Participants de l'échantillon D

L'échantillon D est constitué d'un ensemble de 21 élèves de *Upper Sixth A1* sur lesquels une observation, a été menée, afin d'évaluer le degré de difficultés qu'éprouvent ces apprenants quant à l'apprentissage de l'argumentation en classe. Le tableau ci-dessous les présente brièvement.

Tableau 3.4- Participants de l'échantillon D : 21élèves.

Participants		21
Age	10-19 ans	20
	20-29ans	01
Sexe	Pas de réponse	01
	Féminin	12
	Masculin	08
Statut dans la classe	Nouveau	18
	Redoublant	03

3.3 Instruments de collecte de données

Afin de mener à bien nos enquêtes, nous avons opté pour trois instruments dont les questionnaires adressés aux apprenants et aux élèves, l'entretien semi-directif, et l'observation structurée. Ces outils ont été élaborés selon une structure bien définie, et passés au test avant d'être soumis définitivement aux participants. Ce test, encore appelé étude pilote, est une étude préliminaire que l'on réalise auprès d'un moindre échantillon afin de faire une remise en question de son instrument de recherche. Thouin (2014, p.144) définit une étude pilote comme un modèle réduit de la recherche auprès de quelques sujets et la recommande fortement à tout chercheur « De plus, quelle que soit l'approche méthodologique quantitative, qualitative ou mixte, il est fortement conseillé d'effectuer d'abord une étude-pilote ». Ce test pilote permet une mise à l'essai de l'outil utilisé afin de mesurer la qualité des données recueillies et la réaction des répondants. Dans le cadre de nos enquêtes, nos instruments ont été testés auprès d'un petit nombre d'enquêtés qui ne rentrent pas dans nos échantillons.

3.3.1 Le questionnaire

Thouin (2014, p. 136) définit le questionnaire comme « un instrument, souvent utilisé dans le cadre d'une enquête qui vise à connaître les comportements, les opinions ou les attitudes des sujets ». Avec l'émergence d'Internet, les enquêtes sur questionnaires se font de plus en plus par le biais de la voix électronique. Cependant, le contexte camerounais connaît la limite de l'accessibilité à Internet et des outils numériques. Par conséquent, l'utilisation du questionnaire sur papier s'est imposée à nous. Ainsi, nous avons utilisé des questionnaires sur papier aussi bien pour les apprenants que pour les enseignants.

3.3.1.1 Le questionnaire apprenant

Les questionnaires apprenants étaient constitués de 23 questions dont 2 portaient sur les informations liées aux apprenants. Les autres questions étaient de type questions fermées et ouvertes (qui s'ouvraient sur la section « pourquoi »), des questions à échelle (échelle de 0 à 5) et une question fermée portant sur leurs avis quant à l'amélioration de leurs performances en argumentation dans un contexte d'apprentissage mixte. Chaque question laissait une liberté de réponse au participant à travers la section « autre commentaire ». Autrement dit, le participant avait le choix entre la proposition de nos réponses fermées et sa proposition à lui (voir annexe 2). Après avoir introduit les données physiques recueillies dans le logiciel SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), un logiciel d'analyse statistique pour les sciences sociales, la codification de chaque question porte la lettre Q suivi d'un chiffre. Q1 représentant la première question. Ainsi, après une codification entière du questionnaire, tenant compte des informations générales et des nombreuses questions

ouvertes et fermées, nous nous retrouvons à Q50 dont 50 questions ou items au total (voir annexe 10).

Les questions portaient sur trois principales thématiques : d'abord sur l'apprentissage en ligne, ensuite sur l'impact de l'apprentissage en ligne sur l'apprentissage de l'argumentation et enfin sur l'usage des documents authentiques lors de l'apprentissage de l'argumentation.

Une première version du questionnaire élève a été testée auprès de 21 élèves de la classe de *Upper Sixth A1* d'un lycée d'enseignement bilingue. Ces élèves représentent l'échantillon de l'observation mais ne constituent pas l'échantillon du questionnaire. Leurs réponses nous ont permis de faire une remise en question du questionnaire. Nous pouvions relever des soucis d'incompréhension pour certaines questions. Sur cette base, nous avons revu la structure du questionnaire ainsi que la formulation de certaines questions dans un vocabulaire plus simplifié et accessible à ces élèves anglophones, pas très habitués à s'exprimer en Français. De plus, nous nous sommes rendus compte de la non-clarté de la photocopie, ce qui nous a permis de changer d'imprimante.

3.3.1.2 Le questionnaire enseignant

S'agissant du questionnaire enseignant, il a la même structure que celui des apprenants. La différence réside sur le nombre de questions. Il est à la base constituée de 15 questions, mais considérant la codification, nous nous situons à Q37. Il est lui aussi constitué des questions fermées et ouvertes, des questions à échelle et des questions ouvertes portant également sur leurs avis quant à l'amélioration de l'apprentissage de l'argumentation dans un contexte d'apprentissage mixte(voir annexe 3).

Un questionnaire brouillon enseignant a été testé auprès de 5 enseignants de *Upper Sixth A1*. Le test a permis de revoir le nombre de questions. Par conséquent, quatre autres questions dont Q34, Q35, Q36 et Q37 (voir annexe 11) ont été ajoutées aux 33 qui existaient déjà, afin d'obtenir des informations complètes.

3.3.2 L'entretien semi-directif

On distingue plusieurs façons de mener les entretiens. Creswell parle des entretiens de face à face, avec les participants, des entretiens téléphoniques ou des entretiens de groupe de discussion avec six à huit personnes interrogées (2014, p.190).

Dans le dessein d'obtenir l'avis d'au moins un enseignant en ligne, nous avons réalisé un entretien semi-directif de face à face avec l'un d'eux. Le guide d'entretien portait sur trois parties qui correspondaient aux trois thèmes dont l'apprentissage en ligne, les effets de l'apprentissage en ligne sur les performances argumentatives et l'usage des documents authentiques dans l'enseignement de l'argumentation.

L'entretien s'est déroulé dans un climat de convivialité. Il a eu lieu dans la salle multimédia d'un lycée pour une durée de 23 minutes et 38 secondes. Les données ont été enregistrées à l'aide de notre appareil mobile. Ces données sont retranscrites mot pour mot en éliminant les bruits, les pauses et les hésitations que nous ne trouvons pas utiles dans ce travail.

Afin de s'assurer de la logique des questions, de leur compréhension par le participant, de la formulation des questions et de la gestion du bruit, nous avons procédé à une simulation d'entretien sans enregistrement au préalable. Par la suite, nous avons procédé à un premier enregistrement incomplet d'environ 10 minutes mais ce dernier comportait du bruit. Il a donc été effacé et 5 minutes après, nous avons procédé à un autre de 23 minutes et 38 secondes dont nous nous servons pour cette étude.

3.3.3 L'observation

Creswell dit ceci de l'observation qualitative : « Le chercheur prend des notes sur le terrain sur le comportement et les activités des individus sur le site de recherche. Dans ces notes de terrain, le chercheur enregistre, de manière non structurée ou semi- structurée [...] les activités sur le site de recherche. »²² (2014, p.188) L'observation dans cette logique, est un instrument de collecte de données qui permet de recueillir les données verbales et non verbales. C'est une technique qui permet à l'enquêteur de se focaliser sur le comportement d'une personne plutôt que sur ses déclarations (Gaspard Claude, 2019). Dans le cadre de nos enquêtes, nous avons opté pour une observation structurée portant sur des comportements et des habiletés précis manifestés des apprenants de *Upper Sixth A1* lors de l'apprentissage de l'argumentation. En effet, en amont de notre recherche, il n'était pas question de mener une observation, mais en faisant plusieurs tours dans les établissements, nous avons jugé nécessaire d'observer une classe de *Upper Sixth A1*. Le but de cette observation était d'avoir une vue d'ensemble des difficultés qu'éprouvent les élèves lors de l'apprentissage de l'argumentation en présentiel.

Nous avons ainsi observé 3 séances de cours dans une même classe de *Upper Sixth A1* correspondant à trois étapes d'enseignement de l'argumentation. Il s'agissait successivement d'une leçon portant sur les caractéristiques du texte argumentatif, sur la construction d'un paragraphe argumentatif et sur la rédaction d'une conclusion et d'une introduction du paragraphe argumentatif. Nous avons pu établir une feuille d'observation sur la base de l'observation de ces cours (voir annexe 5).

²² Ma traduction

3.4 Considérations éthiques

3.4.1 Information et consentement

L'éthique de la recherche vise la protection des êtres qui prennent part à la recherche. Dans le cadre de nos enquêtes, nous avons conçu des lettres d'information qui tenaient à la fois lieu de consentement pour chaque méthode de collecte de données. Ces lettres informaient les participants et les chefs d'établissement des principes de l'enquête. Sur ces lettres (voir annexes 6, 7, 8 et 9) étaient indiqués la thématique de la recherche, l'objectif de l'enquête, les informations sur l'auteur du projet et sur le superviseur du projet accompagnées des adresses téléphoniques et électroniques respectives. Cette procédure a été effectuée conformément à la loi du NESH (2016) qui stipule que le chercheur a le devoir d'informer le participant sur l'objectif de l'étude, les personnes qui peuvent avoir accès aux données, ainsi que les conséquences de la participation à l'étude.

À travers cette lettre de consentement, le participant est rassuré quant à son anonymat et à la confidentialité de ses réponses. Il est en même temps informé de son droit de retrait et de liberté, d'accès, d'effacement et de rectification pour cette enquête.

La distribution de la lettre de consentement s'est faite avant la distribution du questionnaire. Elle devait être lue et approuvée par une signature du participant avant de répondre aux questions ou d'autoriser une observation. Pour ce qui est des chefs d'établissement, la lettre devait être lue et approuvée d'une signature par chaque chef avant d'autoriser notre accès à la salle de classe.

3.4.2 Confidentialité

Notre étude a intégré la participation des élèves et des enseignants dont nous étions tenues de garder l'anonymat. Il était question de protéger l'identité et la vie privée des participants. Pour ce faire, nous, chercheure, devons nous assurer de la sécurité quant au stockage et au traitement des données personnelles afin que nul n'y ait accès. Comme cela est mentionné dans NESH, (2016, paragraphe 9-11, personopplysningsloven, 2018.)

Nos questionnaires ont été rédigés et imprimés sur du papier dès septembre pour soumission aux participants, mais nos fichiers numériques ont été transférés le 19 octobre 2022 au serveur crypté de l'Université de Bergen appelé SAFE (*Sikker Adgang til Forskningsdata og E infrastruktur*) ou encore l'accès sécurisé aux données de recherche et à l'infrastructure électronique pour le stockage et le traitement. Pour ce qui est de l'interview, après la retranscription les fichiers ont été effacés.

Pour s'assurer du respect des lois du NESH, notre projet a été envoyé pour évaluation au NSD (*Norsk Senter for forskningsdata AS*) le centre norvégien de données de recherche. Nous

avons reçu une réponse du NSD le 30 janvier 2023 nous autorisant à continuer notre recherche (voir annexe1).

3.5 Difficultés et limitation de l'étude

Le recueil d'informations visant à trouver des moyens d'optimisation des compétences écrites en argumentation en classe de *Upper Sixth A1* dans un contexte d'apprentissage mixte au Cameroun ne s'est pas fait sans difficultés.

La première difficulté réside au niveau du choix des participants. En effet, nous aurions voulu mener notre étude dans les établissements des régions du Nord-Ouest et du Sud-Ouest²³ Cameroun; des régions purement anglophones. Mais notre enquête s'est limitée à la seule région du Centre du fait de la crise anglophone. Cette crise est une guerre civile opposant depuis 2017 le gouvernement Camerounais à des groupes séparatistes des régions anglophones du Nord-Ouest et du Sud-Ouest du pays. Ces derniers revendiquent l'indépendance de ces deux régions sous le nom de république fédérale d'Ambazonie.²⁴

Le deuxième obstacle réside au niveau des questionnaires apprenants. Lorsque nous les parcourions, nous remarquions la présence de réponses incohérentes mais aussi l'absence de réponses à certaines questions. Ceci malgré la révision de nos questionnaires après un test auprès des participants, ainsi que l'explication de ces dernières pendant le remplissage. Cette absence de réponses et ce problème de cohérence n'ont pas toujours facilité notre analyse.

La troisième difficulté se situe au niveau de l'étude documentaire. En effet, nous aurions voulu mener une étude documentaire en nous servant des notes pré-COVID 19 et post-COVID 19 sur l'argumentation, afin d'établir une comparaison entre l'apprentissage purement en présentiel et l'apprentissage en ligne sur le modèle d'apprentissage mixte. Mais cela n'a pas été possible car les anciens fichiers n'étaient plus disponibles dans les établissements dans lesquels nous menions des recherches. Par conséquent il n'a pas été possible dans cette étude, de comparer concrètement les notes des apprenants en argumentation avant l'apprentissage en ligne et pendant l'apprentissage en ligne.

La quatrième difficulté réside sur le fait que l'apprentissage en ligne au Cameroun est encore à ses débuts. Par conséquent, les textes officiels, qui auraient pu être exploités dans le cas de cette étude étaient quasi absents.

La cinquième difficulté est liée à la rareté des enseignants de french tenant la classe de *Upper Sixth A1*. Dans certains établissements nous en trouvions deux ou trois, et dans

²³ Les deux régions anglophones du Cameroun parmi les 10 régions que compte le pays.

²⁴ République fédérale également appelé Amba Land; c'est un État sécessionniste du Cameroun autoproclamé le premier octobre 2017 dans ses régions anglophones du Nord-Ouest et du Sud-Ouest.

d'autres un seul d'enseignant. Ceci peut s'expliquer par le choix de la classe cible (*Upper Sixth A1*). De même, au cours de l'enquête, nous avons été informés du fait que les enseignants recevant une formation bilingue à l'école Normale choisissent pour la minorité l'option *french* tandis que la majorité choisit l'option *english*²⁵ (l'anglais enseigné aux francophones) lorsqu'ils sont appelés à exercer sur le terrain. Par conséquent, nous avons parcouru plusieurs établissements pour obtenir 26 enseignants. Nous aurions aimé en avoir plus, mais le temps ne nous le permettait pas.

Le dernier obstacle à cette recherche est celui de l'observation des cours portant sur l'argumentation en ligne. Nous aurions voulu les observer mais, pendant nos recherches, nous nous sommes rendu compte que les cours portant sur l'argumentation en classe de *Upper Sixth A1* étaient inexistantes. Raison pour laquelle, la seule observation dans cette recherche porte sur l'apprentissage de l'argumentation en présentiel.

²⁵ Anglais pour les francophones

4. Analyses et résultats

Il sera question dans ce chapitre, de présenter les résultats et les analyses des enquêtes. Ces analyses ont été faites dans le but de répondre aux questions de recherche dont la principale est : **Comment optimiser les performances des élèves de *Upper Sixth A1* en argumentation écrite dans un contexte d'apprentissage en ligne ?** Les trois questions secondaires quant à elles sont les: **Quelles expériences les élèves de *Upper Sixth A1* ont-ils de l'apprentissage en ligne ? Quels sont les facteurs qui influencent l'apprentissage de l'argumentation dans ce contexte du numérique ? Quelles stratégies peut-on mettre en place pour rehausser les performances des apprenants avec l'apprentissage en ligne ?**

Les différentes enquêtes, tel que nous l'avons expliqué dans le chapitre précédent, portaient sur 3 principales thématiques: l'apprentissage en ligne, l'apprentissage de l'argumentation en ligne et l'usage des documents authentiques. Suivant cet ordre-là, nous présenterons les analyses des résultats. Nous commencerons par le questionnaire apprenant, suivra le questionnaire enseignant, puis l'entretien semi-directif d'un enseignant en ligne et enfin l'observation de 21 élèves d'une classe de *Upper Sixth A1*. L'observation n'interviendra qu'au niveau du thème portant sur l'apprentissage de l'argumentation; car cette observation a été réalisée dans le but d'avoir une vue d'ensemble des difficultés liés à l'apprentissage de l'argumentation en présentiel.

Pour ce qui est des questionnaires apprenant et enseignant, les questions ouvertes qui sont reliées à des questions fermées se suivront pour une analyse plus claire.

4.1 Analyse de l'expérience de l'apprentissage en ligne

4.1.1 Résultats du questionnaire apprenant

Le questionnaire apprenant était constitué des questions liées aux informations sur les participants. Elles ont été exploitées dans le chapitre précédent. Celles que nous analysons dans ce chapitre vont de Q5 à Q50. Quant aux questions relatives à la thématique de l'apprentissage en ligne pour cette section, elles vont de Q5 à Q28 soit 24 questions.

Tableau 4.1- Avez-vous fait l'expérience de l'apprentissage en ligne ces dernières années ?

Q5	Fréquence	Pourcentage (%)
Non	67	65,0
Oui	34	33,0
Autre commentaire	1	1,0
Pas de réponse	1	1,0
Total	103	100,0

À la question de savoir s'ils ont fait l'expérience de l'apprentissage en ligne ces dernières années, 65 % des participants, soit la majorité, répondent par la négative contre 33 % qui répondent par l'affirmative. Pour ce qui est de la section autre commentaire, un des leurs, donc 1 % a écrit « J'en ai entendu parler ».

Tableau 4.2- Comment noteriez-vous votre expérience de l'apprentissage en ligne du point de vue de l'aspect technique sur une échelle de 0 à 5 ?

Q6	Fréquence	Pourcentage (%)
Nul (aspects techniques difficiles à surmonter)	18	17,5
1	7	6,8
2	20	19,4
3	34	33,0
4	17	16,5
L'excellence (aspects techniques faciles à surmonter)	1	1,0
Pas de réponse	6	5,8
Total	103	100,0

À la question d'échelle de savoir comment ils noteraient leur expérience de l'apprentissage en ligne du point de vue de l'aspect technique, la plupart des participants, dont 33 %, ont attribué une note de 3/5; trois, représentant la moyenne, autrement dit, les aspects techniques étaient assez faciles à surmonter. Pour montrer le caractère difficile des aspects techniques, le tableau 4.2 indique pour les aspects difficiles à très difficiles (2-0), successivement 19,4%, 6,8% et 17,5%. Pour ce qui est du caractère facile à très facile (4-5), on note respectivement 16,5 % et 1 % . Les participants justifient leurs réponses Q6 à travers la Q7.

Tableau 4.3- Pourquoi ?

Q7	Fréquence	Pourcentage (%)
On assimile mieux les cours en classe	7	6,8
C'est bien mais il y a des problèmes de connexion	8	7,8
C'est bien mais il y a des problèmes de connexion	3	2,9
Facile à comprendre et de poser les questions hors ligne qu'en ligne	3	2,9
Courte durée	22	21,4
Intéressant, ça nous aide à étudier malgré la distance et la covid-19	6	5,8
ça permet de nous rattraper sur ce qu'on a vu en classe	5	4,9
Pas intéressant, manque de sérieux	6	5,8
Il y a trop de distraction dans l'apprentissage en ligne	3	2,9
Les cours en ligne ne sont pas détaillés	1	1,0
Pas de réponse	39	37,9

Au regard du tableau 4.3, la réponse qui revient plusieurs fois pour justifier le fait que l'aspect technique n'était pas toujours facile à surmonter est celle de la courte durée. Cette justification constitue 21,4% des réponses, soit la majorité des réponses.

Les justifications peuvent être scindées en deux: ceux qui ont eu des expériences moyennement positives à positives (3 à 5) et ceux qui ont eu des expériences négatives à très négatives (2 à 0). En faisant un relevé manuel des questionnaires, les premiers disent «C'est bien mais j'ai du mal à me connecter », « intéressant, ça nous aide à étudier malgré la distance », les seconds quant à eux pensent que: « On assimile mieux les cours en classe». La question Q8 semble n'avoir pas été bien comprise par les apprenants (celle concernant leur évaluation de l'apprentissage en ligne pour ce qui est de l'aspect humain). Par conséquent, elle reste moins pertinente pour cette recherche, de même que sa question ouverte Q9, qui constitue sa justification.

Tableau 4.4- Comment noteriez-vous votre expérience de l'apprentissage en ligne du point de vue de l'aspect méthodologique sur une échelle de 0 à 5 ?

Q10	fréquence	Pourcentage (%)
nuls (aspects méthodologiques difficiles à surmonter)	16	15,5
1	8	7,8
2	18	17,5
3	30	29,1
4	17	16,5
L'excellence (aspects méthodologiques faciles à surmonter)	2	1,9
Pas de réponse	12	11,7
Total	103	100,0

Pour ce qui est de l'aspect méthodologique lié à l'apprentissage en ligne, le tableau 4.4 révèle que 29,1 %, soit la majorité des participants attribuent une note de 3/5 pour les aspects méthodologiques ; ce qui reste une note assez mitigée, pour exprimer le caractère à la fois facile et difficile des aspects méthodologiques. Le tableau indique pour les aspects difficiles à très difficiles (2-0) respectivement 17,5%, 7,8% et 15,5%. Pour les aspects faciles à très faciles, (4-5) on note 16,5% et 1,9%. Les raisons de ces évaluations sont présentées dans le tableau suivant :

Tableau 4.5- Pourquoi ?

Q11	Fréquence	Pourcentage (%)
Ils demandent toujours notre opinion	1	1,0
Absence de promptitude dans la réponse aux questions des apprenants	9	8,7
Beaucoup de distraction	4	3,9
Les résumés sont faciles à comprendre	7	6,8
Intéressant, j'ai beaucoup appris	9	8,7
Insuffisance des explications de la part des enseignants	4	3,9
C'est un apprentissage complexe	8	7,8
Facilite les recherches après le cours	5	4,9
Pas de réponse	56	54,4
Total	103	100,0

Au vu des résultats du tableau 4.5, 8,7 % des participants notent l'absence de promptitude dans la réponse aux questions des apprenants, 7,8 % trouvent que c'est un apprentissage complexe. Pour montrer le caractère complexe de l'apprentissage, un répondant dit: « l'enseignement n'est pas bien expliqué ». Cette pensée rejoint celle des 3,9 % qui estiment qu'il y a une insuffisance des explications de la part des enseignants. Il n'est certes pas à négliger que 8,7 % trouvent la méthodologie intéressante.

Tableau 4.6- Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous l'interaction avec les enseignants dans l'approche d'apprentissage qui se déroule uniquement en ligne à travers les plateformes et le télé-enseignement ?

Q12	Fréquence	Pourcentage (%)
Manque d'interaction	13	12,6
1	11	10,7
2	17	16,5
3	13	12,6
4	29	28,2
Très bonne interaction	11	10,7
Pas de réponse	9	8,7
Total	103	100,0

Au regard du tableau 4.6, s'agissant de l'interaction enseignant-élève, 12,6 % des participants indiquent une interaction mitigée à 3/5. Pour une interaction insatisfaisante à un manque total d'interaction (2-0) on note respectivement 16,5 %, 10,7 % et 12,6 %. Pour une interaction satisfaisante à très satisfaisante (4-5), on relève 28,2% et 10,7%. Les répondants justifient le choix de leur réponse à la Q13. Cependant les justifications présentées par les participants ne trouvent pas de réponses pertinentes à la question, peut-être parce que la question n'a pas été comprise par les participants.

Tableau 4.7- Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous l'interaction avec les autres élèves dans l'approche d'apprentissage qui se déroule uniquement en ligne à travers les plates-formes et le télé-enseignement ?

Q14	Fréquence	Pourcentage (%)
Manque d'interaction	19	18,4
1	7	6,8
2	20	19,4
3	22	21,4
4	14	13,6
Très bonne interaction	10	9,7
Pas de réponse	11	10,7
Total	103	100,0

Pour ce qui est du niveau d'interaction élève - élève dans l'approche d'apprentissage en ligne uniquement, on observe que 21,4 %, soit la majorité des participants attribuent une note mitigée de l'interaction à 3/5. Pour une interaction insatisfaisante à un manque totale d'interaction (2-0), on note successivement 19,4 %, 6,8 % et 18,4 %. Pour une interaction satisfaisante à très satisfaisante (4-5), on note 13,6% et 9,7%. Les répondants justifient leurs réponses à travers la Q15.

Tableau 4.8- pourquoi ?

Q15	Fréquence	Pourcentage (%)
Beaucoup de distraction	15	14,6
Disparités dans la compréhension et les préoccupations	1	1,0
Non prise au sérieux par beaucoup d'apprenants	10	9,7
Dispositif asynchrone	5	4,9
Facilite l'apprentissage	12	11,7
Bonne interaction surtout avec les nouveaux amis	4	3,9
Le dispositif d'apprentissage ne permet pas de poser les questions	6	5,8
Jamais expérimenté	2	1,9
Pas de réponse	48	46,6
Total	103	100,0

Au regard du tableau 4.8 certaines réponses ne semblent pas exploitables. Peut-être que la question n'a pas été bien comprise. La plus pertinente dans ce tableau a un taux de 5,8% ; Il s'agit de ceux qui pensent qu'il n'y a pas d'interaction. L'autre information pertinente concerne les 4,9% de ceux qui pensent que le dispositif est asynchrone.

Tableau 4.9- Par quel outil numérique vous connectez-vous ?

Q16	Fréquence	Pourcentage (%)
Un téléphone	91	88,3
Un ordinateur	6	5,8
Tablette	3	2,9
Pas de réponse	3	2,9
Total	103	100,0

À la question de savoir par quel outil numérique les apprenants se connectent, le tableau ci-dessus révèle que 88,3% des répondants se connectent avec un téléphone soit la grande majorité et seulement 5,8% avec un ordinateur et 2,9% avec une tablette.

Tableau 4.10- L'outil numérique choisi fonctionne-t-il toujours ?

Q17	Fréquence	Pourcentage (%)
Oui	62	60,2
Non	22	21,4
Quelquefois	13	12,6
Pas de réponse	6	5,8
Total	103	100,0

À la question de savoir si l'outil numérique fonctionne toujours, 60,2 % des participants expriment que l'outil fonctionne toujours contre 21,4 % chez qui ça ne fonctionne pas et 12,6 % chez qui ça fonctionne quelquefois. Les participants justifient leurs réponses de la manière qu'il suit :

Tableau 4.11- Pour quelle(s) raison(s) ?

Q18	Fréquence	Pourcentage (%)
Mauvaise qualité de la connexion internet	7	6,8
Manque d'argent pour activer la connexion	5	4,9
Manque de téléphone multimédias ou ordinateur (pas de moyen pour en acheter)	12	11,7
Je participe sans problème	2	1,9
J'ai un bon téléphone/ordinateur et la connexion internet	10	9,7
Pas de réponse	67	65,5
Total	103	100,0

À la question de savoir pourquoi l'outil numérique ne fonctionne pas toujours, la majorité des répondants, soit 11,7% indiquent qu'il est question du manque d'outils informatiques.

Un répondant écrit: « C'est le manque d'argent qui cause des problèmes » autrement dit, il est difficile pour ce dernier de se procurer un outil TIC faute de moyens. Cela se réfère peut-être aux enfants venant des familles démunies. Nous relevons également 6,8 % de participants qui soulignent une mauvaise qualité de la connexion. À cet effet, un des répondants note: « quelques fois il n'y a pas de connexion » et 4,9 % soulignent des problèmes liés aux finances pour se procurer des données.

Tableau 4.12- Avez-vous l'impression d'avoir appris à travers les contenus d'apprentissage mis en ligne ?

Q19	Fréquence	Pourcentage (%)
Oui	47	45,6
Non	16	15,5
Un peu	34	33,0
Pas de réponse	6	5,8
Total	103	100,0

La question était celle de savoir si les apprenants pensent avoir appris à travers les contenus d'apprentissage mis en ligne. On observe que 45,6 % soit la majorité des participants affirment avoir appris, 15,5 % disent n'avoir pas appris du tout et 33 % disent avoir un peu appris. . Il a été demandé aux apprenants de justifier leurs réponses à travers la question Q20.

Tableau 4.13- Pourquoi ?

Q20	Fréquence	Pourcentage (%)
Grâce aux meilleurs enseignants présents	8	7,8
Il faut toujours être en ligne pour apprendre	9	8,7
Les images étaient intéressantes	2	1,9
Beaucoup de distraction	6	5,8
Ça permet de réviser et de rattraper les cours manqués	14	13,6
Ça permet de préparer l'examen	1	1,0
Les enseignants n'expliquent pas vraiment	1	1,0
J'ai appris beaucoup de nouvelles choses	11	10,7
Très peu de cours étaient enseignés en ligne	1	1,0
Pas de réponse	50	48,5
Total	103	100,0

La réponse la plus récurrente se situe à environ 14 % elle concerne ceux qui pensent qu'ils ont appris avec l'apprentissage en ligne car ça leur a permis de réviser et de rattraper les cours manqués.

Parmi ceux qui pensent qu'ils ont appris à travers les contenus mis en ligne un répondant note sur le manuscrit : « ça m'a beaucoup aidé pour mon examen », et un autre dit: « Parce que je pouvais réviser partout »

Parmi ceux qui disent qu'ils n'ont pas appris, un des répondants écrit sur le manuscrit:

« Parce que ce n'est pas plus intéressant comparé à une classe normale », un autre ajoute:

« Parce que je ne comprenais rien ».

Tableau 4.14- Pensez-vous que les cours en présentiel (en classe) étaient plus compréhensibles ?

Q21	Fréquence	Pourcentage (%)
Oui	71	68,9
Non	7	6,8
Quelquefois	17	16,5
Pas de réponse	8	7,8
Total	103	100,0

Il était question de savoir si les cours en présentiel étaient plus compréhensibles que ceux en ligne. À cette question, la plupart des participants, soit 68,9 % estiment que les cours en présentiel étaient plus compréhensibles, ce qui représente un pourcentage assez élevé ; contre 6,8 % qui pensent qu'ils étaient moins compréhensibles en classe. On note également 16,5 % des participants qui pensent que les cours ont quelques fois été plus compréhensibles en classe et quelques fois en ligne. Nous avons voulu connaître la raison de leurs réponses à travers la Q22. (Pourquoi ?)

Tableau 4.15- Pourquoi ?

Q22	Fréquence	Pourcentage (%)
On voit le professeur, il explique et nous participons en direct	47	45,6
Plus détaillés et organisés, plus de discipline et compréhension facile	12	11,7
C'est très rapide	1	1,0
C'est plus facile de comprendre en ligne	6	5,8
Trop de bruits dans la salle de classe	2	1,9
À condition que la salle soit calme	2	1,9
Pas de réponse	33	32,2
Total	103	100,0

Le tableau 4.15 laisse voir que la majorité des apprenants soit 45,6 % de répondants préfèrent les cours en présentiel parce qu'ils peuvent voir le professeur et participer en direct, tandis que 5,8% et 1,9% respectivement préfèrent les cours en ligne parce qu'il est plus facile de comprendre en ligne et parce que la salle de classe physique est bruyante.

Un participant, pour montrer sa préférence pour les cours en présentiel, note: « en cas d'incompréhension, il est possible de redemander l'explication », un autre dit « nous pouvons avoir un échange direct avec l'enseignant »,

Un autre, pour montrer sa préférence pour les cours en ligne, note: « En ligne, il y avait plus de relaxation »; un autre dit encore: « on reste en activité toute la journée, on est fatigué ».

Tableau 4.16- Les leçons en présentiel (en classe) étaient-elles ?

Q23	Fréquence	Pourcentage (%)
Plus interactives	79	76,7
Moins interactives	15	14,6
Autant interactives que les cours en ligne	2	1,9
Pas de réponse	7	6,8
Total	103	100,0

À la question de savoir comment étaient les leçons en présentiel, on observe que la majorité des participants, soit 76,7 % pensent que les leçons en présentiel étaient plus interactives que les leçons en ligne, contre une minorité de 14,6 % qui pensent que les cours en présentiel étaient moins interactifs. Seul 1,9 % note que l'interaction est pareille, aussi bien en ligne qu'en présentiel.

Tableau 4.17- Comment caractérisez-vous votre expérience de l'apprentissage mixte (en ligne et en présentiel) de manière générale ?

Q24	Fréquence	Pourcentage (%)
C'était une bonne expérience	53	51,5
C'était une mauvaise expérience	9	8,7
Les deux à la fois	33	32,0
Pas de réponse	8	7,8
Total	103	100,0

La question était celle de savoir comment ils caractérisent leur expérience de l'apprentissage mixte. On observe que plus de la moitié des répondants, soit 51,5 % pensent que l'apprentissage mixte était une bonne expérience, 8,7 % pensent que c'était une mauvaise expérience et 32 % ont des avis mitigés sur cet apprentissage. Pour eux, c'était à la fois une bonne et une mauvaise expérience. Les répondants justifient leurs avis à travers la Q25.

Tableau 4.18- Pourquoi ?

Q25	Fréquence	Pourcentage (%)
C'était bien avec les enseignants, mais le contrôle des apprenants était difficile	6	5,8
On travaille à la fois à l'école et à la maison et ces cours se complètent	3	2,9
Je comprends malgré ma surdité	18	17,5
Les timides posent les questions sans peur	8	7,8
Enrichit nos connaissances et nos expériences	1	1,0
Intéressant mais problème de distraction	11	10,7
On avance dans les programmes malgré la covid-19	3	2,9
Pas de réponse	53	51,5
Total	103	100,0

À la lecture du tableau 4.18, la majorité des répondants, soit 17,5 % justifient leur bonne expérience de l'apprentissage mixte par le fait qu'ils comprenaient malgré leur surdité²⁶.

La justification des autres réponses reste tout de même un peu floue. Nous noterons les arguments pertinents que nous avons pu relever sur les questionnaires.

L'un des élèves qui pensent que c'était une bonne expérience dit : « Parce que, après les cours en présentiel, les cours peuvent continuer en ligne », un autre note « ça nous faisait gagner en temps sur les cours »

L'un de ceux qui pensent que c'était à la fois une bonne et une mauvaise expérience déclare: « parce que certains avaient accès aux cours en ligne et d'autres pas »; une autre relève que: « C'était bien avec les enseignants, mais le contrôle des apprenants était difficile »

Tableau 4.19- Sur une échelle de 0 à 5, comment noteriez-vous les difficultés liées à l'apprentissage en ligne uniquement pour chaque ordre de difficultés ? 0 représentant la facilité et 5 la difficulté.

Q26 technique

Q27 humain

Q28 méthodologique

Q26 technique	Fréq.	(%)	Q27 Humain	Fréq.	%	Q28 méthodologique	Fréq.	(%)
La facilité	11	10,7	La facilité	11	10,7	La facilité	10	9,7
1	11	10,7	1	7	6,8	1	8	7,8
2	20	19,4	2	20	19,4	2	22	21,4
3	33	32,0	3	32	31,1	3	28	27,2
4	10	9,7	4	18	17,5	4	19	18,4
La difficulté	9	8,7	La difficulté	6	5,8	5	6	5,8
Pas de réponse	9	8,7	Pas de réponses	9	8,7	6	10	9,7
Total	103	100,0	Total	103	100	7	103	100

²⁶ Il arrive que certains élèves à moitié sourds se retrouvent dans des salles de classes avec ceux qui ne le sont pas.

La question était celle de savoir comment ils noteraient les difficultés liées à l'apprentissage exclusif en ligne, du point de vue des aspects techniques, humains et méthodologiques, sur une échelle de 0 à 5.

Pour ce qui est des aspects techniques, 32 % des participants notent à 3/5 le degré de difficulté, soit la moyenne. Pour le caractère difficile à très difficile (4-5), le tableau indique 9,7% et 8,7%. Pour ce qui est du caractère facile à très facile (2-0) on relève respectivement, 19,4%, 10,7% et 10,7%.

S'agissant de l'aspect humain, la majorité des participants, soit 31,1%, attribuent une note de 3/5, une note assez mitigée qui comporte à la fois des aspects faciles et des aspects difficiles à surmonter. Du caractère difficile à très difficile (4-5) on relève 17,5% à 5,8%. Quant au caractère facile à très facile (2-0), on note successivement 19,4%, 6,8% et 10,7%.

Concernant l'aspect méthodologique, 27,2%, soit la majorité des participants notent à 3/5 le degré de difficultés, ceci laisse transparaître à la fois de la facilité et une certaine difficulté. Le caractère difficile à très difficile (4-5) indique 18,4% et 5,8%. Pour les caractères faciles à très faciles (2-0) on relève respectivement 21,4%, 7,8% et 9,7%.

On peut remarquer dans l'ensemble que la plupart des participants situent à 3/4 leurs niveaux de difficultés aussi bien pour les aspects techniques, que méthodologiques et humains. On remarque également que les aspects techniques, humains et méthodologiques étaient plus faciles à surmonter dans l'ensemble.

4.1.2 Résultats du questionnaire enseignant

La codification du questionnaire enseignant va de Q1 à Q37. Les questions d'ordre général permettant aux participants de fournir des informations vont de Q1 à Q7 et ne seront pas exploitées dans cette partie, car ayant déjà été exploitées dans le chapitre 3.

Pour ce qui est du résultat du questionnaire relativement à la thématique de l'apprentissage en ligne, nous exploiterons les questions qui vont de Q8 à Q13, soit 6 questions.

Tableau 4.20- Comment caractériseriez-vous Le type d'apprentissage en ligne instauré au Cameroun ?

Q8	Fréquence	Pourcentage (%)
Nul	1	3,8
Médiocre	9	34,6
Passable	12	46,2
Assez bien	2	7,7
Bien	1	3,8
Très bien	1	3,8
Total	26	100,0

À la question de savoir quel qualificatif ils donneraient au type d'apprentissage en ligne instauré au Cameroun, on obtient 100 % de réponses, parmi lesquelles la majorité des participants, soit 46,6% estiment qu'il est passable. De l'appréciation médiocre à nul, on note respectivement 34,6 % et 3,8 % . De l'appréciation assez bien à très bien, on relève successivement 7,7 %, 3,8% et 3,8%. Les participants ont eu la possibilité de justifier leurs réponses à travers la question Q9

Tableau 4.21- Pourquoi ?

Q9	Fréquence	Pourcentage (%)
Internet n'est pas accessible à tous	6	23,1
Le dispositif présente des lacunes pouvant avoir des répercussions sur l'apprentissage	6	23,1
Absence/inadéquation des dispositifs (téléphone, ordinateur)	6	23,1
Nouveau système auquel nous sommes en train de nous arrimer	1	3,8
Permet aux élèves d'apprendre partout (maison, école, rue etc.)	1	3,8
Permet de compléter les cours en présentiel	1	3,8
C'est un enseignement de qualité dispensé par les professionnels	1	3,8
Pas de réponse	4	15,4
Total	26	100,0

Au regard du tableau 4.21, On peut ranger les avis des participants en deux: les caractérisations qui vont d'un apprentissage passable à nul et celles qui vont d'un assez bon apprentissage à un très bon apprentissage. En prenant appui sur leurs écrits, les premiers pensent que « Le dispositif présente des lacunes pouvant avoir des répercussions sur les performances », « l'accès à internet n'est pas accessible à tous », « Parce qu'il n'est pas aisé d'avoir un téléphone ou un ordinateur ».

Les seconds quant à eux disent: « C'est une bonne initiative, mais il y a des améliorations à faire », « parce qu'il comble un manque de cours en présentiel. », « Les enseignements étaient dispensés par les enseignants professionnels ».

Tableau 4.22- Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous l'apport de l'apprentissage en ligne aux apprenants ? 0 représentant le moindre apport et 5 le meilleur apport.

Q10	Fréquence	Pourcentage (%)
Moindre apport	1	3,8
1	5	19,2
2	10	38,5
3	8	30,8
4	1	3,8
Meilleur apport	1	3,8
Total	26	100,0

À la question d'échelle de savoir comment ils noteraient l'apport de l'apprentissage en ligne aux apprenants, sur un total de 26 réponses, soit 100 %, 30,8 % accordent une note de 3/5, une note assez mitigée, qui implique à la fois un apport positif et un apport négatif. De l'apport insuffisant au moindre apport (2-0) on relève successivement 38,5%, 19,2% et 3,8%. De l'apport satisfaisant à un meilleur apport, on relève 3,8 % et 3,8 % Les participants justifient leurs réponses à travers la Q11.

Tableau 4.23- Pourquoi ?

Q11	Fréquence	Pourcentage (%)
Internet n'est pas accessible à tous	9	34,6
Son apport n'est pas significatif	2	7,7
Faible engagement des enseignants et des apprenants	1	3,8
Manque de sérieux et d'intérêt des apprenants	3	11,5
Pas de réponse	11	42,3
Total	26	100,0

Au regard du tableau 4.23, les répondants ont uniquement présenté des arguments qui justifient le moindre apport de l'apprentissage en ligne au Cameroun. La majorité des participants, soit 34,6 % soulèvent le problème d'internet ; puis, vient 11,5 % qui notent le manque de sérieux et d'intérêt des apprenants. Voici quelques-uns de ces arguments: «l'accessibilité n'est pas la chose la mieux partagée », « Notre pays n'est pas assez fourni pour ce style d'apprentissage », « beaucoup reste à faire ».

Tableau 4.24- Que pensez-vous de l'enseignement classique qui se déroulait avant la COVID19 par rapport à l'apprentissage mixte pendant et post COVID ?

Q12	Fréquence	Pourcentage (%)
Meilleur	19	73,1
Pas d'opinion	6	23,1
Pas de réponse	1	3,8
Total	26	100,0

Pour cette question portant sur leur avis quant à la qualité de l'enseignement classique avant COVID et l'apprentissage mixte pendant et post COVID, 73,1% des participants pensent que l'enseignement classique est meilleur, tandis que 23,1% des participants n'ont pas d'opinion. La Q13 permet de présenter les arguments des répondants.

Tableau 4.25- Pourquoi ?

Q13	Fréquence	Pourcentage (%)
Contrôler l'apprentissage et mettre l'apprenant en exercice	5	19,2
La proximité physique permet de mieux prendre en compte les besoins de l'apprenant	1	3,8
Plus pratique, plus d'interaction et les apprenants sont motivés	5	19,2
Ouvert à tous les apprenants (contrairement à l'apprentissage en ligne)	2	7,7
Pas de réponse	13	50,0
Total	26	100,0

Au regard du tableau 4.25, 19,2% des participants pensent que l'enseignement classique est meilleur parce qu'il permet de contrôler l'apprentissage et, de mettre l'apprenant en exercice. 19,2% pensent qu'il est plus interactif et plus motivant, 7,7% pensent que l'enseignement classique est plus ouvert à tous les apprenants et 3,8% pensent qu'avec l'enseignement classique, la proximité physique permet de mieux prendre en compte les besoins de l'apprenant.

D'après un repérage manuel, un répondant pense de l'enseignement classique qu'« il est plus rentable et effectif vu qu'on a l'échange en présentiel entre les encadreurs et les apprenants» un autre pense qu'il est avantageux parce que : « l'apprenant communique et échange avec les apprenants *face to face*».

4.1.3 Résultats de l'entretien semi-directif

Afin d'évaluer l'expérience que se font les apprenants de l'apprentissage en ligne, nous avons interrogé le ressenti d'un enseignant en ligne à travers un entretien semi-directif. La première partie de l'entretien comporte une série de 10 Questions (voir annexe 4), mais nous limitons à 8 questions qui restent pertinentes pour l'expérience de l'apprentissage en ligne.

Ainsi, à la question de savoir ce que le participant pense de l'apprentissage en ligne, ce dernier a souligné qu'il a une place importante dans la mesure où non seulement il permet de s'adapter à l'ère du numérique, mais aussi il se présente comme un facilitateur de l'enseignement. Il s'exprime en ces termes:

L'apprentissage en ligne est un outil nécessaire aujourd'hui au 21ème siècle puisque nous flirtons avec la technologie et je pense que celle-ci peut être un grand atout pour enseigner de manière plus efficace. Puisque grâce à la technologie, on gagne en temps et en énergie.

Une question a été formulée à l'endroit du participant, afin d'évaluer sa satisfaction lors de la transmission du cours en ligne, Ce dernier a répondu par la négative, car pour lui, il n'est pas possible d'être satisfait si on ressent que tous les apprenants ne profitent pas des cours en ligne. Il déclare:

On voit bien que ce n'est qu'à Yaoundé que ça se passe, et que les autres régions attendent encore d'avoir des centres comme celui que nous avons ici à Yaoundé pour pouvoir dispenser

des cours en ligne ou alors pour la production des leçons qui seront accessibles aux élèves.

Nous avons interrogé les sentiments du participant pendant qu'il enseigne en ligne, Ce dernier dit se sentir bien, mais qu'il le serait encore plus si les cours étaient interactifs. Il s'explique en ces termes:

Les sensations sont bonnes même si je pense qu'il faudrait travailler pour que ces cours soient interactifs et non plus unidirectionnels en termes de communication, en terme d'échange. Donc on gagnerait à faire en sorte que les élèves interviennent directement pendant que nous dispensons les cours en ligne.

Une autre question portait sur la présence des apprenants en ligne pendant la leçon, la réponse est négative: « *Les élèves sont absents et l'enseignant est tout seul* ».

Une question porte cette fois ci sur ce que le participant pense de la satisfaction des apprenants quant à l'apprentissage en ligne. Le participant pense que les apprenants ne sont pas satisfaits parce qu'il y a un manque dû à l'absence de l'apprenant dans la relation pédagogique. Sa réponse est la suivante:

Non, parce que la relation pédagogique inclue la présence de l'apprenant. Lorsque les apprenants sont absents, il y a un manque, un vide. Ce qui ne permet pas à l'enseignant, lui-même, de déployer son plein potentiel ou alors d'être plus efficace.

Nous avons questionné le participant sur ce qu'il pense de l'impact de l'apprentissage en ligne sur les performances scolaires des apprenants. Celui-ci pense que l'apprentissage en ligne n'a pas encore produit un effet sur les performances. Il s'exprime en ces termes:

S'il faut évaluer ce qui a déjà été fait jusque-là, je dirais que les performances sont assez mitigées compte tenu des résultats qui ont été obtenus aux différents examens officiels. Donc l'enseignement en ligne, vu qu'il est encore à ses débuts, n'a pas encore prouvé son plein potentiel, n'a pas encore prouvé qu'il est capable de remplacer l'enseignement en présentiel de manière plus efficace.

Nous avons trouvé important de questionner le participant sur la comparaison qu'il pourrait établir entre les cours en ligne et les cours en présentiel. Ce dernier pense que les cours en ligne sont meilleurs du point de vue de la gestion de l'effectif et du temps. Mais il pense aussi que ceux en présentiel laisse le temps de contrôle et d'approfondissement des travaux avec les apprenants. Il dit ceci:

S'il faut comparer, je dirais qu'en terme de différence, on a moins de stress, on n'a pas le nombre d'élèves qu'on a habituellement en présentiel, qui dépasse souvent les 60. On n'a pas à se préoccuper du management de la classe et puis les cours en ligne sont beaucoup (plus) expéditifs, compte tenu du temps qui est attribué pour chaque leçon, qui est de 30 minutes maximum (25- 30 minutes). Par contre en classe, on a des périodes de 50 à 55 minutes qui nous donnent largement le temps de travailler, d'aller en profondeur, de laisser le temps de répondre, de laisser le temps de vérifier de laisser le temps de contrôler, de guider.

À la question d'établir une comparaison entre les cours en ligne et ceux en présentiel, du point de vue de la satisfaction (élèves), le participant note la volonté des élèves à participer au cours en ligne bien que le problème reste celui de l'accès à ces cours. Pour ce qui est

des cours en présentiel, il pense que ces élèves ne soient pas complètement satisfaits compte tenu du fait que l'enseignant ne prête pas toujours attention à tous les élèves:

Nous n'avons pas encore tous les retours, mais les élèves sont assez volontaires pour ceux qui ont été exposés à ces cours. Ils sont assez satisfaits parce qu'ils trouvent que les ressources sont disponibles. Ils peuvent y retourner quand ils veulent pour avoir des explications pour une leçon précise. Ça c'est pour les cours en ligne.

En présentiel, je ne pense pas que leur satisfaction soit totale. L'enseignant ne prête pas toujours attention à tous ses élèves compte tenu du temps qu'il a à passer dans la salle de classe.

Donc il n'a pas vraiment le temps d'aller vérifier les problèmes de chaque élève. Et il est difficile de tenir compte des problèmes de plus de 60 élèves, parce que parfois, on s'est retrouvé avec une centaine au lieu de 25, 30 maximum qui est la moyenne requise. Donc je pense que les cours en ligne sont plus appréciés par les élèves mais le problème reste l'accès à ces cours en ligne parce que beaucoup n'ont pas de support leur permettant d'avoir accès à ces cours. Mais ils sont demandeurs, mais il y a aussi les moyens financiers (pour les données mobiles).

4.2 Analyse de l'expérience de l'apprentissage en ligne de l'argumentation.

4.2.1 Résultats du questionnaire apprenant

Dans cette partie, nous allons présenter les avis des apprenants quant à leur expérience de l'apprentissage de l'argumentation en ligne. Les questions pour cette partie iront de Q29 à Q43 soit 15 questions.

Tableau 4.26- Sur une échelle de notation de 0 à 5, où placeriez-vous votre expérience de l'argumentation de manière générale ? 0 étant la pire expérience et 5 la meilleure expérience.

Q29	Fréquence	Pourcentage (%)
La pire expérience	7	6,8
1	8	7,8
2	19	18,4
3	33	32,0
4	20	19,4
La meilleure expérience	8	7,8
Pas de réponse	8	7,8
Total	103	100,0

Sur les 103 participants interrogés sur la question de la notation de leur niveau d'expérience en rapport avec l'argumentation, 32 % des participants soit la majorité place à 3/5 leur expérience de l'apprentissage de l'argumentation; une note assez mitigée, qui laisse voir, au même moment, une expérience positive et une expérience négative. Pour une moindre expérience à une pire expérience (2-0), on relève respectivement 18,4 %, 7,8 % et 6,8 % . Pour une bonne expérience à une meilleure expérience (4-5), on note 19,4%et 7,8%. La Q 30 présente les raisons de ces notations pour ceux qui ont répondu.

Tableau 4.27- Pourquoi ?

Q30	Fréquence	Pourcentage (%)
Acquérir de nouvelles connaissances et à m'exprimer couramment	22	21,4
Difficultés méthodologiques (identifier la problématique, conclure)	3	2,9
Difficultés à parler en public	6	5,8
Ça dépend du sujet	1	1,0
J'aime argumenter et je maîtrise bien	2	1,9
Ça m'a aidé à organiser mes idées	3	2,9
Pas de réponse	66	64,1
Total	103	100,0

La Q30 avait pour ambition de répondre au pourquoi de ces notations. Cependant, les répondants n'ont pas compris la question de manière générale. Pour ceux ayant eu une mauvaise expérience, 5,8 % disent avoir des difficultés à parler en public et 2,9 % relèvent des difficultés d'ordre méthodologique. De l'autre côté, on note à 1,9 %, ceux qui ont une bonne maîtrise de l'argumentation.

Tableau 4.28- Dans quel cadre avez-vous vécu cette expérience ?

Q31	Fréquence	Pourcentage (%)
A l'école	61	59,2
Dans la rue	4	3,9
Pendant un exercice	17	16,5
À un examen	8	7,8
A la maison	5	4,9
Pas de réponse	8	7,8
Total	103	100,0

Le but de la question ci-dessus était de savoir dans quel cadre les apprenants ont fait l'expérience de l'argumentation. 59,2 % des participants ont eu leur expérience à l'école, 16,5% pendant un exercice, 7,8% à un examen, 4,9% à la maison et 3,9% dans la rue. Cela signifie que c'est un exercice qui est majoritairement pratiqué dans un cadre scolaire.

Tableau 4.29- Pensez-vous que l'argumentation est un exercice très important pour vous en tant qu'élève?

Q32	Fréquence	Pourcentage (%)
Oui	93	90,3
Non	4	3,9
Pas de réponse	6	5,8
Total	103	100,0

À la question de savoir s'ils pensent que l'argumentation soit un exercice important pour eux en tant qu'élèves, 90,3 %, soit la grande majorité des participants pensent que c'est un exercice important, contre seulement 3.9% qui pensent qu'il ne l'est pas.

Les arguments avancés pour justifier la Q32 se retrouvent en Q33.

Tableau 4.30- pourquoi ?

Q33	Fréquence	Pourcentage (%)
On l'utilise au quotidien pour s'exprimer avec les autres et en public	45	43,7
Ça améliore notre bilingue et notre capacité à débattre et à défendre nos opinions partout	16	15,5
Pour préparer l'examen	3	2,9
Pas de réponse	39	37,9
Total	103	100,0

Les résultats du tableau 4.30 montrent que 43,7%, soit la majorité des participants, notent que l'argumentation est un exercice important pour eux en tant qu'élèves parce qu'elle est utilisée au quotidien pour s'exprimer avec les autres. À cet effet, un répondant dit: « cela me permet de défendre mes idées tout en écoutant les autres» un autre dit «il prépare à s'adresser devant un public». 15,5 % pensent que cela améliore leur bilinguisme et leur capacité à débattre et à défendre un point de vue. Pour cela, un répondant dit: «il aide à développer sa pensée». Et 2,9 % pensent qu'il est important pour l'examen. Ceux qui ont pensé qu'il n'était pas important, n'ont pas justifié leurs réponses.

Tableau 4.31- Pensez-vous que l'argumentation est un exercice important pour vous en tant que citoyen ?

Q34	Fréquence	Pourcentage (%)
Oui	90	87,4
Non	5	4,9
Pas de réponse	8	7,8
Total	103	100,0

À la question de savoir si l'argumentation est un exercice important pour eux en tant que citoyens, on remarque que la majorité des participants, soit 87,4 %, pensent que l'argumentation est importante pour eux en tant que citoyen contre seulement 4,9 % qui pensent qu'elle ne l'est pas. Les répondants justifient le choix de leurs réponses à travers la Q35.

Tableau 4.32- Si oui pourquoi ? (Plusieurs réponses sont possibles).

Q35	Fréquence	Pourcentage (%)
Cela m'aidera lors des concours	32	16,9
Cela me permet de défendre un point de vue	52	27,5
Cela me permet de mieux organiser mes idées à l'écrit et à l'oral	39	20,6
Cela me sera utile si je poursuis des études bilingues	25	13,2
Cela est important si j'exerce des métiers liés au bilinguisme dans le futur	33	17,5
Pas de réponse	8	4,2
Total	189	100,0

Le tableau 4.32 présente les résultats des raisons pour lesquelles les apprenants pensent que l'argumentation est un exercice important pour eux. Les répondants avaient le choix entre une ou plusieurs réponses. 27,7 % des répondants, soit la majorité, estiment que l'argumentation leur permet de défendre un point de vue; 20,6% pensent que ça leur permet d'organiser leurs idées à l'écrit et à l'oral, 17,5 % pensent que cela est important s'ils exercent des métiers liés au bilinguisme dans le futur, 16,9 % estiment que cela les aidera lors des concours et, 13,2% pensent que ça les aidera pour des études bilingues.

Tableau 4.33- Pensez-vous que votre aptitude à user de l'argumentation s'est améliorée avec l'apprentissage mixte ? Quelle note sur une échelle de 0 à 5 ? 0 représentant le manque d'amélioration et 5 une bonne amélioration.

Q36 oui

Q37 non

	Fréquence Q36	Pourcentage (%) Q36	Fréquence Q37	Pourcentage(%) Q37
Manque d'amélioration	1	1,0	1	1,0
1	2	1,9	1	1,0
2	15	14,6	4	3,9
3	35	34,0	2	1,9
4	20	19,4	0	0
Bonne amélioration	12	11,7	1	1,0
Pas de réponse	18	17,5	94	91,3
Total	103	100,0	103	100,0

Il a été demandé aux élèves de dire si leur aptitude à user de l'argumentation s'est améliorée avec l'apprentissage mixte, en précisant une note sur une échelle de notation de 0 à 5.

Pour ceux qui ont répondu par l'affirmative, on constate que 34 % , soit la majorité des participants, se situent à 3/4. Pour marquer une moindre amélioration (2-0), on note successivement 14,6 % , 1,9 % et 1 % . Pour exprimer une amélioration positive, on note respectivement 19, 4% et 11,7%.

Quant aux participants ayant répondu par la négative, 3,9%, soit la majorité des participants, se situent à 2/5.

Les participants justifient leurs réponses à travers la Q38.

Tableau 4.34- Pourquoi ?

Q38	Fréquence	Pourcentage (%)
Développement de ma pensée	5	4,9
J'ai appris dans ce domaine (débatte, argumenter etc.)	23	22,3
Absence du cours d'argumentation en ligne	2	1,9
J'ai toujours des lacunes en argumentation	2	1,9
Temps d'apprentissage très courts avec très peu d'exercice	2	1,9
Pas de réponse	69	67,0
Total	103	100,0

Dans le tableau 4.30, La réponse majoritaire est à 22,3% pour ceux des participants qui pensent que leur aptitude à user de l'argumentation a augmenté avec l'apprentissage mixte car ils ont appris à débattre et à argumenter.

Pour ceux qui notent une amélioration positive, un participant écrit: « j'argumente mieux en public » un autre écrit: « parce que les deux méthodes sont efficaces ».

Pour ceux qui notent un manque d'amélioration, un participant écrit: « parce que je n'ai pas eu beaucoup de temps pour m'exercer », « parce que en présence physique c'est meilleur », un répondant note: « il y avait pas de cours en ligne».

Tableau 4.35- Les critères d'évaluation de l'argumentation sont les suivants: la compréhension du sujet, la langue (vocabulaire, grammaire, conjugaison ...), la méthodologie et la présentation. En vous servant d'une échelle de 0 à 5, précisez pour chaque critère à quel point vos compétences ont-elles été affectées avec l'apprentissage en ligne ? 0 représentant l'absence de changement et 5 un changement positif.

Q39 Compréhension

Q40 Langue

Q41 La méthodologie

Q42 La présentation

	Q39	Q39	Q40	Q40	Q41	Q41	Q42	Q42
	Fréq.	(%)	Fréq	(%)	Fréq	%	Fréq.	%
Absence de changement	5	4,9	4	3,9	10	9,7	8	7,8
1	8	7,8	6	5,8	8	7,8	6	5,8
2	19	18,4	16	15,5	20	19,4	18	17,5
3	28	27,2	28	27,2	22	21,4	27	26,2
4	17	16,5	21	20,4	17	18,5	21	20,4
Changement positif	8	7,8	9	8,7	6	5,8	4	3,9
Pas de réponse	18	17,5	19	18,4	20	19,4	19	18,4
Total	103	100,0	103	100	103	100	103	100

À la lecture du tableau 4.35, Les pourcentages les plus élevés se situent à 3/5. Il s'agit, successivement, de 27,2% en compréhension, 27,2% en langue 21,4% en méthodologie et 26,2% en présentation. Ce qui traduit un changement tant positif que négatif. Les critères les plus affectés positivement au regard de ce tableau sont, successivement: la langue, la présentation et la méthodologie avec respectivement 20,4%, 20,4% et 18,5% pour une note de 4/5. Néanmoins, respectivement 19,4%, 18,4%, 17,5% et 15,5% notent une amélioration négative à 2/5, successivement, en méthodologie, en compréhension, en présentation et en langue.

Il a été demandé aux répondants d'expliquer les raisons de leurs différentes réponses à travers la Q43 mais les réponses sont floues et ne permettent pas de justifier la question précédente.

4.2.2 Résultats du questionnaire enseignant

Dans cette partie, il s'agira de présenter les avis des enseignants quant à l'expérience de l'apprentissage de l'argumentation en ligne par les élèves. Les questions pour cette section iront de Q14 à Q 23.

Tableau 4.36- Sur une échelle de 0 à 5, 0 étant la pire performance et 5 la meilleure performance, où placeriez-vous les performances des élèves selon votre appréciation pour chacun de ces exercices ?

Q14: La narration

Q15: l'argumentation

Q16: La lettre

Q17: Le dialogue

Q18: La description

	Q14	Q14	Q15	Q15	Q16	Q16	Q17	Q17	Q18	Q 18
	Fréq.	%								
Pire performance	1	3,8	1	3,8	1	3,8	1	3,8	0	0
1	2	7,7	4	15,4	2	7,7	3	11,5	3	11,5
2	5	19,2	9	34,6	5	19,2	6	23,1	4	15,4
3	9	34,6	10	38,5	12	46,2	9	34,6	10	38,5
4	8	30,8	1	3,8	4	15,4	3	11,5	8	30,8
Meilleure performance	1	3,8	1	3,8	2	7,7	4	15,4	1	3,8
Total	26	100,0								

Au regard du tableau récapitulatif des niveaux de performances, s'agissant des exercices de production tels que la narration, l'argumentation, la lettre, le dialogue et la description, on constate que les élèves sont de manière générale moins performants en argumentation. Les pourcentages les plus élevés se situent sur les performances insuffisantes (2-0) pour respectivement 34,6 %, 15,4 % et 3,8 %. Contrairement à cette échelle pour la narration, la lettre, le dialogue et la description. Pour ce qui est des performances positives en argumentation (4-5) on peut lire 3,8 % pour chaque. Ces performances positives sont moindres au regard des autres exercices.

Tableau 4.37- Quel jugement porteriez-vous sur les performances en argumentation écrite avant et pendant l'apprentissage en ligne ?

Q19	Fréquence	Pourcentage (%)
Elles sont meilleures	2	7,7
Elles sont pires	6	23,1
Elles sont pareilles	14	53,8
Jamais expérimenté	1	3,8
Pas de réponse	3	11,5
Total	26	100,0

Au regard du tableau 4.37, sur les 26 enseignants interrogés, 53,8 %, soit la majorité des participants, pensent que les performances n'ont pas changé avec l'apprentissage en ligne; à côté de ceux-ci, un pourcentage non négligeable de 23,1% pensent que les performances

en argumentation sont pires avec l'apprentissage en ligne. A l'opposé, seulement 7,7 % pensent que les performances sont meilleures.

Tableau 4.38- Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous le niveau d'influence de l'apprentissage en ligne sur les critères de correction de l'argumentation ? 0 représentant la plus positive et 5 l'influence la plus négative.

Q20 La compréhension

Q21 La langue

Q22 La méthodologie

	Fréq. Q20	(%) Q20	Fréq. Q21	% Q21	Fréq. Q22	% Q22
La plus positive	1	3,8	1	3,8	2	7,7
1	4	15,4	6	23,1	5	19,2
2	8	30,8	8	30,8	8	30,8
3	8	30,8	7	26,9	8	30,8
4	4	15,4	3	11,5	2	7,7
Pas de réponse	1	3,8	1	3,8	1	3,8
Total	26	100,0	26	100,0	26	100,0

Au regard du tableau 4.38, portant sur l'influence de l'apprentissage en ligne sur les critères de correction de l'argumentation, nous observons que les pourcentages les plus élevés se situent au niveau de la note 2/5, soit 30,8 % pour chacun des critères. Autrement dit, l'influence est mitigée; l'apprentissage en ligne a eu une influence aussi bien positive que négative sur la compréhension, la langue et la méthodologie.

On note une influence négative à très négative (3-4) de 30,8% et 15,4% pour le critère de compréhension, de 26,9% et 11,5% pour le critère de la langue et de 30,8% et 7,7% pour le critère de la méthodologie.

Pour une influence positive à très positive (1-0), on note respectivement 15,4% et 3,8% pour la compréhension, 23,1% et 3,8% pour la langue et 19,2% et 7,7% pour la méthodologie.

Tableau 4.39-Tout à la fois

Q23	Fréquence	Pourcentage (%)
Tout à la fois	2	7,7
Pas de réponse	24	92,3
total	26	100,0

Le tableau 4.39 fait état de ce que 7,7% des participants indiquent que l'apprentissage en ligne a affecté à la fois, la compréhension, la langue et la méthodologie.

4.2.3 Résultats de l'entretien semi-directif.

S'agissant de l'expérience de l'apprentissage en ligne de l'argumentation, deux questions ont été posées à l'enseignant en ligne. Nous avons prévu plusieurs questions, mais les réponses du participant ont réduit nos questions.

À la question de savoir si le participant enseigne l'argumentation en ligne, ce dernier répond: «*Pour le moment, je ne suis pas encore arrivé à ce niveau.*».

Nous avons questionné le participant sur la nécessité de l'enseignement de l'argumentation en ligne. Il pense que l'enseignement de l'argumentation nécessite un dispositif interactif, permettant le suivi des productions des élèves. Il utilise ces propos:

Pour ça, il faudrait d'autres outils qui accompagnent le dispositif existant. C'est à dire qu'au lieu d'avoir une leçon sans élèves, sans interaction, qu'on puisse permettre que les élèves puissent également être soit présents, soit participer en ligne en utilisant les plateformes comme Zoom ou alors qui sont similaires à Zoom. Où les élèves pourront intervenir comme s'ils étaient en présentiel. Et accompagner ce dispositif d'une plateforme où les élèves pourraient produire et déposer leur travail pour que le suivi soit fait normalement. C'est à dire le suivi de leur travail de production. Puisque la leçon d'argumentation est une leçon où, à la fin, l'élève doit naturellement produire.

4.2.4 Résultats de l'observation

L'observation que nous avons menée avait pour seul but d'étudier l'expérience de l'apprentissage de l'argumentation par les élèves en situation de classe. L'observation s'est faite sur une classe de 21 élèves de *Upper Sixth A1*. Pour ce faire, nous avons assisté à trois séances de cours portant respectivement sur les caractéristiques du texte argumentatif, la construction d'un paragraphe argumentatif et la rédaction de l'introduction et de la conclusion du texte argumentatif. Soit pour un total de trois observations (voir annexe5).

Première observation

La première observation portait sur les caractéristiques du texte argumentatif. C'est sur la base d'un texte distribué aux élèves sous forme de photocopie que la leçon s'est déroulée. C'était un cours d'une durée de 55 minutes. Au cours de cette leçon l'attention était centrée sur les comportements des élèves en rapport avec la leçon. Il s'agit exactement de:

-L'intérêt des élèves pour l'apprentissage du texte argumentatif: nous pouvions remarquer de manière générale que la majorité des élèves n'étaient pas enthousiastes à l'idée d'apprendre le texte argumentatif. Cela pouvait s'observer au début du cours par le fait que les questions d'ouverture de l'enseignant ne trouvaient pas tout de suite des éléments de réponses.

-La capacité à identifier le texte argumentatif: après la manipulation du corpus, autrement dit après avoir ressorti les éléments du texte, il était difficile pour certains d'identifier le type de texte même si d'autres y parvenaient.

-L'interaction enseignant-élève: L'interaction était assez présente bien qu'elle n'a pas toujours contribué pour les élèves à produire des réponses correctes aux questions de l'enseignant telles que «*nommer les composantes de ce texte et dites leurs rôles*».

- L'usage du document authentique: Le texte servant de corpus était un texte créé par l'enseignant bien qu'il portait sur l'intérêt des apprenants car il portait sur la thématique du travail.

Deuxième observation

La deuxième observation portait sur la construction d'un paragraphe argumentatif. Les critères à observer étaient ceux de:

- L'identification des idées du texte: Dans l'ensemble, les participants arrivaient à identifier les idées directrices du texte. Cependant quand il s'agissait d'identifier clairement l'argument et l'illustration, on pouvait observer une confusion générale. Seule une minorité des apprenants arrivaient à le faire.

- La disposition et la construction du paragraphe argumentatif: Dans l'ensemble, les apprenants parvenaient pour la majorité à identifier la place de l'idée maîtresse, de la thèse et de l'illustration dans un paragraphe. Cependant, lors de la rédaction, on pouvait noter une confusion d'une part entre l'idée maîtresse et l'argument, et d'autre part une confusion entre l'argument et l'illustration.

- Le temps alloué à la production et à la vérification des productions: Le temps alloué à la production des élèves était insuffisant. Au passage de l'enseignant pour la vérification des productions, nombreux sont ceux qui n'avaient pas terminé. Pour ce qui est du temps du Contrôle, nous avons noté qu'il était insuffisant car l'enseignant vérifiait non seulement superficiellement, mais il n'avait pas terminé la vérification.

Troisième observation

La troisième observation portait sur la rédaction de l'introduction et de la conclusion du texte argumentatif. Les critères observés durant ces cours étaient ceux de:

- La maîtrise des parties de l'introduction et de la conclusion: De manière générale, les apprenants ont intégré les différentes parties d'une introduction et d'une conclusion du texte argumentatif. Cependant au niveau de la rédaction de ces parties par les apprenants, ceux-ci pour majorité rencontraient des problèmes de transition entre les différentes parties. Ne

sachant pas surtout comment passer de l'étape amener le sujet, au problème et au plan pour l'introduction.

- Le temps alloué à la vérification n'était pas lui aussi suffisant. L'enseignant n'a pas pu contrôler toutes les productions des apprenants.

- La langue: On pouvait observer un calque de la langue anglaise dans la langue française lors de la formulation des phrases.

4.3 Analyse de l'usage des documents authentiques

4.3.1 Résultats du questionnaire apprenant

Dans cette sous-partie, les questions vont de Q44 à Q 50 soit 7 questions, il est question d'évaluer l'usage des documents authentiques dans l'apprentissage et l'enseignement de l'argumentation.

Tableau 4.40-Avez-vous déjà utilisé un ou plusieurs document(s) authentiques cité(s) dans le cadre de l'apprentissage de l'argumentation en ligne ou en présentiel ?

Q44	Fréquence	Pourcentage (%)
Oui	39	37,9
Non	48	46,6
Pas de réponse	16	15,5
Total	103	100,0

Nous avons demandé aux élèves s'ils ont eu à utiliser l'un des documents authentiques cités (voir annexe 2). La majorité des participants, soit 46,6% disent n'avoir pas encore utilisé les documents authentiques contre 37,9% qui disent les avoir déjà utilisés.

Tableau 4.41- Si oui, citez-le (s)

Q45	Fréquence	Pourcentage (%)
Photos	11	9,6
Chansons	3	2,6
Prospectus	4	3,5
Dessins	2	1,7
Articles de presse et magazine	14	12,2
Capsules vidéo	4	3,5
Pas de réponse	77	67,0
Total	115	100,0

Il leur a été demandé de citer les documents authentiques les plus utilisés. La majorité, soit 12,2% des participants ont énuméré les articles de presse et les magazines, 9,6% ont parlé des photos et images. Puis, successivement, viennent les capsules vidéo, les prospectus, les chansons et les dessins avec successivement, 3,5%, 3,5%, 2,6% et 1,7%.

Tableau 4.42- Comment évalueriez-vous leur apport dans l'apprentissage de l'argumentation ?

Q46	Fréquence	Pourcentage (%)
Nul	3	2,9
Médiocre	11	10,7
Passable	21	20,4
Assez-bien	17	16,5
Bien	26	25,2
Pas de réponse	25	24,3
Total	103	100,0

Il a été demandé aux élèves d'évaluer l'apport des documents authentiques dans l'apprentissage de l'argumentation. À cette question, 25,2% soit la majorité des participants estiment qu'ils étaient bien. À côté, successivement, 16,5%, 20,4%, 10,7% et 2,9% estiment que c'était assez bien, passable, médiocre et nul.

Tableau 4.43- Les documents authentiques cités vous semblent-ils plus motivants pour l'apprentissage de l'argumentation ?

Q47	Fréquence	Pourcentage (%)
Oui	61	59,2
Non	18	17,5
Pas de réponse	24	23,3
Total	103	100,0

À la question de savoir si les documents authentiques cités leur semblent plus motivants, 59,2% des participants, soit la majorité, répondent par l'affirmative et, seulement 17,5% répondent par la négative. La Q48 leur a permis de justifier leurs réponses.

Tableau 4.44- Pourquoi?

Q48	Fréquence	Pourcentage (%)
Ça nous instruit	6	5,8
C'est pratique et motivant	8	7,8
À partir d'un document authentique, on apprend mieux à développer un bon argumentaire	16	15,5
Très difficile de faire ça en ligne	1	1,0
Parfois ça nous distrait plutôt	2	1,9
Pas de réponse	70	68,8
Total	103	100,0

Au regard du tableau 4.44 : 15,5% des répondants, soit la majorité, pensent qu'ils étaient motivants parce qu'à partir du document authentique, ils apprennent mieux à développer un argumentaire.

Un répondant, pour justifier le caractère motivant des documents authentiques, dit: «parce que le fait de voir un exemple permet de mieux apprendre», un autre dit, «On apprend par la pratique».

Un répondant, pour justifier le contraire, écrit: « ce n'est pas intéressant», un autre écrit:« ça parle beaucoup de politique»

Tableau 4.45- Selon vous, que devrait-on faire pour améliorer vos performances en argumentation dans les 2 volets de l'apprentissage ?

Q49 En ligne

Q50 En présentiel

Q49	Fréq.	%	Q50	Fréq.	%
Revoir la méthodologie	3	2,9	Allouer plus de temps aux leçons	2	1,9
Les profs doivent plus poser les questions et donner les exercices	9	8,7	Il faut plus de cours	1	1,0
Il faut mettre les sous titres dans les vidéos	2	1,9	Les professeurs doivent bien expliquer	5	4,9
Partager les vidéos de débat en ligne	2	1,9	Il faut aussi utiliser le langage des signes	1	1,0
Partager les téléphones/ordinateur aux élèves et /ou créer les salles multimédias	6	5,8	Organiser les débats entre les élèves, les écouter, détecter leur problème et les résoudre	9	8,7
Mettre sur pied un emploi du temps des cours en ligne	3	2,9	Donner plus d'exercices et d'anciens sujets d'examen	4	3,9
Prévoir les cours en ligne sur l'argumentation	2	1,9	Utiliser les TIC comme des vidéo projecteurs	2	1,9
Motiver les apprenants à plus s'exprimer et leur donner le temps nécessaire	2	1,9	Faire une lecture critique de la société	1	1,0
Utiliser les visioconférences	1	1,0	Motiver les apprenants à plus s'impliquer	2	1,9
Pas de réponse	73	70,9	Pas de réponse	76	73,8
Total	103	100,0	Total	103	100

Au regard du tableau 4.45, pour améliorer l'apprentissage de l'argumentation en ligne, la plupart des participants, soit 8,7 % proposent qu'on puisse poser les questions en ligne et qu'on propose aux élèves des exercices. 5,8 % suggèrent la mise à la disposition du matériel TIC. 2,9% penchent pour la révision de la méthodologie, 2,9% proposent de mettre sur pied un emploi de temps pour les cours en ligne, 1,9% suggèrent de mettre les sous-titres dans les vidéos, 1,9% proposent de partager les vidéos de débats en ligne, 1,9% proposent de prévoir des cours en ligne portant sur l'argumentation, 1,9% proposent

d'accorder du temps aux apprenants pour qu'ils puissent s'exprimer et 1,0 % émettent l'idée de l'utilisation des visioconférences.

Pour ce qui est de l'amélioration de l'apprentissage de l'argumentation en présentiel, 8,7 %, soit la majorité des participants, proposent d'organiser les débats entre les élèves afin de les écouter et de détecter leurs problèmes. À coté, 4,9% pensent que les professeurs doivent bien expliquer, 3,9% pensent à plus d'exercices et aux sujets d'examen. 1,9 % pensent qu'il faut utiliser les TIC comme des vidéoprojecteurs en classe.

4.3.2 Résultats du questionnaire enseignant

Les résultats dans cette partie sont des résultats du questionnaire enseignant portant sur l'usage des documents authentiques. Il s'agit des résultats des questions allant de Q24 à Q37 soit 14 questions.

Tableau 4.46- Que pensez-vous de leur intégration dans l'enseignement ?

Q24	Fréquence	Pourcentage (%)
Utile	24	92,3
Inutile	1	3,8
Pas de réponse	1	3,8
Total	26	100,0

À la question de savoir ce que les enseignants pensent de l'intégration des documents authentiques dans l'enseignement, la majorité des participants dont 92,3 % pensent qu'ils sont utiles et seulement 3,8% les trouvent inutiles. La Q25 s'ouvre sur la raison de leur choix.

Tableau4.47- Pourquoi ?

Q25	Fréquence	Pourcentage (%)
Il s'ouvre dans le monde/situations actives	5	19,2
Il permet d'étayer la compréhension du thème et donne un exemple suivi de la méthodologie	4	15,4
Développe l'esprit de la culture	6	23,1
Favorisent la concrétisation et l'utilité des enseignements	3	11,5
Pas de réponse	8	30,8
Total	26	100,0

Les participants ayant répondu à cette question justifient l'importance de l'intégration des documents authentiques dans l'enseignement. Ainsi, 23,1 % soit la majorité des participants pensent qu'ils développent l'esprit de la culture, 19,2% pensent qu'ils permettent de s'ouvrir au monde, 15,4 % pensent qu'ils permettent d'étayer la compréhension du thème, et donnent un exemple suivi de la méthodologie et 11,5 % pensent qu'ils favorisent la concrétisation et l'utilité des enseignements.

Voici quelques justifications de leurs réponses:« c'est plus illustratif », «il s'ouvre dans le monde », «parce que cela encourage l'esprit de culture».

Tableau 4.48- Avez-vous déjà utilisé les documents authentiques lors de l'enseignement de l'argumentation en présentiel ?

Q26	Fréquence	Pourcentage (%)
Oui	17	65,4
Non	5	19,2
Pas de réponse	4	15,4
Total	26	100,0

En observant le tableau 4.48, 65,4 % des participants ont déjà utilisé le document authentique lors d'enseignement en présentiel contre 19,2% qui ne l'ont jamais utilisé.

Tableau 4.49- Si oui à quel(s) moment(s) de l'intervention de l'argumentation ?

Q27	Fréquence	Pourcentage (%)
À l'introduction/préparation au traitement du sujet	5	19,2
Au moment de l'élucidation de la thèse et de l'antithèse	3	11,5
Durant tout le cours	3	11,5
Lors de l'analyse pour créer une relation entre les documents et le quotidien	2	7,7
À la clôture du cours	2	7,7
Avant le cours	1	3,8
Pas de réponse	10	38,5
Total	26	100,0

Le tableau 4.49 indique à quel moment les enseignants se servent des documents authentiques en présentiel. La majorité des participants, soit 19,2% l'utilisent à l'entame du traitement du sujet, 11,5% durant l'élucidation de la thèse et de l'antithèse, 11,5 % durant le cours comme un corpus, 7,7% lors de l'analyse, pour créer une relation entre le document authentique et le quotidien, 7,7% à la clôture du cours et 3,8% avant le cours.

Tableau 4.50- Quel a été l'impact de l'usage des documents authentiques sur votre enseignement en présentiel ?

Q28	Fréquence	Pourcentage (%)
Positif	17	65,4
Négatif	1	3,8
Pas de réponse	8	30,8
Total	26	100,0

En observant le tableau 4.50, 65,4 %, représentant la majorité des répondants, pensent que les documents authentiques ont eu un impact positif sur l'enseignement en présentiel contre seulement 3,8% qui pensent qu'ils ont eu un impact négatif. La Q29 leur a permis de justifier leur choix.

Tableau 4.51- Pourquoi ?

Q29	Fréquence	Pourcentage (%)
Permet l'émulation et rend l'apprenant plus actif	6	23,1
Servent d'exemples	1	3,8
L'apprenant découvre facilement la situation problème et s'identifie aux acteurs	3	11,5
Ils permettent d'avoir plus d'idées et d'arguments sur le sujet traiter	2	7,7
Ils permettent d'observer la réactivité des apprenants	1	3,8
Pas de réponse	13	50,0
Total	26	100,0

La majorité des répondants dans ce tableau 4.51, soit 23,1%, pensent que le document authentique a un impact positif parce qu'il « permet l'émulation et rend l'apprenant plus actif ». 11,5% pensent qu'il permet aux apprenants de découvrir facilement la situation problème et de s'identifier aux acteurs. Et 3,8% pensent que le document authentique sert d'exemple. De ceux qui pensent que les documents authentiques ont eu un impact positif sur l'enseignement en présentiel, un répondant écrit: « Les apprenants s'intéressent beaucoup aux réalités quotidiennes ». L'unique participant qui a noté l'impact négatif du document authentique n'a pas justifié son choix.

Tableau 4.52- Quel a été l'impact de l'usage des documents authentiques sur l'apprentissage des élèves en présentiel ?

Q30	Fréquence	Pourcentage (%)
Positif	15	57,7
Négatif	1	3,8
Pas de réponse	10	3
Total	26	100,0

À la question de savoir quel a été l'impact des documents authentiques sur l'apprentissage des élèves en présentiel, 57,7% des participants, soit la majorité, relèvent un impact positif et seulement 3,8% relèvent un impact négatif. Il leur a été demandé de justifier leurs choix à la Q31.

Tableau 4.53- Pourquoi ?

Q31	Fréquence	Pourcentage (%)
Quand ces documents les captivent, ils rédigent facilement un texte argumentatif dessus	5	19,2
Compréhension plus facile	5	19,2
Pas de réponse	16	61,5
Total	26	100,0

Au regard du tableau 4.53, 19,2% pensent que les documents authentiques sont captivants et facilitent la rédaction du texte argumentatif. 19,2% notent que leur compréhension est facile.

Tableau 4.54- Quelle a été la réaction des apprenants ?

Q32	Fréquence	Pourcentage (%)
Ils étaient motivés	18	69,2
Ils étaient démotivés	1	3,8
Pas de réponse	7	26,9
Total	26	100,0

À la question de savoir quelle a été la réaction des apprenants à l'usage des documents authentiques, la majorité des participants, soit 69,2%, notent que les apprenants étaient motivés contre seulement 3,8% qui notent qu'ils ne l'étaient pas.

Tableau 4.55- Quels en ont été les signes ?

Q33	Fréquence	Pourcentage (%)
Participation active à la recherche des idées	7	26,9
Les apprenants posent plus de questions et en répondent facilement	6	23,1
La joie et le sourire sur les lèvres des apprenants	4	15,4
Beaucoup de prise volontaire de la parole	1	3,8
Pas de réponse	8	30,8
Total	26	100,0

À la question de savoir à quels signes les enseignants ont pu remarquer que les apprenants étaient motivés ou non à l'usage des documents authentiques, 26,9% des répondants, soit la majorité, évoquent la participation active à la recherche d'idées, 23,1% remarquent que les élèves posent plus de questions et répondent facilement, 15,4% remarquent la joie et le sourire sur les lèvres des apprenants et 3,8% remarquent une prise volontaire de la parole.

Tableau 4.56- L'apprentissage de l'argumentation en ligne (exclusivement) intégrait-il les documents authentiques ?

Q34	Fréquence	Pourcentage (%)
Oui	4	15,4
Non	6	23,1
Parfois	12	46,2
Pas de réponse	4	15,4
Total	26	100,0

À la question de savoir si l'apprentissage en ligne intégrait les documents authentiques, 46,2% des répondants, soit la majorité, notent qu'ils sont parfois utilisés, 15,4% répondent par l'affirmative et 23,1% répondent par la négative.

Tableau 4.57-Comment aurait-on pu mieux les intégrer dans l'enseignement en ligne exclusivement ?

Q35	Fréquence	Pourcentage (%)
En les mettant en ligne	1	3,8
En mettant suffisamment de temps sur les échanges autour desdits documents	2	7,7
En utilisant les situations problèmes significatives pour l'apprenant	2	7,7
Par téléchargement ou <i>screenshot</i>	3	11,5
Utiliser davantage les photos, vidéo, documents avant pendant et après les leçons	2	7,7
En y associant les cours de vocabulaire, langue et orthographe	1	3,8
En mettant à la disposition des apprenants des liens	2	7,7
Pas de réponse	13	50,0
Total	26	100,0

Il a été demandé aux enseignants de faire des propositions sur la façon d'intégrer les documents authentiques en ligne exclusivement. 11,5%, soit la majorité, pensent qu'il faut les télécharger ou faire des *screenshots*. 7,7% proposent de mettre suffisamment de temps sur les échanges autour de ces documents, 7,7% proposent d'utiliser les situations problèmes significatives, 7,7% proposent d'utiliser davantage des photos, des vidéos, des documents, avant, pendant et après le cours, 7,7% proposent de mettre des liens à la disposition des apprenants, 3,8% suggèrent d'associer les cours de vocabulaire, de langue, et d'orthographe et 3,8% proposent d'intégrer les documents authentiques en ligne.

Tableau 4.58-Comment pensez-vous qu'on puisse améliorer les performances des élèves pour ce qui est de la rédaction du texte argumentatif en ligne ?

Q36	Fréquence	Pourcentage (%)
Allouer plus de leçon et temps à l'apprentissage en ligne	2	7,7
Favoriser plus de débats au sein de forum en ligne	3	11,5
Choisir les sujets d'actualité en tenant compte du contexte socioculturel	2	7,7
Rendre les cours plus interactifs et moins formels	3	11,5
Traiter plus d'exercices et sujets	3	11,5
Pas de réponse	13	50,0
Total	26	100,0

La question a été posée aux enseignants de savoir comment ils pensent qu'on puisse améliorer les performances des élèves quant à la rédaction du texte argumentatif en ligne. 11,5% des répondants, soit la majorité, proposent de rendre les cours plus interactifs et moins formels, 11,5% proposent de favoriser plus de débats au sein du forum en ligne,

11,5 % proposent de traiter plus d'exercices et de sujets, 7,7 % proposent de choisir des sujets d'actualité et de tenir compte du contexte socioculturel et 7,7 % proposent d'allouer plus de leçons et de temps à l'apprentissage en ligne.

Tableau 4.59- Comment pensez-vous qu'on puisse améliorer les performances des élèves pour ce qui est de la rédaction du texte argumentatif en présentiel ?

Q37	Fréquence	Pourcentage (%)
Plus de travail en groupe notamment des débats	4	15,4
En illustrant les aspects méthodologiques par des documents authentiques	3	11,5
Amener les apprenants à s'intéresser aux débats télévisés	1	3,8
Demander aux apprenants de faire des textes plus courts	3	11,5
Traiter plus d'exercices et de sujets	5	19,2
Utiliser des situations de vie plus pertinentes et significatives	2	7,7
Dire explicitement à l'apprenant ce qu'on attend de lui/présenter l'objectif	1	3,8
Pas de réponse	7	26,9
Total	26	100,0

Pour ce qui est de l'amélioration des performances en argumentation en présentiel, 19,2 % des répondants, soit la majorité, proposent de traiter plus d'exercices et de sujets. 15,4 % proposent plus de travail en groupe, notamment les débats, 11,5 % proposent qu'on illustre les aspects méthodologiques par des documents authentiques, 11,5 % proposent qu'on demande aux apprenants de rédiger des textes plus courts, 7,7 % proposent qu'on utilise des situations de vie plus pertinentes et plus significatives, 3,8 % proposent qu'on amène les apprenants à s'intéresser aux débats télévisés et 3,8 % proposent qu'on présente aux apprenants l'objectif qui est attendu d'eux.

4.3.3 Résultats de l'entretien semi-directif

La troisième thématique portant sur l'usage des documents authentiques comporte 5 questions il est question d'interroger le participant sur l'usage du document authentique en ligne. Ainsi à la question de savoir ce qu'il pense des documents authentiques, ce dernier croit qu'ils aident à l'intégration de l'apprenant dans son milieu et cadre avec l'approche par les compétences. Il le dit en ces mots:

L'usage des documents authentiques est nécessaire dans le cadre d'une leçon d'APC²⁷: Puisque faire intervenir ces documents, c'est faire entrer leur quotidien au travers des objets, des articles, d'images qu'ils auraient eu à rencontrer durant leur parcours, dans leur vie, dans leur famille.

²⁷ Approche par les Compétences.

Le participant a été questionné sur la nécessité de faire usage du document authentique en ligne pour l'enseignement de l'argumentation. Celui-ci pense que c'est nécessaire et propose le corpus de l'éditorial:

Pour une leçon d'argumentation par exemple, on pourrait faire entrer un article journalistique, un éditorial bien argumenté. Je pense que ce serait l'un des supports parfaits pour pouvoir faire travailler les élèves dans une leçon d'argumentation.

La question suivante lui a été posée: pensez-vous que ces documents soient faciles à manier dans une classe normale? Il répond par l'affirmative, mais à condition que les moyens soient réunis tels qu'une projection ou alors des photocopies pour exploiter ces documents:

En présentiel, à moins qu'on ait un projecteur, d'autres outils technologiques dans la salle de classe qui permettent de projeter le document qu'on aura scanné à l'avance. Soit faire des photocopies afin de pouvoir regrouper les élèves autour des copies, qu'ils puissent travailler. Je pense que c'est possible, mais les moyens, la pauvreté et le manque de moyens requis dans certains établissements. Où quand le matériel est présent, tout le nécessaire n'est pas disponible pour pouvoir faire des multiplications de ces articles.

Pour ce qui est du caractère motivant du document authentique, le participant pense que les documents authentiques motivent l'apprentissage car ils suscitent l'intérêt de l'apprenant:

Effectivement, tant que nous les connectons à leur quotidien et à ce qu'ils ont eu à expérimenter, je pense qu'ils y trouvent leur intérêt. Ce qui suscite une certaine forme de motivation intrinsèque. Du moment où il y a de l'intérêt, l'apprenant sera motivé à travailler, à faire les activités qu'on lui propose.

Nous avons demandé au participant à quel moment de l'apprentissage de l'argumentation en ligne pourrait-on faire intervenir les participants. Il a répondu à l'étape du traitement de la situation problème²⁸.

Je pense que l'étape parfaite dans laquelle on devrait faire intervenir ces documents authentiques, c'est au niveau du traitement de la situation problème. On pourrait donner le modèle éditorial bien argumenté aux élèves, et leur donner un travail à faire autour. Parce que ce qu'il faut souligner c'est qu'au niveau du traitement, ce sont les élèves qui travaillent. Les élèves sont dans un travail de recherche. Ils essaient de trouver des éléments qui vont être retenus. Ils vont le faire de manière maladroite et l'enseignant sera toujours là pour les guider. On pourra par exemple leur demander de lire les différents paragraphes et de retenir l'idée principale ainsi que les arguments qui soutiennent cette idée. Et puis à la fin, on pourra retenir quelque chose. Par exemple, après avoir retenu les différentes parties d'un paragraphe argumentatif, comment construire un paragraphe argumentatif. On peut découper la leçon de l'argumentation (introduction, paragraphe, conclusion) et puis leur donner des activités de consolidation où ils seront amenés à produire la même structure.

²⁸ Deuxième étape de la fiche de préparation d'une leçon APC.

5. Discussion

Dans ce chapitre, il sera question de répondre aux différentes questions de recherche. La principale question de recherche est la suivante:

Comment peut-on optimiser les performances des élèves de *Upper Sixth A1* en argumentation écrite dans un contexte d'apprentissage en ligne. Les trois questions secondaires qui sous-tendent cette recherche sont successivement:

- a. Comment les apprenants de *Upper Sixth A1* font-ils l'expérience de l'apprentissage en ligne au Cameroun?
- b. Quelles sont les facteurs qui influencent l'apprentissage de l'argumentation dans ce contexte du numérique?
- c. Quelles stratégies peut-on mettre en place pour rehausser les performances des apprenants de *Upper Sixth A1* en argumentation avec l'apprentissage en ligne ?

Chacune des questions secondaires sera un cheminement pour la réponse à la question principale.

5.1 L'expérience de l'apprentissage en ligne au Cameroun pour des apprenants de *Upper Sixth A1*.

Les résultats portant sur l'expérience des apprenants de *Upper Sixth A1* avec l'apprentissage en ligne révèlent que pour les participants à cette étude, la majorité des apprenants n'ont pas fait l'expérience de l'apprentissage en ligne, contrairement à une minorité qui en a fait l'expérience (tableau 4.1). Les premiers notent notamment pour l'apprentissage exclusivement en ligne, un manque de ressources (connexion Internet, outils numériques permettant de se connecter). Les seconds quant à eux parviennent à se connecter et ne rencontrent pas de problèmes majeurs ni pour la possession d'un outil numérique (téléphone, tablette, ordinateur), ni pour la connexion Internet (tableau 4.11). En observant ces deux tendances, il nous semble que l'apprentissage en ligne au Cameroun est beaucoup plus accessible pour les apprenants venant des milieux aisés que ceux provenant des milieux défavorisés.

Les résultats révèlent en outre que les apprenants pour la grande majorité apprécient l'apprentissage en ligne de type mixte pour la principale raison qu'il permette d'avancer rapidement dans les programmes scolaires (tableau 4.18). On note tout de même une minorité de participants qui pensent que les cours en ligne manquent de contrôle et d'interaction tout en déplorant leur incapacité à pouvoir poser des questions pendant et après les cours..

Prenant en compte les dires des participants, on peut estimer que l'apprentissage en ligne, bien qu'il soit apprécié, est jugé moins favorable que l'apprentissage en présentiel. Les raisons évoquées à cela sont notamment l'absence de proximité physique entre l'apprenant et l'enseignant, l'impossibilité pour l'élève d'échanger avec l'enseignant et avec ses pairs (tableau 4.25). L'entretien semi-directif révèle aussi que la préférence aux cours en présentiel s'explique par le fait que la logistique n'y soit pas et que les cours en ligne soient restreints à la seule région du Centre; les dix autres régions ne pouvant par bénéficier des cours en ligne (section 4.1.3).

Nous pouvons conclure cette partie portant sur l'expérience des apprenants de *Upper Sixth A1* avec l'apprentissage en ligne en soulignant que celui-ci est apprécié certes des participants, mais, il rencontre encore de nombreux obstacles liés aux infrastructures numériques et économiques, et au dispositif d'apprentissage en ligne. Ce dispositif pose principalement la difficulté de l'interactivité.

5.2 Les facteurs qui influencent l'apprentissage de l'argumentation

Afin de déterminer les facteurs qui pourraient influencer l'apprentissage de l'argumentation dans un contexte d'apprentissage en ligne de type mixte au Cameroun, nous avons interrogé l'expérience des apprenants avec l'apprentissage de l'argumentation aussi bien en ligne qu'en présentiel. Le questionnaire et l'entretien ont répondu à leur expérience en ligne, l'observation quant à elle a répondu à leur expérience en présentiel.

5.2.1 Facteurs influençant l'apprentissage de l'argumentation en ligne exclusivement.

Les résultats des participants indiquent dans un premier temps que l'argumentation est un exercice très important pour les apprenants non seulement en tant qu'élève, mais en tant que citoyen (tableaux 4.29 et 4.31). Il leur sert dans le cadre scolaire et dans la vie quotidienne, mais aussi pourrait leur être utile dans la poursuite de leurs études et de leurs carrières. Ces raisons évoquées rejoignent notre motivation quant au choix de ce sujet de recherche que nous avons relevé au premier chapitre afin de montrer l'importance de mettre un accent particulier sur les stratégies de l'apprentissage de l'argumentation dans le contexte numérique camerounais.

L'argumentation semble certes être un exercice important aux dires des participants, cependant ces derniers relèvent que les apprenants sont moins performants dans cet exercice que dans d'autres tels que la narration, la lettre, le dialogue et la description.

Avec l'instauration de l'apprentissage en ligne, on note une amélioration tant positive que négative en argumentation. Les raisons avancées pour justifier l'absence d'amélioration sont entre autres, l'absence des cours en ligne portant sur l'argumentation et la réduction du

temps d'apprentissage en ligne. Si bien que les critères de correction du texte argumentatif dont la compréhension du sujet, la méthodologie, la langue et la présentation du sujet en sont affectés plus négativement que positivement pour la majorité des apprenants (tableau 4.35).

Un autre facteur qui pourrait influencer l'apprentissage de l'argumentation en ligne est la non utilisation ou l'utilisation insuffisante du document authentique (tableaux 4.40).

Pour ce qui est de la présence des cours en ligne, deux avis s'opposent: il s'agit des apprenants qui disent avoir fait une expérience de l'argumentation en ligne et d'autre qui disent que les cours en ligne étaient inexistantes. Aux dires des participants et au regard de nos investigations sur la plateforme, on pourrait peut-être justifier les réponses des apprenants ayant fait l'expérience de l'argumentation en ligne, par le fait qu'ils auraient suivi ces cours à travers d'autres applications en ligne organisés par leurs enseignants titulaires. Les apprenants n'auraient peut-être pas compris qu'il leur était demandé de répondre à leur expérience de l'argumentation dans la plateforme «*Distance Education*». Tenant compte de tous ces résultats, on pourrait penser que c'est l'absence de cours sur l'argumentation en ligne et l'absence d'une plateforme permettant aux apprenants de soumettre leurs travaux de productions qui justifierait que les performances en argumentation ne s'améliorent pas ou qu'elles deviennent pires (tableau 4.19).

5.2.2 Facteurs influençant l'apprentissage de l'argumentation en présentiel

Les observations que nous avons menées nous ont permis de constater que les élèves pour la majorité rencontrent des difficultés dans l'apprentissage du texte argumentatif. On peut noter de manière générale un manque intérêt quand il s'agit d'aborder la leçon sur l'argumentation. La difficulté majeure réside sur la méthodologie, la langue et le temps alloué à la vérification des productions par l'enseignant (section 4.2.4). Les apprenants semblent avoir des difficultés pour identifier et bâtir les éléments macro textuel et micro textuel du texte argumentatif tel qu'expliqué dans la section 2.2.4 du cadre théorique s'agissant des caractéristiques du texte argumentatif.

Concernant les facteurs qui influencent négativement l'apprentissage de l'argumentation en présentiel, on retient le temps alloué à l'apprentissage de l'argumentation qui semble être limité; on note également un moindre intérêt des apprenants pour l'apprentissage de l'argumentation, des problèmes de méthodologie lorsqu'il s'agit de produire et les problèmes de glissement de la langue anglaise dans la langue française.

5.3 Stratégies permettant de rehausser les performances des apprenants de *Upper Sixth A1* en argumentation avec l'apprentissage mixte

Pour répondre globalement à la troisième sous- question de recherche, nous allons considérer les problèmes majeurs liés à l'apprentissage en ligne et à l'apprentissage de l'argumentation qui ont été évoqués lors des réponses aux premières sous-questions de recherche (sections 5.1 et 5.2). Nous allons les considérer tout en tenant compte des propositions émises par les participants de cette étude pour ce qui est de l'amélioration des performances des apprenants en argumentation écrite en ligne et en présentiel.

5.3.1 Stratégies permettant de rehausser les performances en argumentation en ligne

D'après les participants de cette étude, une amélioration des performances en argumentation en ligne exclusivement se ferait si le dispositif d'apprentissage en ligne était amélioré. Il s'agirait principalement, de rallonger le temps des cours en ligne, de revoir la méthodologie actuellement utilisée. Cette révision passerait par la mise en place d'une possibilité d'interaction entre l'apprenant et l'enseignant de manière synchrone ou asynchrone. Les participants ajoutent comme piste d'amélioration, qu'on puisse mettre à la disposition des apprenants des exercices favorisant leur entraînement, ils mentionnent aussi l'usage des documents authentiques captivants.

5.3.1.1 Stratégies d'amélioration de l'apprentissage en ligne

Au regard des résultats portant sur l'expérience de l'apprentissage en ligne, on constate que cet apprentissage rencontre plusieurs problèmes:

Le premier problème est celui de la fracture numérique qui retarde l'adaptation à la digitalisation de certains apprenants. Pour ce cas précis, il serait de la charge du gouvernement camerounais de développer un accès à Internet pour tous, et de mettre à la disposition des apprenants et des enseignants des moyens et outils nécessaires permettant de s'arrimer à la technologie. Néanmoins, en attendant que ces mesures soient prises, il serait question de tenir compte du contexte d'apprentissage en ligne actuel et de chercher des possibilités d'amélioration.

Le second problème lié à l'apprentissage en ligne au Cameroun est celui du dispositif mis en place. Selon les participants, il est formel, manque d'interaction et ne permet pas le contrôle de l'apprentissage. Cette description du dispositif le range dans la catégorie du Web 1.0 tel que cela a été noté dans le cadre théorique (section 2.1.3). Afin de résoudre les difficultés énumérées, il serait judicieux que le dispositif d'apprentissage en ligne prenne la forme du Web 2.0 ou Web participatif. Ainsi, l'apprenant et l'enseignant pourraient non seulement échanger, mais l'apprenant aurait la possibilité tout comme l'enseignant de créer du contenu.

Il peut s'agir des questions ou des devoirs qu'il voudrait soumettre à l'enseignant. Cet échange peut se faire de manière asynchrone ou alors il peut se faire de manière synchrone si l'on passe à un apprentissage de type mixte/hybride/synchrone tel qu'évoqué par Negash et Wilcox à la section 2.1.1 du cadre théorique, où l'apprenant aurait la possibilité d'échanger directement avec son enseignant pendant le cours.

Le troisième problème est celui de la restriction de la plateforme d'apprentissage en ligne au Cameroun à la seule région du Centre pour un pays qui compte 10 régions. Il serait question pour ce cas précis de décentraliser la plateforme dans plusieurs régions. Ainsi les enseignements portant par exemple sur l'argumentation en classe de *Upper Sixth A1* toucheront le plus grand public des régions du Nord-Ouest et du Sud-Ouest. Les enseignements les apprentissages pourraient ainsi être plus contextualisés et mieux compris par les apprenants.

5.3.1.2 Stratégies d'amélioration de l'argumentation en ligne

Afin d'améliorer les performances en argumentation avec l'apprentissage en ligne, plusieurs stratégies peuvent être mises en place au regard des facteurs qui influencent l'apprentissage de l'argumentation (section 5.2).

Premièrement, considérant les dires de certains participants sur le fait que les cours portant sur l'argumentation ne soient pas présents sur la plateforme d'apprentissage, il serait important que ces cours y soient pour un enseignement mixte complet. Ils peuvent être présents entièrement ou en complément de ceux qui sont vus en classe et accompagnés d'exercices qui seront contrôlés si l'on considère que nous passons au Web 2.0. Si ces cours ne sont pas présents sur la plateforme d'apprentissage officiel, cela représente un handicap pour les apprenants de manière générale, car ces derniers ne recevraient qu'un apprentissage à moitié.

Deuxièmement, il s'agit de la stratégie à adopter pour améliorer les performances des apprenants en argumentation en ligne. Dans ce cas, si le dispositif est synchrone, les enseignants peuvent concevoir des leçons et des exercices portant sur l'argumentation et les partager avec les apprenants sur une plateforme qui fonctionne comme Zoom. Ainsi, les élèves ont la possibilité de poser des questions et de recevoir des réponses immédiates. Les travaux peuvent être traités en atelier dans des salles différentes. Cela permet de développer des travaux de groupes en suivant le principe socioconstructiviste qui stipule que la connaissance se développe avec des pairs. Par la suite les travaux pourront être soumis à l'appréciation de l'enseignant séance tenante. On se situera pour ce cas à la co-création qui

est le niveau de consommation quatre dont Roméro (2015) fait mention à la section 2.1.4 du cadre théorique.

Il est également possible que les productions soient individuelles dans ce cas nous serons au niveau trois ; celui de la création.

Si par contre le dispositif est asynchrone, les cours sur l'argumentation ainsi que les exercices peuvent être mis à la disposition des apprenants. Cependant ceux-ci au lieu d'être de simples consommateurs pourraient avoir la possibilité de communiquer avec l'enseignant indirectement ou avec le contenu. L'apprenant pourrait ainsi consulter des textes et des documents mis à sa disposition et avoir accès à des exercices interactifs lui permettant de s'entraîner et d'obtenir un retour sur ses réponses. On se situera dans ce cas dans le niveau deux de consommation qui est celui de la consommation interactive.

Considérant que la plateforme d'apprentissage soit décentralisée, elle se comporterait alors comme un dispositif de formation de type SPOC (small private online course) qui est l'opposé du MOOC (massive open online course). Ainsi, l'effectif pourrait être réduit, laissant place à un meilleur apprentissage. Autrement dit, au lieu d'une plateforme nationale qui contient un effectif pléthorique pouvant perturber l'accès aux cours en ligne, on pourrait avoir des plateformes régionales.

Sur cette plateforme il serait possible de rendre l'enseignement de l'argumentation plus interactif en intégrant les usages informatifs, les usages formatifs et les usages interactifs tels que proposés par Boumazguida et al. À la section 2.1. 5 du cadre théorique. Les usages informatifs consisteraient à proposer des vidéos portant par exemple sur le débat sur un sujet qui intéresse les apprenants. Ces vidéos pourraient être intégrées à l'entame de la leçon afin de susciter l'engagement des apprenants. L'usage formatif consisterait quant à lui à mettre en ligne des exercices rétroactifs. Pour le cas de l'argumentation, on pourrait créer un texte dont les éléments macro textuels et micro textuels ne sont pas en lieu et place, et laisser la possibilité aux apprenants de les mettre en ordre, ou utiliser les connecteurs logiques inadéquats et donner des possibilités à l'apprenant de les utiliser correctement. Ces exercices pourraient être suivis d'une correction automatique après soumission du travail par l'apprenant. Quant à l'usage interactif, il est relatif aux échanges entre l'apprenant et l'enseignant sur une plateforme permettant la prise en compte des difficultés de l'apprenant. Dans le cas du texte argumentatif, la plateforme pourrait tenir lieu de remédiation ou d'évaluation des productions ou des exercices faits au préalable. L'apprenant pourrait verbalement exposer des difficultés à l'enseignant et pouvoir obtenir des réponses à ses préoccupations.

5.3.2 Stratégies permettant de rehausser les performances en argumentation en présentiel.

Les résultats sur l'optimisation des performances en argumentation en présentiel (tableaux 4.48 et 4.62), montrent qu'il faudrait majoritairement mettre un accent sur la multiplication des exercices, les travaux de groupes, les débats entre élèves et les débats télévisés, qui plongent les élèves dans leur situation de vie réelle. La possibilité que ces propositions de solution soient atteintes réside sur le fait que les cours portant sur l'argumentation soient étalés sur plusieurs séances comme le souligne Chartrand (1993) dans la section 2.2.5 du cadre théorique. En étalant les cours sur plusieurs séances, on augmenterait le facteur temps, qui permettrait à l'enseignant d'organiser les débats en classe, d'intégrer les travaux de groupes et de mieux contrôler l'apprentissage et les productions des apprenants. Cela permettrait aux apprenants de mieux intégrer les contours de l'exercice.

Pour ce qui est l'argumentation en situation de classe, elle a toujours été pratiquée. Les résultats montrent que son apprentissage en salle est meilleur qu'en ligne. Il est question d'améliorer ses pratiques de classe. Pour ce faire il serait important de mettre un accent sur les débats en classe, d'étendre le temps des cours sur l'argumentation afin que l'enseignant puisse contrôler l'évolution du travail aidant l'apprenant à mieux intégrer l'exercice, de traiter plus d'exercices et de faire bon usage du document authentique cadrant avec la leçon sur l'argumentation et suscitant l'intérêt de l'apprenant.

6. Conclusion

Cette étude avait pour objectif de rechercher des moyens pouvant permettre l'amélioration des performances écrites en argumentation des apprenants de *Upper Sixth A1* dans le contexte Camerounais d'apprentissage en ligne de type mixte. Pour y parvenir, nous avons interrogé les expériences des apprenants vis à vis du type d'apprentissage, ainsi que les facteurs qui influencent l'apprentissage de l'argumentation dans cet apprentissage. Ces investigations ont été des pistes nous permettant de proposer des stratégies pouvant favoriser une meilleure performance en argumentation écrite chez des apprenants contraints à cette nouvelle réalité d'apprentissage.

Le cadre théorique de cette étude a présenté le contexte d'apprentissage en ligne au Cameroun, les différents concepts clés liés au sujet de mémoire, ainsi que les différentes théories d'apprentissage sur lesquelles s'appuyait cette recherche.

L'approche mixte était la mieux adaptée pour cette recherche. L'approche quantitative portait sur des questionnaires administrés à 103 apprenants et à 26 enseignants. L'approche qualitative portait sur un entretien semi-directif conduit auprès d'un enseignant en ligne, ainsi qu'une observation structurée menée dans une classe de 21 élèves. Des participants provenant des établissements d'enseignement secondaires général bilingues et anglophones.

6.1 Le bilan des questions de recherche

Cette recherche comportait au total quatre questions de recherche dont une principale et trois secondaires. Les questions secondaires étaient un cheminement logique permettant de répondre à la question principale. Ainsi, afin de répondre à la question principale qui était celle de savoir comment améliorer les performances en argumentation des apprenants de *Upper s-Sixth A1* dans un contexte apprentissage en ligne ? Nous avons répondu aux trois questions secondaires.

La première question secondaire; celle de savoir quelles expériences les apprenants de *Upper Sixth A1* ont-ils de l'apprentissage en ligne, révèle que les apprenants ont en majorité une bonne expérience si l'on s'en tient à l'avis des apprenants et une mauvaise expérience selon les enseignants. Cependant ils restent tous unanimes sur le fait que l'apprentissage en ligne exclusivement n'a pas encore remplacé l'enseignement en présentiel. Ceci en raison de l'accès limité au cours en ligne, et au dispositif mis en place ne permettant pas une interaction entre l'apprenant et l'enseignant.

La deuxième question de recherche, concernant les facteurs qui influencent l'apprentissage de l'argumentation dans un contexte du numérique a trouvé les réponses ci-après: on note

pour certains une absence des cours en ligne portant sur l'argumentation, pour d'autres l'impossibilité de soumettre leurs travaux de production portant sur le texte argumentatif sur une plateforme afin de recevoir des corrections des enseignants, pour d'autres encore c'est un problème de méthode utilisée en ligne. Pour ce qui est du contexte de classe, les facteurs majeurs qui influencent l'apprentissage en ligne sont ceux du temps, de l'absence de travaux de groupe, de l'absence d'exercices et de l'utilisation insuffisante du document authentique.

La troisième question de recherche, quant à elle, était celle de savoir quelles étaient les stratégies permettant accroître les performances des apprenants de *Upper Sixth A1* en argumentation avec l'apprentissage en ligne. Il est question, après avoir parcouru les problèmes liés à l'expérience des apprenants vis à vis de l'apprentissage en ligne et des facteurs qui influencent l'apprentissage de l'argumentation, de revoir le dispositif d'apprentissage afin qu'il permette un apprentissage interactif, de permettre un accès totale à ce dispositif à travers l'accès à Internet et aux ressources multimédia pour tous et de décentraliser la plateforme dans toutes les régions du Cameroun. Pour le cas de l'argumentation, il serait possible de mettre sur pied des cours interactifs et rétroactifs portant sur l'argumentation et, de permettre aux élèves de produire ou de coproduire en ligne directement ou indirectement des textes argumentatifs et, de recevoir par la suite des amendements sur leurs productions.

Pour ce qui est du contexte de classe, il est possible d'augmenter le temps d'apprentissage pour les cours portant sur l'argumentation, de multiplier des travaux de groupe, des exercices et de faire bon usage des documents authentiques permettant de capter l'attention des élèves.

6.2 Quelques suggestions pour la recherche future

Cette recherche se présente comme une piste pouvant conduire à une amélioration des performances en argumentation des apprenants de *Upper Sixth A1*. À cet effet, nous osons croire que les résultats, les discussions et les conclusions de cette étude pourront inspirer plus d'un, non seulement pour un prolongement plus approfondi des moyens visant à perfectionner l'apprentissage en ligne de l'argumentation, mais aussi pour une quête des moyens d'amélioration des performances dans d'autres domaines du français langue étrangère. Il nous semble que ce travail pourrait avoir une suite plus fructueuse si :

Premièrement, l'étude est menée dans les régions du Nord-Ouest et du Sud-Ouest; nous avons déjà évoqué cela dans la limitation de l'étude. Ainsi, les réponses peuvent être plus pertinentes et aider à mieux solutionner les problèmes liés à l'apprentissage ligne de l'argumentation, en tenant compte du contexte principal des locuteurs anglophones.

Deuxièmement, au lieu de se limiter à proposer des moyens d'amélioration pour les recherches futures, il est possible de faire une proposition didactique pratique en procédant à des tests sur des applications pour une leçon portant sur l'argumentation et en l'adaptant au dispositif mis en place pour l'apprentissage en ligne.

Troisièmement, on pourrait interroger les rapports des enseignants vis à vis du numérique, afin de travailler sur la façon dont il est possible pour ces derniers d'utiliser le numérique pour capter l'attention de l'apprenant en se servant des éléments d'interactivité.

Bibliographie

- Adam, J.-M. (1987). Textualité et Séquentialité L'exemple de la Description. *Langue Française*, 74, 51-72.
- Adam, J.- M. (1991). « Cadre théorique d'une typologie séquentielle ». *Revue ELA*, No.83, pp.7-18.
- Adam, J.- M. (1992). *Les textes : types et prototypes*. Paris, Nathan.
- Adam, J.-M. (2017). *Les textes: types et prototypes*. Paris, Armand Colin.
- Anscombre, J.-C. & Ducrot, O. (1983). *L'argumentation dans la langue*. Bruxelles: P.Mardaga.
- Arrêté conjoint N°078/B1/1464/MINEDUB/MINESEC du 25 Août 2021, en son article 2 (alinéa 1) précise qu': « En raison de la pandémie du COVID 19 et des autres types d'urgences humanitaires actuellement en cours au Cameroun, les activités d'enseignement/apprentissage seront organisées en présentiel et/ou à distance ».
- Arrêté conjoint N°120/B1/1464/MINEDUB/MINESEC du 19 Août 2022, en son article 2 (alinéa 2) précise qu': « En raison de la pandémie du COVID 19 et des autres types d'urgences humanitaires actuellement en cours au Cameroun, les activités d'enseignement/apprentissage seront organisées en présentiel et/ou à distance ».
- Austin, J. L. (1962). « Performatif-Constatif », in *Cahiers de Royaumont, Philosophie n° IV, La Philosophie Analytique, Les Editions de Minuit*. Traduit en 1963 sous le titre « Performative-Constatif » par G. J. Warnock, dans C. E. Caton ed., *Philosophy and Ordinary Language*, University of Illinois Press.
- Balancier, P., Georges, F., Jacobs, S., Martin, V., Poumay, M. (2006). *Le e-learning dans l'enseignement supérieur -environnement international francophone*. Université de Liège.
- Barthes, B. (1974). *Théorie du texte - Encyclopædia Universalis*. (s. d.). Consulté 17 mars 2023, à l'adresse <https://www.universalis.fr/encyclopedie/theorie-du-texte/>
- Betoko, C. M. (2015). *Enseignement/apprentissage du français dans le sous-système éducatif anglophone: enjeux et défis au Cameroun*. ORBI: Université de Liège. <https://orbi.uliege.be/handle/2268/197050>
- Bonk, C., Graham, C. (2006). *The handbook of blended learning: Global perspective, local design*. California, USA: John Wiley and Sons, Inc.
- Boumazguida, K., Temperman, G., & De Lièvre, B. (2018). Questionner les traces d'activités en ligne pour mieux comprendre l'expérience d'apprentissage des étudiants. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 34 (3), Article 3. <https://doi.org/10.4000/ripes.1614>
- Brassart, D.-G. (1991). « Connecteurs, organisateurs textuels et connexité dans les textes argumentatifs écrits. Recherche », No 15(2), pp. 69-86.
- Brassart, D. G. (1996). Does a prototypical argumentative schema exist? Text recall in 8 to 13 years olds. *Argumentation*, 10(2), 163- 174. <https://doi.org/10.1007/BF00180723>
- Breton, P., & Proulx, S. (2012). *Les techniques du convaincre : De l'argumentation à la manipulation* (p. 69- 91). La Découverte. <https://www.cairn.info/l-explosion-de-la-communication--9782707173829-p-69.htm>
- Burns, R. B. (2000). *Introduction to Research Methods*. SAGE Publications.
- Cameroon General Certificate of education Board. (2011). GCE Advanced level syllabus, Buea.
- Chartrand, S. (1993). « Les composants structurels du discours argumentatif écrit selon un modèle construit à des fins didactiques pour la classe de français ». *Revue des sciences de l'éducation*, No.19 (4), pp.679-693.
- Chovino, L., & Dallaire, F. (2019). *Étude sur les stratégies pour accroître l'interactivité des cours en ligne* Design et mise en oeuvre | Guide sur le design et la mise en oeuvre des stratégies pour

- accroître l'interactivité des cours en ligne développé par le CDÉACF pour le REFAD en 2019. (s. d.). Consulté 10 mai 2023, à l'adresse <https://refad.cdeacf.ca/>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. (s. d.).
- Cuq, J. P. (2003). *Didactique du français: langue étrangère et seconde*. Paris. Clé international.
- Del Caño, A. (1999). Los géneros orales informativos. *In La oralización*. Barcelona: Ariel.
- Galisson, R. & Coste, D. (1980). Dictionnaire de didactique des langues. *Revue belge de Philologie et d'Histoire*, 58 (3), 703- 705.
- Garcia, L. (2021). *Analyse d'une expérience de l'utilisation de Facebook en classe de FLE à l'université de Sancti Spiritus*. Cuba.
- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *Internet and Higher Education*, 7, 95-105.
- Gaspard Claude. (s.d.). Scribbr. Consulté 10 mars 2023, à l'adresse <https://www.scribbr.fr/author/gaspard/>
- Gobeil-Proulx, J. (2019). La perspective étudiante sur la formation comodale ou hybride flexible. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 16(1).
- Guide pédagogique de français deuxième langue: classes de Upper Sixth Arts, enseignement secondaire général/ PEBS enseignement secondaire technique.
- Hidden, M.-O. (2009). « Rédiger un texte argumentatif en français ». *Le français dans le monde*, No 365, pp. 23-25.
- Houssaye, J. (1994). *Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique*. Recherche en soin infirmiers, n°38.
- Leclère, P. (2008). *Les TICE en classe : de l'analyse des usages à l'analyse des non-usages*. Thèse de doctorat, Université de Lorraine.
- Locke, L.F., Spirduso, W.W., & Silverman, S. J. (2013). *Proposals that work: A guide for planning dissertations and grant proposals* (6th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Loi N° 98/004 du 04 avril 1988 d'orientation de l'éducation au Cameroun.
- Lotin, H. (2018). *L'histoire de l'e-learning*. Lotin corp. Academy.
- Meyerson, I. (1987). *Écrits 1920-1983: pour une psychologie historique, introduction par Jean-Pierre Vernant*. Paris, Presses universitaires de France, 1987.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Minesec Cmr Formation à distance. (s. d.). Consulté 2 mai 2023, à l'adresse <https://minesec-distancelearning.cm/>
- Moescheler, J. (1985). *Argumentation et conversation: éléments pour une analyse pragmatique du discours*. Paris: Hatier.
- Ndibnu-Messina Ethé, J., & Kouankem, C. (2021). Suivi à distance des étudiants camerounais pendant et après la COVID-19. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 32-47. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-05>
- Negash, S., & Wilcox, M. V. (2008). *E-Learning Classifications: Differences and Similarities* [Chapter]. Handbook of Distance Learning for Real-Time and Asynchronous Information Technology Education; IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-59904-964-9.ch001>
- NESH- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2016). forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>

<https://www.forskningsetikk.no/en/about-us/our-committees-and-commission/nesh/guidelines-nesh/guidelines-for-research-ethics-in-the-social-sciences-humanities-law-and-theology>

Programme de français deuxième langue Upper 6th (UA1 & PEBS). Enseignement secondaire général.

Qotb, H. (2019). *Vers un apprentissage connectiviste et nomade des langues étrangères: Le cas du français langue étrangère*.

Sahoo, S., & Bhattacharya, D. (2021). *Different Models in Blended Teaching and Learning Strategy* (p. 199- 209).

Searle, J. R. (1972). Les actes de langage. Essai de philosophie linguistique. *Revue Philosophique de Louvain*, 71(12).

Serrano, M et Villalobos, J.(2006). *La argumentación discursiva escrita. Teoría y práctica*. Mérida: Publicaciones Vicerrectorado académico de la universidad de los Andes.

Siemens, G. (2004). *Connectivism: a learning theory for the digital age*.

Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning Theory for the digital Age. *International journal of Instructional Technology and Distance Learning*, Vol2, No.3.

Siemens, G., Downes, S. (2008). *Connectivism and connected knowledge*. <http://nsuworks.nova.edu/innovate/vol5/iss1/6>.

Suchaut, B. (2020). Confinement: L'école à la maison s'installe dans la durée. *La Croix*. <https://www.la-croix.com/Famille/Education/Confinement-lecole-maison-sinstalle-duree-2020-04-02-1201087425>

Terra, J. (2023). *What is Web 1.0, Web 2.0, and Web 3.0? Definitions, Differences & Similarities*. Simplilearn. Com. <https://www.simplilearn.com/what-is-web-1-0-web-2-0-and-web-3-0-with-their-difference-article>

Thyriion, F. (1997). *L'écrit argumenté: Questions d'apprentissage*. Louvain-La-Neuve: Peeters.

Thouin, M. (2014). *Réaliser une recherche en didactique*, Québec: Multimondes.

Toulmin, S. (1958). *Les usages de l'argumentation* [traduit de l'anglais par Philippe de Brabanter, 1993]. Paris: PUF.

Tsague, N. B., Dounla, M. F., & Coulibaly, B. (2022). Expériences d'éducation à distance dans l'enseignement secondaire au Cameroun à l'ère de la COVID-19 : Regards et perspectives. *Contextes et didactiques. Revue semestrielle en sciences de l'éducation*, 19, Art. 19. <https://doi.org/10.4000/ced.3565>

Van Dijk, T.A. (1972). *Some aspects of text grammar*. La Haye: Mouton.

Victoire, F. K. (2020, mai 30). De la Pédagogie par Objectifs à l'Approche par Compétences : Quelles pratiques d'enseignement pour la réussite scolaire dans l'enseignement primaire au Cameroun ? Victoire Fomekong Kenne fomevic@yahoo.fr Pierre Fonkoua Pfonkoua2001@yahoo.fr. *RAIFFET*. <https://raiffet.org/de-la-pedagogie-par-objectifs-a-lapproche-par-competences-quelles-pratiques-denseignement-pour-la-reussite-scolaire-dans-lenseignement-primaire-au-cameroun-victoire-fom/>

Vienneau, R. (2011). *Apprentissage et enseignement-Théories et pratiques*. Gaetan Morin, 2ème édition.

Vigotsky, L. S. (1980). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Havard. University press.

Vigotsky, L. S. (1998). *Pensée et langage*. Paris: La dispute.

Wamba, R. S., Noumssi, G. (2003). Le français au Cameroun contemporain: statuts, pratiques et problèmes sociolinguistiques. *Revue électronique internationale de sciences du langage* n2/2003.

ANNEXES

[Formulaire de notification](#) / [Apprentissage en ligne du français langue étrangère et performance écrit...](#) / Évaluation

Évaluation du traitement des données à caractère personnel

 30.01.2023 ▾

Numéro de référence 310280	Type d'évaluation Standard	Date 30.01.2023
--------------------------------------	--------------------------------------	---------------------------

Titre du projet Responsable du traitement des données (institution responsable du projet) **Chef de projet** Etudiant **Durée du projet** Base juridique **Commentaire**

Apprentissage en ligne du français langue étrangère et performance écrite par les élèves de sixième supérieure A1: cas d'argumentation.

Université de Bergen / Faculté des sciences humaines / Département des langues étrangères

Myriam Danielle COCO

Anastasie Carine Ondoa Ntsama

15.08.2022 - 30.06.2023

Catégories de données personnelles

Généralités

Consentement (Règlement général sur la protection des données art. 6 no. 1 a)

Le traitement des données personnelles est licite, à condition qu'il soit effectué comme indiqué dans le formulaire de notification. La base juridique est valable jusqu'au 30.06.2023.

[Formulaire de notification](#)

 [Discutez avec nous](#) sur semaine de 12h à 14h

[Formulaire de notification](#)

À PROPOS DE NOTRE ÉVALUATION

Les services de protection des données ont un accord avec l'institution où vous êtes étudiant ou chercheur. Dans le cadre de cet accord, nous fournissons des conseils afin que le traitement des données personnelles dans votre projet soit légal et conforme à la législation sur la protection des données.

Pour les étudiants, il est obligatoire de partager le formulaire de notification avec votre conseiller.

SUIVEZ LES DIRECTIVES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT

Nous avons estimé que vous avez des motifs juridiques pour traiter les données personnelles, mais n'oubliez pas que vous devez stocker, envoyer et sécuriser les données collectées conformément aux directives de votre institution. Cela signifie que vous devez utiliser des processeurs de données (et similaires) avec lesquels votre établissement a conclu un accord (c'est-à-dire des fournisseurs de stockage en nuage, de sondage en ligne et de vidéoconférence).

Notre évaluation présuppose que le projet répondra aux exigences d'exactitude (art. 5.1 d), d'intégrité et de confidentialité (art. 5.1 f) et de sécurité (art. 32) lors du traitement des données personnelles.

NOTIFIER LES MODIFICATIONS

Si vous avez l'intention d'apporter des modifications au traitement des données personnelles dans ce projet, il peut être nécessaire de nous en informer. Cela se fait en mettant à jour les informations enregistrées dans le formulaire de notification. Sur notre site Web, nous expliquons quels changements doivent être notifiés. Attendez de recevoir une réponse de notre part avant d'effectuer les modifications : <https://sikt.no/en/notify-changes-notification-form>

SUIVI DU PROJET

Nous suivrons l'avancement du projet à la date de fin prévue afin de déterminer si le traitement des données personnelles a été achevé.

Bonne chance avec le projet!

 [Discutez avec nous](#) sur semaine de 12h à 14h

Annexe 2. Questionnaire apprenant

Questionnaire adressé aux élèves de *Upper Sixth A1* / *Questionnaire for the Upper Sixth A1's students*

Proposé par : **Ondoa Ntsama Anastasie Carine** / *Made by : Ondoa Ntsama Anastasie Carine*

Sujet de recherche : L'apprentissage en ligne du FLE et performances écrites des élèves de *Upper Sixth A1* : Cas de l'argumentation.

Research Topic: *The e-learning of French as a Foreign Language and the Upper Sixth A1 students' written level: case of argumentation.*

Brève description : Le questionnaire auquel vous allez participer, a été créé dans le cadre d'un projet de recherche à l'université de Bergen, en Norvège en vue de l'obtention d'un Master II en didactique. Ce projet de recherche a pour objectif principal : l'optimisation des performances en argumentation écrite dans un apprentissage en ligne ; l'apprentissage mixte (en ligne et en présentiel) tel qu'instauré au Cameroun depuis 2020. Pour cela, nous sollicitons votre point de vue en tant qu'acteur et principal bénéficiaire des pratiques didactiques améliorées. Dans le but de mener à bien notre recherche, nous vous invitons à répondre aux questions qui vont vous être posées.

Ce questionnaire est anonyme, vos réponses resteront strictement confidentielles et ne seront pas traitées individuellement, mais uniquement à des fins statistiques.

Brief description. *The questionnaire was created as part of a Research project at the university of Bergen, in Norway, with a view to obtaining a Masters II in didactics. I am conducting a Research project on the e-learning of French as a foreign language and the Upper Sixth A1 students' written level: case of argumentation. The aim of this project is to improve the Cameroonian students' written (argumentation) performance (online and in real life) implemented since 2020. Therefore, I need your help as a major actor of this study. Could you kindly help me to carry out my research by responding accurately as most as possible to this questionnaire?*

It is a pure academic exercise so i assure you that your identity and all your answer will be treated confidentially and anonymously.

- Tranche d'âge/ Age: 0-9 , 10-19 , 20-29
- Sexe/Gender :
- Classe/Class :
- Vous êtes redoublant ? /Are you repeating ?
- Oui/Yes
- Non/No

L'APPRENTISSAGE EN LIGNE/ E-LEARNING

L'apprentissage en ligne dont il s'agit ici est de type mixte c'est à dire en ligne et en présentiel. Il a été instauré au Cameroun avec l'avènement de la COVID 19.

The e-learning we are talking about is mixt, that is online and in real life . It has been adapted in Cameroon with the arrival of coronavirus.

1. Avez-vous fait l'expérience de l'apprentissage en ligne ces dernières années ?/Did you experiment online learning these past years?

- Oui /Yes
- Non /No
- Autre commentaire ?/More ?.....

2.a Comment noteriez-vous votre expérience de l'apprentissage en ligne du point de vue de l'aspect technique sur une échelle de 0 à 5 ? 0 représentant le caractère nul (aspects techniques difficiles à surmonter) et 5 celui de l'excellence (aspects techniques faciles à surmonter)./From 0 to 5, which mark would you give to your experience of online learning regarding the technical aspect? Note that 0 represents the worst mark (technical, human and methodological aspects) and 5 the best mark (technical aspects)

0	1	2	3	4	5

Pourquoi ? / Why ?

2. b Comment noteriez-vous votre expérience de l'apprentissage en ligne du point de vue de l'aspect humain sur une échelle de 0 à 5 ? 0 représentant le caractère nul (aspects humains difficiles à surmonter) et 5 celui de l'excellence

(aspects humains faciles à surmonter)./From 0 to 5, which mark would you give to your experience of online learning regarding the human aspect? Note that 0 represents the worst mark (human aspects) and 5 the best mark (human aspects).

0	1	2	3	4	5

-Pourquoi?/Why?

2.c Comment noteriez-vous votre expérience de l'apprentissage en ligne du point de vue de l'aspect méthodologique sur une échelle de 0 à 5 ? 0 représentant le caractère nul (aspects méthodologiques difficiles à surmonter) et 5 celui de l'excellence (aspects méthodologiques faciles à surmonter)./From 0 to 5, which mark would you give to your experience of online learning concerning the methodological aspect? Note that 0 represents the worst mark (methodological aspects) and 5 the best mark (methodological aspects).

0	1	2	3	4	5

Pourquoi?/Why?

3.a Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous l'interaction avec les enseignants dans l'approche d'apprentissage qui se déroule uniquement en ligne à travers les plates-formes et le télé-enseignement ? 0 représentant le manque d'interaction et 5 une très bonne interaction. / From 0 to 5 which mark would you give for the interaction with the teacher during online classes via social medias ? 0 represents a bad interaction and 5 a good interaction.

0	1	2	3	4	5

- Pourquoi ?/Why?

3. **b** Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous l'interaction avec les autres élèves dans l'approche d'apprentissage qui se déroule uniquement en ligne à travers les plates-formes et le télé-enseignement ? 0 représentant le manque d'interaction et 5 une très bonne interaction. / *From 0 to 5 which mark would you give for the interaction with the others students during online classes via social medias ? 0 represents a bad interaction and 5 a good interaction.*

0	1	2	3	4	5

-Pourquoi/Why?

4.Par quel outil numérique vous connectez-vous ?/With which tool would do go online?

- Un téléphone / *Phone*
- Un ordinateur/ *Computer*
- Autre commentaire/More.....

5.L'outil numérique choisi fonctionne-t-il toujours ?/Is the tool selected always function?

- Oui/ *Yes*
- Non/ *No*
- Quelquefois/ *Sometimes*

Pour quelle(s) raison(s)?/ Why?

6. Avez-vous l'impression d'avoir appris à travers les contenus d'apprentissage mis en ligne ?/Did you the impression that your knowledge has increased with the online course?

- Oui/Yes
- Non /No
- Un peu/ *A bit*

Pourquoi ?/ Why

7. Pensez-vous que les cours en présentiel (en classe) étaient plus compréhensibles ?/Do you think that face to face courses (in the classroom) were more accessible and easy to understand?

- Oui/Yes

- Non/No

-Parfois/ Sometimes

Pourquoi ?/Why?

8. Les leçons en présentiel (en classe) étaient-elles ?/How were lessons in the classroom?

- Plus interactives / *More attractive*

- Moins interactives/*Less attractive*

- Autre commentaire/More

9. Comment caractérisez-vous votre expérience de l'apprentissage mixte (en ligne et en présentiel) de manière générale ?/In general, how would you characterize your experience of mixt learning (online and in real life)?

- C'était une bonne expérience/*It was a good experience*

- C'était une mauvaise expérience/*It was a bad experience*

- Les deux à la fois/ *Both*

Pourquoi ?/Why?

10. Sur une échelle de 0 à 5, comment noteriez-vous les difficultés liées à l'apprentissage en ligne uniquement pour chaque ordre de difficultés ?0 représentant la facilité et 5 la difficulté/From 0 to 5, in which level would you make the difficulties of online learning for each difficulties?0 representing ease and 5 representing difficulty

- Technique/ *Technique*

0	1	2	3	4	5

- Humain / *Human*

0	1	2	3	4	5

- Méthodologique/ *Methodological*

0	1	2	3	4	5

- Autre Commentaire/*More*.....

L'IMPACT DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE SUR L'ARGUMENTATION/ *THE IMPACT OF E-LEARNING ON THE ARGUMENTATION*

L'argumentation est un exercice crucial quand il s'agit de communiquer, de défendre un point de vue en société à l'oral et à l'écrit. Nous nous demandons quelle a été l'influence de l'apprentissage en ligne sur la production du texte argumentatif./*Argumentation is an essential tool when communicating, to defend a point of view in the society while speaking or writing. We are interesting on the impact of e-learning in the production of argumentative text.*

11.Sur une échelle de notation de 0 à 5, ou placeriez-vous votre expérience de l'argumentation de manière générale ? 0 étant la pire expérience et 5 la meilleure expérience./ *From 0 to 5, what is your experience on argumentation in general? Note that 0 is the worst experience and 5 the best one.*

0	1	2	3	4	5

Pourquoi ?/Why?

12.Dans quel cadre avez-vous vécu cette expérience ?/Where did you have this experience?

- A l'école/*In school*

-Dans la rue/*In the street*

-Pendant un exercice/ *During an exercise*

-À un examen/ *In an exam*

Autre commentaire/*More*.....

13. Pensez-vous que l'argumentation est un exercice très important pour vous en tant qu'élève? / In your opinion is argumentation really important exercise for you as student?

- Oui/Yes
- Non/ No

Pourquoi ?/Why?

14. Pensez-vous que l'argumentation est un exercice important pour vous en tant que citoyen ? / Do you think that argumentation is important for you as a citizen?

Oui /Yes

Non/ No

Autre commentaire/More.....

15. Si oui pourquoi ? (Plusieurs réponses sont possibles) / If yes, why? (Answers are provided down

- Cela m'aidera lors des concours / It will help me during competition (concurs)
- Cela me permet de défendre un point de vue / It makes me able to support a point of view
- Cela me permet de mieux organiser mes idées à l'écrit et à l'oral / It make me able to better organise my ideas while writing or speaking
- Cela me sera utile si je poursuis des études bilingues / It will be useful for me if i continue with bilingual studies
- Cela est important si j'exerce des métiers liés au bilinguisme dans le futur (journalisme, traduction, interprétariat ...) / It is important if in the future I have a work related to bilingualism (journalism, translation, interpreting...)
- Autre commentaire/More.....

16. Pensez-vous que votre aptitude à user de l'argumentation s'est améliorée avec l'apprentissage mixte? Quelle note sur une échelle de 0 à 5 ? 0 représentant le manque d'amélioration et 5, une bonne amélioration / Do you think that your level in argumentation has increased with the mixt learning ? Which level from 0 to 5 ? 0 representing lack of improvement and 5 representing good improvement.

- Oui/Yes

0	1	2	3	4	5

- Non/No

0	1	2	3	4	5

Pourquoi ? / Why?

17. Les critères d'évaluation de l'argumentation sont les suivants : la compréhension du sujet, la langue (vocabulaire, grammaire, conjugaison ...), la méthodologie et la présentation. En vous servant d'une échelle de 0 à 5, précisez pour chaque critère à quel point vos compétences ont-elles été affectées avec l'apprentissage en ligne ? 0 représentant l'absence de changement et 5 un changement négatif/Here are the criteria of the evaluation of an argumentation: mastering of the subject, language (vocabulary, grammar, conjugation ...) methodology and presentation. From 0 to 5, evaluate for each criterion how your competences have been influenced by the e-learning. 0 representing no change and 5 representing negative change.

- La compréhension du sujet/*Mastering of the subject*

0	1	2	3	4	5

- La langue/*Language*

0	1	2	3	4	5

- La méthodologie/*Methodology*

0	1	2	3	4	5

- La présentation/*Presentation*

0	1	2	3	4	5

Expliquez/Explain

LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES/*THE AUTHENTIC DOCUMENTS*

Les documents authentiques sont des documents qui n'ont pas été conçus à l'origine pour enseigner. Il peut s'agir d'un article de presse, d'une émission radio, d'une annonce, d'une photo, d'une chanson, d'une bande dessinée, des magazines pour adolescent, d'un prospectus, d'un catalogue... */Authentic documents are documents which purpose is not to teach. It might be a newspaper, an announcement, a picture, a song, magazines, prospectus, notice, catalogue...*

18. Avez-vous déjà utilisé un ou plusieurs document(s) authentiques cité(s) dans le cadre de l'apprentissage de l'argumentation en ligne ou en présentiel ? / *Have you ever used one or more authentic document (s) listed in the context of e-learning or face to face of the learning of argumentation?*

- Oui/ Yes
- Non/No

Si oui citez-le(s)/ *If yes list it/them*

19. Comment évaluez-vous leur apport dans l'apprentissage de l'argumentation ? / *How do you judge their influence in the learning of argumentation?*

- Nul/*Poor*
- Médiocre/*Bad*
- Passable/*Average*
- Assez-bien/*Fairly good*
- Bien/*Good*
- Très bien/*Very good*
- Excellent/*Excellent*

20. Les documents authentiques cités vous semblent-ils plus motivants pour l'apprentissage de l'argumentation ? / *Do authentic documents listed up make you more interesting in learning argumentation ?*

- Oui/ Yes
- Non/ No

Pourquoi ? / *Why?*

21. Selon vous, que devrait-on faire pour améliorer vos performances en argumentation dans les 2 volets de l'apprentissage : (en ligne et en présentiel) ?/In your opinion, what might we do to improve your performance in argumentation in the both ways of learning: online and in real life?

En ligne/Online : _____

En présentiel/in real life

Merci de m'avoir accordé votre temps. /Thank you for your participation.

Annexe 3. Questionnaire enseignant

Questionnaire adressé aux enseignants de *Upper Sixth A1*

Proposé par : **Ondoa Ntsama Anastasie Carine**

Sujet de recherche : L'apprentissage en ligne du FLE et performances écrites des élèves de **Upper Sixth A1** : le cas de l'argumentation.

Brève description : Le questionnaire auquel vous allez participer, a été créé dans le cadre d'un projet de recherche à l'université de Bergen, en Norvège en vue de l'obtention d'un Master II en didactique. Ce projet de recherche a pour objectif principal : l'optimisation des performances en argumentation écrite dans un apprentissage en ligne; l'apprentissage mixte (en ligne et en présentiel) tel qu'instauré au Cameroun depuis 2020. Pour cela, nous sollicitons votre point de vue en tant qu'acteur et principal bénéficiaire des pratiques didactiques améliorées. Dans le but de mener à bien notre recherche, nous vous invitons à répondre aux questions qui vont vous être posées.

Ce questionnaire est anonyme, vos réponses resteront strictement confidentielles et ne seront pas traitées individuellement, mais uniquement à des fins statistiques.

- Ancienneté :
- Grade :
- Formation :
- Tranche d'âge: 20-29 , 30-39 , 40-49 , 50-59 , 60-69
- Sexe :
- Niveaux enseignés :
- Matières :

L'APPRENTISSAGE EN LIGNE

L'apprentissage en ligne dont il s'agit ici est de type mixte. Il a été instauré au Cameroun avec l'avènement de la COVID 19.

1- Comment caractériseriez-vous Le type d'apprentissage en ligne instauré au Cameroun ?

- Nul
- Médiocre
- Passable
- Assez bien
- Bien

- Très bien
- Excellent

Pourquoi ?

2- Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous l'apport de l'apprentissage en ligne aux apprenants ? 0 représentant le moindre apport et 5 le meilleur apport.

0	1	2	3	4	5

Pourquoi ?

3- Que pensez-vous de l'enseignement classique qui se déroulait avant la COVID19 par rapport à l'apprentissage mixte pendant et post COVID ?

- Meilleur
- Pire
- Pas d'opinion
- Autre commentaire.....

Pourquoi ?

L'APPRENTISSAGE EN LIGNE DE L'ARGUMENTATION

L'argumentation est un exercice crucial quand il s'agit de communiquer, de défendre un point de vue en société à l'oral et à l'écrit. Nous nous demandons quelle a été l'influence de l'apprentissage en ligne sur la production du texte argumentatif.

4- Sur une échelle de 0 à 5, 0 étant la pire performance et 5 la meilleure performance, où placeriez-vous les performances des élèves selon votre appréciation pour chacun de ces exercices ?

- La narration

0	1	2	3	4	5

- L'argumentation

0	1	2	3	4	5

- La lettre

0	1	2	3	4	5

- Le dialogue

0	1	2	3	4	5

- La description

0	1	2	3	4	5

- Autre commentaire.....

5- Quel jugement porteriez-vous sur les performances en argumentation écrite avant et pendant l'apprentissage en ligne ?

- Elles sont meilleures

- Elles sont pires

- Elles sont pareilles

- Autre Commentaire.....

6- Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous le niveau d'influence de l'apprentissage en ligne sur les critères de correction de l'argumentation ? 0 représentant la plus positive et 5 l'influence la plus négative.

- La compréhension

0	1	2	3	4	5

- La langue

0	1	2	3	4	5

- La méthodologie

0	1	2	3	4	5

- Tout à la fois
- Autre commentaire.....

LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

Les documents authentiques ne sont pas à la base conçus à des fins didactiques . Il s'agit par exemple de la presse écrite, d'une émission radio, d'un documentaire, d'une annonce, d'une photo, d'une chanson, d'une bande dessinée, des magazines pour adolescent, d'un prospectus, d'un catalogue...

7- Que pensez-vous de leur intégration dans l'enseignement ?

- utile
- inutile
- Parfois utile

Pourquoi ?

8- Avez-vous déjà utilisé les documents authentiques lors de l'enseignement de l'argumentation en présentiel ?

- Oui
- Non

Si oui à quel(s) moment(s) de l'intervention de l'argumentation ?

9- Quel a été l'impact de l'usage des documents authentiques sur votre enseignement en présentiel ?

- Positif
- Négatif
- Autre commentaire

Pourquoi ?

10- Quel a été l'impact de l'usage des documents authentiques sur l'apprentissage des élèves en présentiel ?

-Positif

-Négatif

-Autre commentaire

Pourquoi?

11- Quelle a été la réaction des apprenants ?

-Ils étaient motivés

- Ils étaient démotivés

-Autre

Quels en ont été les signes?

12- L'apprentissage de l'argumentation en ligne (exclusivement) intégrait -il les documents authentiques ?

-Oui

-Non

-Parfois

13- Comment aurait-on pu mieux les intégrer dans l'enseignement en ligne exclusivement ?

14- Comment pensez-vous qu'on puisse améliorer les performances des élèves pour ce qui est de la rédaction du texte argumentatif en ligne ?

15- Comment pensez-vous qu'on puisse améliorer les performances des élèves pour ce qui est de la rédaction du texte argumentatif en présentiel ?

Merci de m'avoir accordé votre temps.

Annexe 4. Guide d'entretien semi-directif

Proposé par : **Ondoa Ntsama Anastasie Carine**

Sujet de recherche : L'apprentissage en ligne du FLE et performances écrites des élèves de **Upper Sixth A1** : Cas de l'argumentation.

Brève description : L'entretien auquel vous allez participer, a été conçu dans le cadre d'un projet de recherche à l'université de Bergen, en Norvège en vue de l'obtention d'un Master II en didactique. Ce projet de recherche a pour objectif principal: l'optimisation des performances en argumentation écrite dans un apprentissage en ligne; l'apprentissage mixte (en ligne et en présentiel) tel qu'instauré au Cameroun depuis 2020. Pour cela, nous sollicitons votre point de vue en tant qu'acteur et principal bénéficiaire des pratiques didactiques améliorées. Dans le but de mener à bien notre recherche, nous vous invitons à répondre aux questions qui vont vous être posées.

Cet entretien est anonyme, vos réponses resteront strictement confidentielles et ne seront pas traitées individuellement, mais uniquement à des fins académiques.

- Ancienneté :
- Grade :
- Formation :
- Tranche d'âge
- Sexe:
- Niveaux enseignés:
- Matières:

Thèmes	Questions
Les cours en ligne au Cameroun	<ul style="list-style-type: none">- Un mot sur l'apprentissage en ligne au Cameroun (lieu, objectif, plateforme de diffusion)?- Combien d'enseignants environ dispensent les cours en ligne?- Que pensez vous de l'apprentissage en ligne- Est-il aisé de faire des cours en ligne? Pourquoi?- Quelle est votre sensation pendant que vous dispensez les cours en ligne? vous sentez-vous satisfait? Pourquoi?- Y a-t-il des élèves présents lors de vos enseignements en ligne?

	<ul style="list-style-type: none"> - Pensez-vous que les apprenants soient satisfaits de cet apprentissage en ligne? - À votre avis, quel a été l'impact de l'apprentissage en ligne sur les performances des élèves d'un point de vue général? - Ayant l'expérience des cours en présentiel, quelle comparaison pouvez-vous établir avec les cours en ligne? - Quelle comparaison faites-vous entre les cours en ligne et ceux en présentiel du point de vue de la satisfaction ? (élèves et enseignants)
L'enseignement de l'argumentation en ligne	<ul style="list-style-type: none"> - Enseignez-vous l'argumentation en ligne? - Pensez-vous qu'il serait nécessaire d'enseigner l'argumentation en ligne? - Et de cette manière pensez-vous qu'il serait nécessaire d'enseigner l'argumentation en ligne?
L'usage des documents authentiques en ligne	<ul style="list-style-type: none"> - Que pensez-vous des documents authentiques? - S'il fallait enseigner l'argumentation en ligne, pensez-vous qu'il serait nécessaire de faire usage de ces documents authentiques? - Pensez-vous que ces documents soient faciles à manier dans une classe normale? - Pensez-vous qu'ils puissent motiver l'apprentissage de l'apprenant? Si oui pourquoi? - S'il fallait faire intervenir ces documents authentiques lors de l'enseignement de l'argumentation en ligne ou en présentiel, à quel(s) moment(s) de l'enseignement devraient-ils intervenir?

Annexe 5. Feuille d'observation

Première séance: mercredi, le 28 septembre 2022. 10h-10h55 min.

Titre de la leçon: Les caractéristiques du texte argumentatif

Attente de l'observation: L'attente repose sur l'engagement, la motivation et les réactions des apprenants vis à vis du cours portant sur l'argumentation.

Éléments à observer:

- l'intérêt des élèves pour l'apprentissage du texte argumentatif
- l'aptitude des élèves à identifier les caractéristiques du texte argumentatif
- interaction élève-élève
- L'usage du document authentique
- Le temps alloué à l'apprentissage

Deuxième séance: Mardi, le 04 octobre 2022. 13h05- 14h00min

Titre de la leçon: la construction d'un paragraphe argumentatif

Attente de observation: On s'attend à ce que l'apprenant puisse bâtir correctement un paragraphe argumentatif en respectant les différents éléments qui le composent.

Éléments à observer:

- Aptitude à identifier les idées d'un paragraphe dans le corpus d'étude
- Aptitude à construire un paragraphe argumentatif en respectant l'ordre des éléments du paragraphe argumentatif
- Le temps alloué à la production du paragraphe par les apprenants et au contrôle des productions par l'enseignant.
- Emploi de la langue

Troisième séance: Mardi, 11 octobre 2022. 13h05-14h.

Titre de la leçon: Rédaction de l'introduction et de la conclusion du paragraphe argumentatif

Attente pour l'observation: Il s'agit d'apprécier la façon dont les apprenants parviennent à rédiger l'introduction et la conclusion du paragraphe argumentatif.

Éléments à observer:

- Maîtrise des parties d'une introduction et d'une conclusion du paragraphe argumentatif
- Aptitude à rédiger l'introduction et la conclusion du paragraphe argumentatif
- Temps alloué aux productions et au contrôle des productions
- Emploi de la langue

Annexe 6. Fiche d'information aux chefs d'établissement

Fiche d'information au proviseur/principal/vice principal

Research Topic: The e-learning of French as a Foreign Language (FFL) and the Upper Sixth A1 students' written level: the case of argumentation.

For the principal or the vice principal. My name is Ondoa Ntsama Anastasie Carine. I'm a student of the Department of Foreign Languages of the University of Bergen (UiB) in Norway. I would like your agreement for the participation of your students of Upper Sixth A1 and their French teacher as samples for my research topic. I have a questionnaire for them.

Objective

With the arrival of the coronavirus pandemic; online learning became the key of education. At first, this learning was purely online but later it took the form of blended learning: face-to-face and online. The later one will be the main point of our study. This questionnaire aims to collect information from learners and teachers about online argumentation learning. The main purpose is to investigate by submitting a 5-10 minute questionnaire on the impact of e-learning on Upper Sixth A1 learner's written performance in relation to argumentation; as well as on ways to increase this performance.

Project manager

The University of Bergen is responsible for the project.

Anonymity and confidentiality

All data collected will be stored anonymously and confidentially in Rette UIB, the University of Bergen's risk and compliance management system in research and teaching projects.

Potential Risks

The samples are protected.

Freedom of withdrawal

Your participation in this study is voluntary. You are free to withdraw from this study at any time and without justification.

Data usage

Your personal data will be processed on the basis of your consent for carrying out an anonymous study. After using these data, all information collected will be destroyed at the end of the project (May/June 2023).

You have a right to of access, rectification, limitation, portability, opposition and deletion of your data.

Where can you find out more?

If you have any question about the study or wish to make use of your rights, please contact

- Master student at UIB, Ondoa Ntsama Anastasie Carine
email:anastasie.ntsama@student.uib.no
Phone number: +237696499394/+4793968787
- Supervisor and associate professor of french didactic s at the UIB, Myriam Danièle Coco
Email : myriam.coco@uib.no
- UIB Data protection Officer, Janecke Helene Veim,
email:Janecke.Veim@uib.no
Phone number : 55 58 20 29 / 930 30 721

Kind regards,

Supervisor
Myriam Danièle Coco

Student
Ondoa Ntsama Anastasie Carine

Consent

I declare that i have read this consent form and that i understand the conditions of my participation in this study.

Veillez cocher

I authorize that we can collect data from teachers and learners and use them as part of the study to facilitate the transcription and analysis of response.

.....
(Signed by the school administration, date)

Annexe 7. Fiche d'information aux apprenants

Fiche d'information aux élèves de *Upper Sixth A1/Upper Sixth A1* student fact sheet

Topic: online learning of french as a foreign language and written performance of upper Sixth A1 students: case of argumentation

This is a request addressed to *Upper Sixth A1* learners from both public and/or private sector of secondary education, general secondary education institutions, for in other to participation/participate in the research project of Ondoa Ntsama Anastasie Carine; student at the department of foreign languages at the University of Bergen in Norway.

Objective

With the arrival of the coronavirus pandemic; online learning became the key of education. At first, this learning was exclusively online but later it took the form of blended learning: face-to-face and online courses. The later one will be the main point of our study. This questionnaire aims to gather data about online argumentation learning from learners. The aim purpose of this 5-10 minutes questionnaire is to investigate the impact of e-learning on *Upper Sixth A1* learner's written performance in relation to argumentation; as well as on ways to increase this performance.

Project manager

The University of Bergen is responsible for the project.

Anonymity and confidentiality

All data collected will be stored anonymously and confidentially in SAFE UIB, the University of Bergen's risk and compliance management system in research and teaching projects.

Potential Risks

Participation in this study does not involve any risk.

Freedom of withdrawal

Your participation in this study is voluntary. You are free to withdraw from this study at any time and without justification.

Data usage

Your personal data will be processed on the basis of your consent for carrying out an anonymous study. After using these data, all information collected will be destroyed at the end of the project (may/june 2023).

You have a right to of access, rectification, limitation, portability, opposition and deletion of your data.

Where can you find out more?

If you have any question about the study or wish to make use of your rights, please contact

- a. Master student at UIB, Ondoa Ntsama Anastasie Carine

email:anastasie.ntsama@student.uib.no

Phone number: +237696499394/+4793968787

- b. Supervisor and associate professor of french didactic s at the UIB, Myriam Danièle Coco

Email : myriam.coco@uib.no

- c. UIB Data protection Officer,Janecke Helene Veim,

email:Janecke.Veim@uib.no

Phone number : 55 58 20 29 / 930 30 721

Kind regards,

Supervisor

Myriam Danièle COCO

Student

Anastasie Carine ONDOA NTSAMA

Consent

I declare that i have read this consent form and that i understand the conditions of my participation in this study.

I authorize that this questionnaire may be used as part of the study conducted to facilitate the analysis of the responses.

.....
(Signed by participant, date)

Annexe 8. Fiche d'information aux enseignants en ligne

Thème: L'apprentissage en ligne du FLE et performances écrites des élèves de *Upper Sixth A1*: cas de l'argumentation

Ceci est une demande pour vous qui enseignez le *french* en ligne aux classes de *Upper Sixth A1*. Nous sollicitons votre participation au projet de recherche de Ondoa Ntsama Anastasie Carine; étudiante au Département des langues étrangères à l'Université de Bergen (UiB) en Norvège .

Objectif

L'apprentissage en ligne a été instauré dans les écoles avec l'avènement de la COVID19 en 2020. Au tout début de la pandémie, cet apprentissage était purement en ligne mais par la suite, il a pris la forme d'un apprentissage mixte (en présentiel et en ligne). C'est ce dernier aspect auquel nous nous intéresserons. Ainsi, Cet entretien enregistré d'une heure environ, nous permettra de recueillir vos avis au sujet de l'apprentissage en ligne de l'argumentation. Le but principal est de mener une enquête sur l'impact de l'apprentissage en ligne sur les performances écrites des apprenants de Upper sixth A1 en ce qui concerne l'argumentation; ainsi que sur des moyens d'accroître ces performances.

Responsable du projet

C'est l'université de Bergen qui est responsable du projet.

Anonymat et confidentialité

Toutes les données recueillies seront stockées de manière anonyme et confidentielle dans SAFE UIB, le système de gestion de risques et de conformité de l'université de Bergen dans les projets de recherche et d'enseignement.

Risques potentielles

La participation à cette étude n' implique aucun risque connu.

Liberté de retrait

Votre participation à cette étude est volontaire. Vous êtes libre de vous retirer de cette étude à tout moment et sans justification.

Utilisation des données

Vos données à caractère personnel seront traitées sur la base de votre consentement pour la réalisation d'une étude anonyme. Après exploitation de ces données, toutes les informations collectées seront détruites à la fin du projet (mai/juin 2023).

Vous disposez d'un droit d'accès, de rectification, de limitation, de portabilité, d'opposition et de suppression de vos données.

Où pouvez-vous en savoir plus ?

Si vous avez des questions sur l'étude ou souhaitez faire usage de vos droits, veuillez contacter :

- Étudiant en master à l'UiB, Ondoa Ntsama Anastasie Carine
e-mail:anastasie.ntsama@student.uib.no
numéro de téléphone: +237696499394/+4793968787
- Superviseur et associé professeur de didactique du français à l'UiB, Myriam Danièle Coco
e-mail:myriam.coco@uib.no
- déléguée à la protection des données de l'UiB : Janecke Helene Veim,
e-mail:Janecke.Veim@uib.no
numéro de téléphone : 55 58 20 29 / 930 30 721

Cordialement,

Superviseur

Myriam Danièle Coco

Étudiante

Anastasie Carine Ondoa Ntsama

Consentement

Accord

Je déclare avoir pris connaissance de ce formulaire de consentement et avoir compris les conditions de ma participation à cette étude.

Veillez cocher

J'autorise qu'on exploite cet enregistrement audio dans le cadre de l'étude menée pour faciliter la transcription et l'analyse des données.

.....

(Signé par le participant, date)

Annexe 9. Fiche d'information aux enseignants de Upper Sixth A1

Thème : L'apprentissage en ligne du FLE et performances écrites des élèves de *Upper Sixth A1* : Cas de l'argumentation

Ceci est une demande adressée aux enseignants de *french* des classes de *Upper Sixth A1* dans les établissements d'enseignement secondaire général public et /ou privé. Nous sollicitons votre participation au projet de recherche de Ondo Ntsama Anastasie Carine ; étudiante au Département des langues étrangères à l'Université de Bergen (UiB) en Norvège.

Objectif

L'apprentissage en ligne a été instauré dans les écoles avec l'avènement de la COVID19 en 2020. Au tout début de la pandémie, cet apprentissage était purement en ligne mais par la suite, il a pris la forme d'un apprentissage mixte (en présentiel et en ligne). C'est ce dernier aspect auquel nous nous intéresserons. Ainsi, ce questionnaire vise à collecter des informations au sujet de l'apprentissage en ligne de l'argumentation. Le but principal est d'enquêter (en soumettant un questionnaire de 5 à 10 minutes) sur l'impact de l'apprentissage en ligne sur les performances écrites des apprenants de *Upper sixth A1* en ce qui concerne l'argumentation ; ainsi que sur des moyens d'accroître ces performances.

Responsable du projet

C'est l'université de Bergen qui est responsable du projet.

Anonymat et confidentialité

Toutes les données recueillies seront stockées de manière anonyme et confidentielle dans SAFE UIB, le système de gestion de risques et de conformité de l'université de Bergen dans les projets de recherche et d'enseignement.

Risques potentielles

La participation à cette étude n'implique aucun risque connu.

Liberté de retrait

Votre participation à cette étude est volontaire. Vous êtes libre de vous retirer de cette étude à tout moment et sans justification.

Utilisation des données

Vos données à caractère personnel seront traitées sur la base de votre consentement pour la réalisation d'une étude anonyme. Après exploitation de ces données, toutes les informations collectées seront détruites à la fin du projet (mai/juin 2023).

Vous disposez d'un droit d'accès, de rectification, de limitation, de portabilité, d'opposition et de suppression de vos données.

Où pouvez-vous en savoir plus?

Si vous avez des questions sur l'étude ou souhaitez faire usage de vos droits, veuillez contacter :

- Étudiant en master à l'UiB, Ondoa Ntsama Anastasie Carine
e-mail: anastasie.ntsama@student.uib.no
numéro de téléphone de : téléphone: +237696499394/+4793968787
- Superviseur et associé professeur de didactique du français à l'UiB, Myriam Danièle Coco
e-mail: myriam.coco@uib.no
- déléguée à la protection des données de l'UiB : Janecke Helene Veim,
e-mail: Janecke.Veim@uib.no
numéro de téléphone : 55 58 20 29 / 930 30 721

Cordialement,

Superviseur

Myriam Danièle COCO

Étudiante

Anastasie Carine ONDOA NTSAMA

Consentement

Accord

Je déclare avoir pris connaissance de ce formulaire de consentement et avoir compris les conditions de ma participation à cette étude.

Veillez cocher

J'autorise qu'on puisse exploiter ce questionnaire dans le cadre de l'étude menée pour faciliter l'analyse des réponses.

.....

(Signé par le participant, date).

Annexe 10. Codification du questionnaire apprenant

CODIFICATION

Questionnaire adressé aux élèves de upper sixth a1/ Questionnaire for the upper sixth a1'students

Proposé par : **Ondoa Ntsama Anastasie Carine**/Made by : **Ondoa Ntsama Anastasie Carine**

Sujet de recherche : L'apprentissage en ligne du FLE et performances écrites des élèves de **UpperSixthA1** : Cas de l'argumentation.

Research Topic: *The e-learning of french as a Foreign Language and the Upper Sixth A1 students' written level: case of argumentation.*

Brève description : Le questionnaire auquel vous allez participer, a été créé dans le cadre d'un projet de recherche à l'université de Bergen, en Norvège en vue de l'obtention d'un Master II en didactique. Ce projet de recherche a pour objectif principal : l'optimisation des performances en argumentation écrite dans un apprentissage en ligne ; l'apprentissage mixte (en ligne et en présentiel) tel qu'instauré au Cameroun depuis 2020. Pour cela, nous sollicitons votre point de vue en tant qu'acteur et principal bénéficiaire des pratiques didactiques améliorées. Dans le but de mener à bien notre recherche, nous vous invitons à répondre aux questions qui vont vous être posées.

Ce questionnaire est anonyme, vos réponses resteront strictement confidentielles et ne seront pas traitées individuellement, mais uniquement à des fins statistiques.

Brief description. *The questionnaire was created as part of a Research project at the university of Bergen, in Norway, with a view to obtaining a Masters II in didactics. I am conducting a Research project on the e-learning of French as a foreign language and the Upper Sixth A1 students' written level: case of argumentation. The aim of this project is to improve the Cameroonian students' written (argumentation) performance (online and in real life) implemented since 2020. Therefore, I need your help as a major actor of this study. Could you kindly help me to carry out my research by responding accurately as most as possible to this questionnaire?*

It is a pure academic exercise so i assure you that your identity and all your answer will be treated confidentially and anonymously.

Q1Tranche d'âge/ Age: 0-9, 10-19, 20-29

Q2Sexe/Gender :

Q3Classe/Class :

Q4Vous êtes redoublant ? /Are you repeating ?

L'APPRENTISSAGE EN LIGNE/E-LEARNING

L'apprentissage en ligne dont il s'agit ici est de type mixte c'est à dire en ligne et en présentiel. Il a été instauré au Cameroun avec l'avènement de la COVID 19.

The e-learning we are talking about is mixt, that is online and in real life . It has been adapted in Cameroon with the arrival of coronavirus.

Q5

- 1. Avez-vous fait l'expérience de l'apprentissage en ligne ces dernières années ?/Did you experiment online learning these past years?**

- Oui /Yes

- Non /No

Autre commentaire ?/More ? _____

Q6 2.a Comment noteriez-vous votre expérience de l'apprentissage en ligne du point de vue de l'aspect technique sur une échelle de 0 à 5 ? 0 représentant le caractère nul (aspects techniques difficiles à surmonter) et 5 celui de l'excellence (aspects techniques faciles à surmonter)./From 0 to 5, which mark would you give to your experience of online learning regarding the technical aspect? Note that 0 represents the worst mark (technical, human and methodological aspects) and 5 the best mark (technical aspects)

0	1	2	3	4	5

Q7 Pourquoi ? / Why ?

Q8

2. b Comment noteriez-vous votre expérience de l'apprentissage en ligne du point de vue de l'aspect humain sur une échelle de 0 à 5 ? 0 représentant le caractère nul (aspects humains difficiles à surmonter) et 5 celui de l'excellence (aspects humains faciles à surmonter)./From 0 to 5, which mark would you give to your experience of online learning regarding the human aspect? Note that 0 represents the worst mark (human aspects) and 5 the best mark (human aspects).

0	1	2	3	4	5

Q9 Pourquoi?/Why?

Q10 2.c Comment noteriez-vous votre expérience de l'apprentissage en ligne du point de vue de l'aspect méthodologique sur une échelle de 0 à 5 ? 0 représentant le caractère nul (aspects méthodologiques difficiles à surmonter) et 5 celui de l'excellence (aspects méthodologiques faciles à surmonter)./From 0 to 5, which mark would you give to your experience of online learning concerning the methodological aspect? Note that 0 represents the worst mark (methodological aspects) and 5 the best mark (methodological aspects).

0	1	2	3	4	5

Q11 Pourquoi?/Why?

Q12 3.a Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous l'interaction avec les enseignants dans l'approche d'apprentissage qui se déroule uniquement en ligne à travers les plates-formes et le télé-enseignement ?0 représentant le manque d'interaction et 5 une très bonne interaction. / From

0 to 5 which mark would you give for the interaction with the teacher during online classes via social medias ? 0 represents a bad interaction and 5 a good interaction.

0	1	2	3	4	5

Q13 Pourquoi ?/Why?

Q14

3. b Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous l'interaction avec les autres élèves dans l'approche d'apprentissage qui se déroule uniquement en ligne à travers les plates-formes et le télé-enseignement ? 0 représentant le manque d'interaction et 5 une très bonne interaction. / From 0 to 5 which mark would you give for the interaction with the others students during online classes via social medias ? 0 represents a bad interaction and 5 a good interaction.

0	1	2	3	4	5

Q15 Pourquoi/Why?

Q16 4.Par quel outil numérique vous connectez-vous ?/With which tool would do go online?

- Un téléphone / Phone
- Un ordinateur/ Computer
- Tablette

Q17

5.L'outil numérique choisi fonctionne-t-il toujours ?/Is the tool selected always function?

- Oui/ Yes
- Non/ No
- Quelquefois/ Sometimes

Q18 Pour quelle(s) raison(s)?Why?

6. Avez-vous l'impression d'avoir appris à travers les contenus d'apprentissage mis en ligne ?/Did you the impression that your knowledge has increased with the online course?

- Oui/Yes
- Non /No
- Un peu/A bit

Q20 Pourquoi ?/Why

Q21

7. Pensez-vous que les cours en présentiel (en classe) étaient plus compréhensibles ?/Do you think that face to face courses (in the classroom) were more accessible and easy to understand?

- Oui/Yes
- Non/No
- Parfois/ Sometimes

Q22 Pourquoi ?/Why?

Q23

8. Les leçons en présentiel (en classe) étaient-elles ?/How were lessons in the classroom?

- Plus interactives /More attractive
- Moins interactives/Less attractive
- Autant interactives que les cours en ligne

Q24

9. Comment caractérisez-vous votre expérience de l'apprentissage mixte (en ligne et en présentiel) de manière générale ?/In general, how would you characterize your experience of mixt learning (online and in real life)?

- C'était une bonne expérience/It was a good experience
- C'était une mauvaise expérience/It was a bad experience
- Les deux à la fois/Both

Q25 Pourquoi ?/Why?

10. Sur une échelle de 0 à 5, comment noteriez-vous les difficultés liées à l'apprentissage en ligne uniquement pour chaque ordre de difficultés ? 0 représentant la facilité et 5 la difficulté/From 0 to 5, in which level would you make the difficulties of online learning for each difficulties? 0 representing ease and 5 representing difficulty

Q26 Technique/ Technique

0	1	2	3	4	5

Q27 Humain /Human

0	1	2	3	4	5

Q28 Méthodologique/ Methodological

0	1	2	3	4	5

Autre Commentaire/More

L'IMPACT DE L'APPRENTISSAGE EN LIGNE SUR L'ARGUMENTATION/ THE IMPACT OF E-LEARNING ON THE ARGUMENTATION

L'argumentation est un exercice crucial quand il s'agit de communiquer, de défendre un point de vue en société à l'oral et à l'écrit. Nous nous demandons quelle a été l'influence de l'apprentissage en ligne sur la production du texte argumentatif./Argumentation is an essential tool when communicating, to defend a point of view in the society while speaking or writing. We are interesting on the impact of e-learning in the production of argumentative text.

Q29

11. Sur une échelle de notation de 0 à 5, où placeriez-vous votre expérience de l'argumentation de manière générale ? 0 étant la pire expérience et 5 la meilleure expérience./From 0 to 5, what is your experience on argumentation in general? Note that 0 is the worst experience and 5 the best one.

0	1	2	3	4	5

Q30 Pourquoi ?/Why?

Q31

11. Dans quel cadre avez-vous vécu cette expérience ?/Where did you have this experience?

- A l'école/In school
- Dans la rue/In the street
- Pendant un exercice/ During an exercise
- À un examen/ In an exam
- Autre commentaire/More.....

Q32

13. Pensez-vous que l'argumentation est un exercice très important pour vous en tant qu'élève?/In your opinion is argumentation really important exercise for you as student?

- Oui/Yes
- Non/No

Q33 Pourquoi ?/Why?

Q34

14. Pensez-vous que l'argumentation est un exercice important pour vous en tant que citoyen ?/Do you think that argumentation is important for you as a citizen?

- Oui /Yes
- Non/ No
- Autre commentaire/More _____

Q35

15. Si oui pourquoi ? (Plusieurs réponses sont possibles)/If yes, why? (Answers are provided down

- Cela m'aidera lors des concours /*It will help me during competition (concurs)*
- Cela me permet de défendre un point de vue/*It makes me able to support a point of view*
- Cela me permet de mieux organiser mes idées à l'écrit et à l'oral
- Cela me sera utile si je poursuis des études bilingues/ *It will be useful for me if i continue with bilingual studies*
- Cela est important si j'exerce des métiers liés au bilinguisme dans le futur (journalisme, traduction, interprétariat ...)/ *It is important if in the future I have a work related to bilingualism (journalism, translation, interpreting...)*
- Autre commentaire/*More*.....

16. Pensez-vous que votre aptitude à user de l'argumentation s'est améliorée avec l'apprentissage mixte? Quelle note sur une échelle de 0 à 5 ? 0 représentant le manque d'amélioration et 5, une bonne amélioration /Do you think that your level in argumentation has increased with the mixt learning ? Which level from 0 to 5 ? 0 representing lack of improvement and 5 representing good improvement.

Q36 Oui/Yes

0	1	2	3	4	5

Q37 Non/No

0	1	2	3	4	5

Q38 Pourquoi ? /Why?

17. Les critères d'évaluation de l'argumentation sont les suivants : la compréhension du sujet, la langue (vocabulaire, grammaire, conjugaison ...), la méthodologie et la présentation. En vous servant d'une échelle de 0 à 5, précisez pour chaque critère à quel point vos compétences ont-elles été affectées avec l'apprentissage en ligne ? 0 représentant l'absence de changement et 5 un changement négatif/Here are the criteria of the evaluation of an argumentation: mastering of the subject, language (vocabulary, grammar, conjugation ...) methodology and presentation. From 0 to 5, evaluate for each criterion how your competences have been influenced by the e-learning. 0 representing no change and 5 representing negative change.

Q39 La compréhension du sujet/*Mastering of the subject*

0	1	2	3	4	5

Q40 La langue/*Language*

0	1	2	3	4	5

Q41 La méthodologie/*Methodology*

0	1	2	3	4	5

Q42 La présentation/*Presentation*

0	1	2	3	4	5

Q43 Expliquez/*Explain*

LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES/*THE AUTHENTIC DOCUMENTS*

Les documents authentiques sont des documents qui n'ont pas été conçus à l'origine pour enseigner. Il peut s'agir d'un article de presse, d'une émission radio, d'une annonce, d'une photo, d'une chanson, d'une bande dessinée, des magazines pour adolescent, d'un prospectus, d'un catalogue... /*Authentic documents are documents which purpose is not to teach. It might be a newspaper, an announcement, a picture, a song, magazines, prospectus, notice, catalogue...*

Q44 18. Avez-vous déjà utilisé un ou plusieurs document(s) authentiques cité(s) dans le cadre de l'apprentissage de l'argumentation en ligne ou en présentiel ? / *Have you ever used one or more authentic document (s) listed in the context of e-learning or face to face of the learning of argumentation?*

- Oui/ Yes

- Non/No

Q45 Si oui citez-le(s) / *If yes list it/them:*

Q46 19. Comment évaluez-vous leur rapport dans l'apprentissage de l'argumentation ? / *How do you judge their influence in the learning of argumentation?*

- Nul/Poor

- Médiocre/Bad

Passable/Average

Assez-bien/Fairly good

- Bien/Good

- Très bien/Very good

- Excellent/Excellent

Q47 20. Les documents authentiques cités vous semblent-ils plus motivants pour l'apprentissage de l'argumentation ? / *Do authentic documents listed up make you more interesting in learning argumentation ?*

- Oui/ Yes

- Non/ No

Q48 Pourquoi ? / *Why?*

Q49 21. Selon vous, que devrait-on faire pour améliorer vos performances en argumentation dans les 2 volets de l'apprentissage : (en ligne et en présentiel) ? / *In your opinion, what might we do to improve your*

performance in argumentation in the both ways of learning: online and in real life?

En ligne/*Online* :

Q50 En présentiel/*in real life* :

Merci de m'avoir accordé votre temps./Thank you for your participation.

Annexe 11. Codification du questionnaire enseignant

codification

Questionnaire adressé aux enseignants de upper sixth a1

Proposé par : **Ondoa Ntsama Anastasie Carine**

Sujet de recherche : L'apprentissage en ligne du FLE et performances écrites des élèves de **Upper Sixth A1** : Cas de l'argumentation.

Brève description : Le questionnaire auquel vous allez participer, a été créé dans le cadre d'un projet de recherche à l'université de Bergen, en Norvège en vue de l'obtention d'un Master II en didactique. Ce projet de recherche a pour objectif principal : l'optimisation des performances en argumentation écrite dans un apprentissage en ligne; l'apprentissage mixte (en ligne et en présentiel) tel qu'instauré au Cameroun depuis 2020. Pour cela, nous sollicitons votre point de vue en tant qu'acteur et principal bénéficiaire des pratiques didactiques améliorées. Dans le but de mener à bien notre recherche, nous vous invitons à répondre aux questions qui vont vous être posées.

Ce questionnaire est anonyme, vos réponses resteront strictement confidentielles et ne seront pas traitées individuellement, mais uniquement à des fins statistiques.

Q1 Ancienneté :

Q2 Grade :

Q3 Formation :

Q4 Tranche d'âge: 20-29 , 30-39 , 40-49 , 50-59 , 60-69

Q5 Sexe :

Q6 Niveaux enseignés :

Q7 Matières :

L'APPRENTISSAGE EN LIGNE

L'apprentissage en ligne dont il s'agit ici est de type mixte. Il a été instauré au Cameroun avec l'avènement de la COVID 19.

Q8

1- Comment caractériseriez-vous Le type d'apprentissage en ligne instauré au Cameroun ?

Q9 Pourquoi ?

Q10

2- Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous l'apport de l'apprentissage en ligne aux apprenants ? 0 représentant le moindre apport et 5 le meilleur apport.

0	1	2	3	4	5

Q11 Pourquoi ?

Q12

3- Que pensez-vous de l'enseignement classique qui se déroulait avant la COVID19 par rapport à l'apprentissage mixte pendant et postCOVID ?

- Meilleur
- Pire
- Pas d'opinion

Autre commentaire _____

Q13 Pourquoi ?

L'APPRENTISSAGE EN LIGNE DE L'ARGUMENTATION

L'argumentation est un exercice crucial quand il s'agit de communiquer, de défendre un point de vue en société à l'oral et à l'écrit. Nous nous demandons quelle a été l'influence de l'apprentissage en ligne sur la production du texte argumentatif.

4- Sur une échelle de 0 à 5, 0 étant la pire performance et 5 la meilleure performance, où placeriez-vous les performances des élèves selon votre appréciation pour chacun de ces exercices ?

Q14 La narration

0	1	2	3	4	5

Q15 L'argumentation

0	1	2	3	4	5

Q16 La lettre

0	1	2	3	4	5

Q17 Le dialogue

0	1	2	3	4	5

Q18 La description

0	1	2	3	4	5

Autre commentaire _____

Q19

5- Quel jugement porteriez-vous sur les performances en argumentation écrite avant et pendant l'apprentissage en ligne ?

- Elles sont meilleures
- Elles sont pires
- Elles sont pareilles
- Autre Commentaire/ jamais expérimenté _____

6- Sur une échelle de 0 à 5 comment noteriez-vous le niveau d'influence de l'apprentissage en ligne sur les critères de correction de l'argumentation ? 0 représentant la plus positive et 5 l'influence la plus négative.

Q20 La compréhension

0	1	2	3	4	5

Q21 La langue

0	1	2	3	4	5

Q22 La méthodologie

0	1	2	3	4	5

Q23 1 Tout à la fois

- Autre commentaire _____

LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

Les documents authentiques ne sont pas à la base conçus à des fins didactiques . Il s'agit par exemple de la presse écrite, d'une émission radio, d'un documentaire, d'une annonce, d'une photo, d'une chanson, d'une bande dessinée, des magazines pour adolescent, d'un prospectus, d'un catalogue...

Q24

7- Que pensez-vous de leur intégration dans l'enseignement ?

- Utile
- Inutile
- Parfois utile

Q25 Pourquoi ? _____

Q26

8- Avez-vous déjà utilisé les documents authentiques lors de l'enseignement de l'argumentation en présentiel ?

- Oui
- Non

Q27 : Si oui à quel(s) moment(s) de l'intervention de l'argumentation ?

Q28

9- Quel a été l'impact de l'usage des documents authentiques sur votre enseignement en présentiel ?

- Positif
- Négatif
- Autre commentaire _____

Q29 Pourquoi ?

Q30

10- Quel a été l'impact de l'usage des documents authentiques sur l'apprentissage des élèves en présentiel ?

- Positif
- Négatif
- Autre commentaire _____

Q31 Pourquoi? _____

Q32

11- Quelle a été la réaction des apprenants ?

- Ils étaient motivés
- Ils étaient démotivés
- Autre _____

Q33 Quels en ont été les signes? _____

Q34

12- L'apprentissage de l'argumentation en ligne (exclusivement) intégrait-il les documents authentiques ?

- Oui
- Non
- Parfois

Q35

13- Comment aurait-on pu mieux les intégrer dans l'enseignement en ligne exclusivement ?

Q36

14- Comment pensez-vous qu'on puisse améliorer les performances des élèves pour ce qui est de la rédaction du texte argumentatif en ligne ?

Q37

15- Comment pensez-vous qu'on puisse améliorer les performances des élèves pour ce qui est de la rédaction du texte argumentatif en présentiel ?

Merci de m'avoir accordé votre temps.

GHANA GENERAL CERTIFICATE OF EDUCATION BOARD



GCE ADVANCED LEVEL SYLLABUS

745 FRENCH

First teaching: Sept 2013
First testing: June 2015

CGCE BOARD
PMB 10,000
BUEA
April 2011

745 FRENCH

1. INTRODUCTION

The French Advanced Level course, which is a sequel to the French Ordinary Level course, is designed to intensify the government language policy options spelled out in the Ordinary Level syllabus namely; official bilingualism, biculturalism, national integration and professionalism.

The Advanced Level French Certificate Examination therefore assesses requisite skills in: reading, writing, listening, modern communication, critical analyses of literary texts and in any other areas of current interest: culture, music, arts, architecture, etc. The examination structure will accommodate changes, innovations and challenges in the world environment. The main aim of this syllabus is to assess the candidates' mastery of the content of the teaching syllabus.

2. AIMS

The aims of the syllabus are as follows:

- a To allow for a variety of approaches to learning and using French beyond the standard of proficiency associated with the Ordinary Level.
- b To encourage the development of linguistic and general study skills for the purposes of personal, vocational and higher education.
- c To inculcate the following receptive and productive language skills:
 - (i) The ability to understand spoken French.
 - (ii) The ability to read and understand written French.
 - (iii) The ability to write French with accuracy and fluency.
 - (iv) The ability to interpret and translate from and into the two official languages of Cameroon.
- d To morally, culturally and intellectually enrich the learners' personality.

3. ASSESSMENT OBJECTIVES

S/N.	Cognitive	Affective	Content area
1.	Understanding and Application using a concept or acquired knowledge (in language and literature) in new situations.	<ul style="list-style-type: none"> - Sharpen awareness to listening and hearing in order to apply, operate, prepare, solve, produce or demonstrate. - Response to rules of paying attention in view of constructing, manipulating, using or discovery. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Language use. 2. Literary techniques. 3. Composition writing techniques. 4. Appropriate vocabulary. 5. Idiomatic expressions. 6. Literary concepts.

No	Cognitive	Affective	Content area
2.	Analyses: separate material or concepts (in language and literature) into parts such that its whole structure is well understood.	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrate and explain issues, notions, and viewpoints in view of breaking down, comparing, illustrating, discriminating, and relating parts. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Writing styles. 2. Intrigue and action in literary texts. 3. Points of views of others in literature and essay topics. 4. Characters and their portraiture in literary texts. 5. Poetry. 6. Literary concepts. 7. Themes in literary texts. 8. Complex sentences for translation. 9. Functioning of the language in given situations.
3.	Syntheses: Bring together or diverse elements (especially in literature and essay writing) so as to form a whole in view of bringing out a new meaning.	<ul style="list-style-type: none"> - Organize parts of issues and notions in view of explaining, composing, reorganizing, compiling and designing in a given situation. - Compare and relate to values. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Themes in literary texts. 2. Character portraiture in literary texts. 3. Literary techniques in literary texts. 4. Setting in literary texts. 5. Points of view.
4.	Evaluation: make judgement about a given value of ideas or of materials (especially in literature and free composition).	<ul style="list-style-type: none"> - Internalize values in view of appraising, comparing, criticizing, explaining and justifying in order to solve a problem. - i.e. perform, propose and conclude issues based on value judgment. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Characters in literary texts. 2. Setting in literary texts. 3. Opinions. 4. Points of view in Essay Writing.

4. STRUCTURE OF THE EXAMINATION

4.1. Weighting of Assessment Objectives

Assessment objectives	Weighting of Assessment objectives
Lower abilities (knowledge and understanding)	10 %
Application of knowledge and understanding of syllabus content	20 %
Analysis	30 %
Synthesis	30 %
Evaluation	10 %

4.2. Scheme of Assessment

Paper	Mode of Assessment	Weighting	Number of questions	Duration
One	It shall consist of fifty (50) Multiple Choice Questions (MCQ) as follows: - Literature-10 questions on literary concepts and notions; - Grammar-25 questions; - Vocabulary - 15 questions.	30 %	50	1½ hours
Two	Written Literature paper with seven questions to answer three. There shall be six texts divided into three sections. Section A – Poetry: this shall consist of five selected poems from one or many authors. There shall be two questions set in this section, one of which shall be on an unseen poem, for candidates to answer one. Section B – Drama: there shall be two drama texts (one French and the other Francophone). Two questions shall be set in this section for candidates to answer one. Section C – Prose: there shall be literary texts (one French, the two others Cameroonian). Three questions shall be set, one on each of the texts for candidates to answer one.	35 %	Seven questions to answer three	3 hours
Three	- Written paper with two questions to answer both. One on Essay Writing and the other on Translation. - There shall be four essay topics (two on free composition and the other two on extracts) for candidates to answer one. - There shall be four short translation passages of 60 words each, covering different life and language communication situations. - Two shall be in English while the other two shall in French	35 %	2	3 hours

4.3. Table of Specification

Paper Number	Category of Assessment	Number of questions set	Marks	Level of difficulty
1	Knowledge	--	1 marks for each question.	30 single star (*) questions, 15 two star (**) questions and 5 three (***) questions
	Understanding	5		
	Application	10		
	Analysis	15		
	Synthesis	15		
2	Knowledge	--	20 marks for each question.	the paper shall be: * \cong 60 % ** \cong 30 % *** \cong 10 %
	Understanding	10 %		
	Application	20 %		
	Analysis	30 %		
	Synthesis	30 %		
3	Knowledge		100 marks for each question.	
	Understanding			*
	Application	1 for Q 1		**
	Analysis	1 for Q 1		**
	Synthesis	1 for Q 1		**
	Evaluation	1 for Q 1	***	
		Q 2 tests all	100 marks.	Depends on the passage.

5. CROSS CURRICULA DEMANDS OF THE SUBJECT

- (i) Philosophical requirements
 - Logic: the building of arguments in literature and free composition writing.
- (ii) English language requirements
 - For translation.

6. SYLLABUS CONTENT AND ATTAINMENT TARGETS

Main topic	Sub topic	Notes on content area	Attainment targets Candidates shall be assessed on their ability to:
	1.1.Comprehension	- Passages – - Les techniques de description employées dans un passage. - Les techniques d'une dissertation argumentative. - Les techniques d'un texte narratif. - Le fonctionnement de la	1. Appraise a given passage. 2. Read and translate given sentences. 3. Apply idiomatic expressions.

Main topic	Sub topic	Notes on content area	Attainment targets Candidates shall be assessed on their ability to:
Language		langue dans un texte.	
	1.2.Grammar	<ul style="list-style-type: none"> - Les Articles (défini, indéfini, partitif et contracté). - Les noms (commun, propre, genre et nombre). - Les pronoms (possessif, relatif, indéfini, personnel, démonstratif, COI, COD...). - Les adjectifs (interrogatif, démonstratif, possessif, indéfini. Qualificatif, numéral). - Les adverbes de – manière, cause, fréquence, but, moyen, circonstance. - Les conjonctions. - L'Impératif. - Les prépositions. - La phrase (simple et complexe). - Les interjections. 	Use appropriate language in varying contexts.
		<ul style="list-style-type: none"> - Le verbe (le temps, la voix et le mode), - Les temps du passé, du présent et du future. 	
		<ul style="list-style-type: none"> - Le verbe et son sujet. - Le groupe nominal. - Les compléments des verbes. - Les propositions relatives et circonstancielles. 	
	1.3.Spelling and conjugation	<ul style="list-style-type: none"> - Les fonctions des pronoms (COI, COD...) - Les différents accords; - Les accents; - La ponctuation 	
1.4 Vocabulary and expressions	<ul style="list-style-type: none"> - Les champs lexicaux. - La synonymie, l'antonymie et la phonologie. 	Use a wide range of vocabulary in varying situations.	

Main topic	Sub topic	Notes on content area	Attainment targets Candidates shall be assessed on their ability to:
2.0 Essay Writing Techniques	2.1 Introducing essay types and topics	<ul style="list-style-type: none"> - Les types des sujets (analytique, argumentatif, comparatif). - La recherche des idées, la préparation d'un plan. Les techniques pour introduire une dissertation. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demonstrate understanding of different strategies for introducing essay types. 2. Demonstrate a logical and focused view in introducing essays.
	2.2 Developing ideas or points in paragraphs	<ul style="list-style-type: none"> - Lancer une idée dans un paragraphe. - Soutenir un point de vue. - Employer les connecteurs logiques dans un paragraphe. - Tirer la conclusion partielle. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Develop ideas in paragraphs. 2. Defend their points of view in the paragraphs. 3. Argue for or against others' points of views. 4. Draw partial conclusions depending on the position taken in a paragraph. 5. Use transitions.
	2.3 Concluding essay topics	Comment exprimer un jugement de valeur par rapport au type de sujet donné	Bring their points of view to a logical conclusion.
3.0 Translation Techniques	Translation	<ul style="list-style-type: none"> - Traduire un sens. - Traduire le temps verbal. - Traduire les structures grammaticales. - Traduire les expressions idiomatiques. - Traduire les faux amis. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Translate given passages from English into French and French into English using appropriate tenses, grammar structures and apt expressions.
4.0 Literature	4.1 Poetry appreciation	<ul style="list-style-type: none"> - Le mot. - La voix et le ton. - Les images (olfactive, tactile, gustative, auditive, visuelle, télépathique). - Les figures de rhétorique. - La sonorité (assonance, allitération, rime, rime). - La structure ou la forme. - Le fond. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bring out the impressions on life as given by a poem. 2. Give the dramatic effects of poetic devices. 3. Described objects by poets. 4. Bring out the meanings of poems as deduced from poetic devices. 5. Correlate different elements in different poems.
		<ul style="list-style-type: none"> - Le portrait physique. - Le portrait moral. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bring out character traits. 2. Bring out lessons learnt from

Main topic	Sub topic	Notes on content area	Attainment targets Candidates shall be assessed on their ability to:
4.0 Literature (cont.)	4.2 Characterization	- L'évolution d'un personnage. - Les traits de caractère d'un personnage. - Le rôle d'un personnage.	attitudes of characters in a given texts. 3. Analyse the actions of characters. 4. Synthesize the relationship between characters.
	4.3 Literary techniques	- Le contrast. - Les figurés ou techniques littéraires. - La langue.	Assess the effectiveness of literary techniques.
	4.4 Setting in literary works	- Le rôle d'un milieu. - Le milieu et l'action.	Assess the role and effects of different settings on characters.
	4.5 Themes and perspectives in literature	- Pour sortir un thème.	1. Draw conclusions after studying a literary work. 2. Analyse the different themes in a given literary area. 3. Assess the contribution of characters, setting and action in bringing out a theme. 4. Relate themes to their own personal experiences.
	4.6 The plot – intrigue and action	- L'origine du conflit; - La tension ou les points chauds. - Les personnages impliqués. - Le dénouement.	1. Demonstrate a good knowledge on types of characters – hero, protagonist, antagonist, minor, confident, flat character... 2. Analyse action in a literary work – if it is cyclical, linear, alternating or episodic.

7. TEXT BOOKS AND REFERENCE MATERIAL

- *A good French Language Dictionary*
- *A good English Language Dictionary*
- *A good Bilingual (French and English) Dictionary*
- Whitmarsh, W.F.H (n.d). *New advanced French Course*
- *Bescherelle, & Hatier (1990) LA Conjugaison 12000 verbes,*
- *La Grammaire Française d'A-Z*

Annexe 13. Texte officiel portant rentrée scolaire 2021-2022

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

PAIX – TRAVAIL - PATRIE

ARRÊTÉ CONJOINT N° 078/31/1464 /MINEDUB/MINESEC DU 25 AOUT 2021
fixant le calendrier de l'année scolaire 2021/2022 en République du Cameroun.

LE MINISTRE DE L'ÉDUCATION DE BASE

ET

LE MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES,

- Vu la Constitution ;
Vu le décret n°2011/408 du 09 décembre 2011 portant organisation du Gouvernement, modifié et complété par le décret n° 2018/190 du 02 mars 2018 ;
Vu le décret n°2012/267 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère des Enseignements Secondaires ;
Vu le décret n°2012 /268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Éducation de Base ;
Vu le décret n°2019/001 du 04 janvier 2019 portant nomination du Premier Ministre, Chef du Gouvernement ;
Vu le décret n°2019/002 du 04 janvier 2019 portant réaménagement du Gouvernement,

ARRÊTENT :

TITRE I

DISPOSITIONS GÉNÉRALES

SERVICES DU PREMIER MINISTRE VISA	
008347	25 AOU 2021
PRIME MINISTER'S OFFICE	

ARTICLE 1.- (1) Le présent arrêté fixe le calendrier de l'année scolaire 2021/2022 en République du Cameroun.

(2) Dans tous les établissements scolaires publics et privés de la République du Cameroun, l'année scolaire 2021/2022 commence le lundi 06 septembre 2021 à 7 heures 30 minutes et s'achève le vendredi 29 juillet 2022 à 15 heures 30 minutes.

ARTICLE 2.- (1) En raison de la pandémie du COVID 19 et des autres types d'urgences humanitaires actuellement en cours au Cameroun, les activités d'enseignement/apprentissage seront organisées en présentiel et/ou à distance.

(2) S'agissant des activités d'enseignement/apprentissage en présentiel, elles concernent celles organisées au sein des écoles et dans les salles de classe à l'intention des apprenants d'un niveau pédagogique homogène ou hétérogène, selon les cas.

(3) Les activités d'enseignement/apprentissage à distance seront déployées selon quatre modalités à savoir :

- les activités d'enseignement /apprentissage par internet ;
- les activités d'enseignement /apprentissage par la radio ;
- les activités d'enseignement /apprentissage par la télévision ;

- et les activités d'enseignement /apprentissage par les livrets d'apprentissage autodidacte au bénéfice des élèves des zones défavorisées, où il n'y a pas accès au réseau internet ou au signal radio et télévisuel.

TITRE II

DU DÉCOUPAGE DE L'ANNÉE SCOLAIRE

ARTICLE 3.- (1) L'année scolaire sus évoquée est divisée en trimestres.

(2) Elle comporte deux périodes d'interruptions de cours, de deux (02) semaines chacune.

ARTICLE 4.- (1) Les périodes d'interruption de cours sont définies de la manière suivante :

- 1^{ère} interruption : du vendredi 17 décembre 2021 à 12h ;
au lundi 03 janvier 2022 à 7h30min.
- 2^{ème} interruption : du vendredi 08 avril 2022 à 15h30min ;
au lundi 25 avril 2022 à 7h30min.

(2) Les congés des élèves internes se terminent la veille de la rentrée, avant 18h00.

ARTICLE 5.- (1) Les examens et concours officiels se dérouleront ainsi qu'il suit :

- du lundi 16 mai au vendredi 29 juillet 2022, pour l'Éducation de Base ;
- du mercredi 18 mai au vendredi 29 juillet 2022, pour les Enseignements Secondaires.

(2) Les dates de déroulement de ces examens et concours seront fixées et communiquées à la Communauté Éducative, par des textes particuliers du Ministre de l'Éducation de Base et du Ministre des Enseignements Secondaires, chacun en ce qui le concerne.

TITRE III

DE L'ORGANISATION PÉDAGOGIQUE

Section 1

De la gestion du temps scolaire

ARTICLE 6.- (1) Pour l'Enseignement Primaire, les activités d'enseignement / apprentissage s'organisent sur un volume horaire hebdomadaire de 34h30mn correspondant à 1104h de volume horaire annuel, à consommer dans les écoles évoluant en régime scolaire à plein temps, alors que les écoles évoluant à mi-temps consomment un volume horaire hebdomadaire de 26H40mn, pour 853h20mn de volume horaire annuel.



(2) Les volumes horaires cités ci-dessus comprennent le temps réservé aux enseignements, aux pauses ; aux activités d'initiation à l'intégration ainsi qu'à l'évaluation et aux remédiations.

ARTICLE 7.- Pour une utilisation rationnelle du temps alloué aux activités d'enseignement/ apprentissage, les horaires journaliers de classe suivants seront observés, selon les cas :

(1) Pour les classes évoluant en régime de plein temps, les activités d'enseignement/apprentissage commencent à 07h30mn et se clôturent à 14h30mn pour tous les élèves des niveaux 1, 2 et 3, avec une première pause entre 09h30mn et 10h et une deuxième pause de 12h à 12h30mn ;

(2) En ce qui concerne les classes évoluant à mi-temps, les activités d'enseignement/apprentissage commencent à 07h30mn et se clôturent à 12h40mn pour les élèves qui évoluent dans la matinée. Ceux évoluant l'après-midi débutent les classes à 13h et les clôturent à 17h30 mn, de lundi à vendredi. Le samedi matin, ces élèves fréquentent de 07H30mn à 12h30mn.

ARTICLE 8.- (1) Sous réserve des dispositions de l'article 7 alinéas (1) et (2) ci-dessus et compte tenu de la pléthore des effectifs des élèves couplée à l'indisponibilité des salles et des enseignants ; certaines écoles évoluant déjà en système de mi-temps classique, devront pratiquer exceptionnellement la mi-temps avec alternance journalière des cohortes d'élèves.

(2) Dans la mise en œuvre pratique de la mi-temps avec alternance journalière, les cohortes d'élèves devront chacune, occuper la salle commune, un jour sur deux de telle sorte qu'au terme de la semaine, chaque cohorte ait bénéficié de trois demi-journées de classe, en présentiel.

(3) Les détails sur les mécanismes pédagogiques et didactiques de consommation des programmes dans ces types de classe feront l'objet d'un texte particulier du Ministre de l'Éducation de base.

ARTICLE 9.- Les activités d'enseignement/apprentissage se déroulent en trente-six (36) semaines, pour un minimum de 35 heures de cours par semaine (cas de l'ESG) y compris les activités post et périscolaires. Soit 420 heures par trimestre pour un total de 1260 heures pour l'année scolaire desquelles, il faudra déduire 210 heures réservées à l'évaluation ce qui donne 1050 heures d'enseignement/apprentissage. En tout état de cause, les activités d'enseignement/apprentissage et remédiation doivent être couvertes en 900 heures au minimum.

ARTICLE 10.- La remédiation fait partie intégrante des activités d'enseignement/ apprentissage.

ARTICLE 11.- Les activités post et périscolaires devront se dérouler les mercredis après-midi de 12h30mn à 15h, pour les écoles évoluant à plein temps et les samedis en matinée de 08h à 11h, pour les écoles évoluant en mi-temps.

ARTICLE 12.- Les périodes allouées aux activités visées aux articles 6, 7, 8 et 9 ci-dessus sont délimitées ainsi qu'il suit :

3

SERVICES DU PREMIER MINISTRE VISA	
008347	25 AOU 2021
PRIME MINISTER'S OFFICE	

- 1^{er} Trimestre : Du lundi 6 septembre au vendredi 26 novembre 2021 ;
- 2^e Trimestre : Du lundi 29 novembre au vendredi 17 décembre 2021 pour la 1^{ère} partie et du lundi 03 janvier au vendredi 04 mars 2022 pour la 2^e partie ;
- 3^e Trimestre : Du lundi 7 mars au lundi 8 avril 2022 pour la 1^{ère} partie et du lundi 25 avril au vendredi 10 juin 2022 pour la 2^e partie.

ARTICLE 13.- (1) Chaque trimestre donne lieu, dans les établissements scolaires, à des activités d'enseignement/apprentissage systématiques, d'initiation à l'intégration des acquis d'apprentissages pour la résolution des problèmes complexes et significatifs de la vie courante, d'évaluations (diagnostique, formative et sommative) des apprentissages de tout genre, de correction des copies, de remédiation aux difficultés d'apprentissage des élèves et de stage pratique des élèves-maîtres et des élèves-professeurs.

(2) Pour chaque trimestre, la direction de l'établissement veille à la bonne exécution des activités d'apprentissage, à l'organisation des évaluations continues sous forme de devoirs surveillés ou non, éventuellement harmonisés ou uniformisés pour les classes de même niveau, à l'organisation des activités de remédiation et à la confection de relevés de notes.



Section 2

De la gestion des effectifs de classes

ARTICLE 14.- Sous réserve de l'évolution de la pandémie à COVID 19, les effectifs de classe ne devront pas dépasser soixante élèves par classe

Section 3

De la gestion des évaluations

ARTICLE 15.- (1) Pour l'Enseignement Primaire, les élèves seront évalués de manière continue au fur et à mesure de la conduite des leçons dans chaque discipline, sous forme de devoirs surveillés en classe ou de devoirs à faire à la maison, dont les copies seront corrigées selon les modalités choisies par l'enseignant.

(2) Il est organisé chaque fin de semaine, un contrôle hebdomadaire dans les disciplines fondamentales que sont les langues (Français ou Anglais et les Mathématiques).

(3) A la fin de chaque mois, chaque cellule de niveau, sous la coordination du Directeur d'école, organise une évaluation mensuelle portant exclusivement sur les Connaissances fondamentales à savoir : la langue (Français/English Language), les Mathématiques, les Sciences et Technologies, la deuxième langue officielle et les TIC).

(4) Au terme de chaque trimestre, une composition portant sur l'ensemble des disciplines enseignées dans chaque classe est organisée par les cellules pédagogiques de niveaux sous la coordination du Directeur d'école.

(5) A la fin de l'année scolaire, il est organisé une composition annuelle au bénéfice de chaque classe. Les épreuves de cette évaluation porteront sur l'ensemble du programme annuel de la classe concernée et les sujets seront élaborés par l'Inspection de Coordination des Enseignements et acheminés par les soins du Délégué Régional de l'Éducation de Base, vers les écoles via les Délégations Départementales et les Inspections d'Arrondissement de l'Éducation de Base.

ARTICLE 16.- (1) L'ensemble des productions des élèves, qu'elles soient individuelles ou en groupes, dans le cadre des évaluations continues, des devoirs surveillés et des devoirs à faire à la maison, des tâches spécifiques à faire en groupes, des contrôles hebdomadaires et mensuels, des compositions trimestrielles et annuelles devront être soigneusement corrigées par l'enseignant et compilées dans un portfolio, qui sera remis de temps en temps aux parents d'élèves qui le viseront et le retourneront dans les meilleurs délais, à l'école.

(2) Pour le secondaire, chaque copie corrigée portant les notes de l'apprenant devra obligatoirement faire ressortir : le nom, la classe de ce dernier, l'intitulé de la compétence évaluée et une appréciation du niveau de développement de ladite compétence. En cas d'échec, le problème pédagogique devra être identifié et mentionné sur la copie de l'élève. Cette dernière, dûment estampillée du sceau de l'établissement, devra être retournée à l'enseignant signée de l'un des parents ou tuteur dans un délai d'une semaine. Elle est restituée à l'élève après vérification.

(3) Pour le secondaire, les services responsables de la pédagogie dans les établissements se chargent d'élaborer un calendrier d'évaluations sur la base des programmations définies par les conseils d'enseignement et d'en faire le suivi.

(4) Les évaluations sommatives ne devraient en aucun cas entraîner la mise en congé des élèves qui ne composent pas.

ARTICLE 17.- (1) La fin de chaque trimestre sera marquée par les activités suivantes :

- *Au sein des établissements scolaires*

- a) Le report des notes des élèves dans les carnets de correspondance par chaque enseignant ;
- b) Le calcul des moyennes des notes obtenues lors des évaluations sommatives, l'établissement des bulletins de notes et la remise des carnets de correspondance aux apprenants par le Professeur principal ou le Maître chargé de classe ;
- c) Les réunions de concertation de la direction de l'établissement avec, d'une part, les Professeurs Principaux ou les Maîtres chargés de classe, et, d'autre part, les animateurs Pédagogiques ou les responsables de niveau, selon qu'on est au secondaire ou au primaire.

(2) Les relevés de notes établis sous forme de carnets de correspondance comportant les appréciations générales des Professeurs principaux ou des Maîtres chargés de classe et visés en bonne et due forme par les Chefs d'établissement ou les Directeurs d'école sont remis aux élèves le jour du départ en congé. Ils doivent

5



être ramenés à l'établissement dûment signés par les parents ou tuteurs dès la reprise des classes.

- *Dans les services déconcentrés du Ministère de l'Éducation de Base.*
 - a) L'organisation des réunions de concertation autour de l'Inspecteur d'Arrondissement, du Délégué Départemental et du Délégué Régional avec l'équipe des encadreurs pédagogiques, à l'effet de dresser le bilan du travail accompli par les élèves et de fixer les pistes de remédiation des difficultés d'apprentissage constatées.
 - b) La présentation et l'analyse des synthèses statistiques relatives à la consommation des programmes, au rendement des élèves, avec une emphase particulière sur les disciplines fondamentales, à l'état de la fréquentation scolaire des enseignants et des apprenants, en vue de l'amélioration des pratiques de classe et de la détermination des pistes prioritaires d'intervention.

ARTICLE 18.- Les synthèses statistiques citées à l'article 16 seront transmises à la hiérarchie supérieure, sous huitaine après la tenue desdites réunions, pour exploitation et validation des mesures prises au niveau local.

ARTICLE 19.- (1) À la fin de chaque trimestre, la direction de l'établissement scolaire organisera une période d'activités de suivi pédagogique comprenant notamment l'appréciation des résultats par un conseil de classe présidé par le Chef d'établissement ou tout autre collaborateur de haut rang dans l'établissement. Cette rencontre donnera lieu à l'examen des indicateurs ci-après :

- le taux de couverture des heures d'enseignement de la classe par rapport à l'année scolaire ;
- le taux de couverture du programme de chaque discipline par rapport au programme officiel annuel ;
- le taux d'assiduité des élèves ;
- le taux d'exécution des travaux pratiques dans les laboratoires, les salles spécialisées ou dans les ateliers par rapport aux prévisions annuelles ;
- le taux de réussite par discipline ;
- la moyenne générale de la classe ;
- les problèmes pédagogiques récurrents,
- le taux des activités réalisées dans chaque domaine du curriculum de la Maternelle,
- L'organisation d'une journée de conseils d'enseignement en vue d'analyser les résultats par classe d'une part, et de définir de nouveaux objectifs ainsi que les stratégies pour les atteindre d'autre part. Les rapports desdits conseils ainsi que les fiches de suivi des enseignements seront acheminés à la Délégation Régionale, avec copie à la Délégation Départementale dans les mêmes délais. Les Conseillers Pédagogiques et les Inspecteurs Pédagogiques

6

SERVICES DU PREMIER MINISTRE	
VISA	
008347	25 AOU 2021
PRIME MINISTER'S OFFICE	

Régionaux sont chargés respectivement de leur exploitation. Les conclusions seront transmises aux services centraux sous huitaine.

(2) A la fin de l'année scolaire, un rapport général sur l'ensemble des dispositions pédagogiques contenues dans le présent arrêté est attendu dans les services centraux.

ARTICLE 20.- Les deux (02) derniers jours précédant la fin du trimestre seront, entre autres, consacrés au suivi pédagogique visé à l'article 18 ci-dessus.

ARTICLE 21.- (1) Les compositions de fin d'année feront l'objet d'une organisation interne au niveau de chaque établissement scolaire ou de chaque Inspection d'Arrondissement. Pour les classes d'examen, les épreuves auront le format de celles qui sont proposées aux examens officiels. S'agissant des classes intermédiaires, les compositions porteront sur le programme de l'année scolaire dûment communiqué aux élèves.

(2) La période réservée aux compositions sus-évoquées et à la correction des copies s'étend du lundi 09 mai au vendredi 27 mai 2022. Du fait des dispositions prévues à l'alinéa (1) ci-dessus, il ne sera plus organisé de compositions trimestrielles.

ARTICLE 22.- (1) Une section du carnet de correspondance, récapitulera les résultats obtenus sous forme d'un bulletin de notes.

(2) Le bulletin de fin d'année donnera lieu à un récapitulatif des moyennes obtenues dans l'ensemble des modules du niveau de formation ainsi qu'à la décision du conseil de classe de fin d'année.

(3) Chaque page du carnet de correspondance portant les notes d'un élève devra obligatoirement faire ressortir les noms et prénoms, la date de naissance, la classe de ce dernier et la mention « redoublant » ou « non redoublant ». À côté de chaque matière, un espace devra être réservé pour décrire les compétences visées au cours du trimestre, leur note et leur appréciation.

(4) Les notes figurant dans le carnet de correspondance devront, pour l'ensemble des apprenants d'une classe, être portées par chaque enseignant sur une fiche récapitulative pour archivage. Tout autre mode de conservation prendra invariablement appui sur cette base de données, considérée comme la plus authentique.

ARTICLE 23.- Sous réserve des textes particuliers régissant l'évaluation continue dans les enseignements maternel, primaire et secondaire, la moyenne annuelle pour chaque élève s'obtiendra sur la base de la somme des moyennes des trois (03) trimestres divisés par trois (3).

TITRE IV

DISPOSITIONS DIVERSES

ARTICLE 24.- (1) L'Assemblée Générale de l'établissement ou le Conseil des maîtres devra se réunir au plus tard le dernier vendredi précédant la rentrée

7

SERVICES DU PREMIER MINISTRE VISA	
008347	25 AOU 2021
PRIME MINISTER'S OFFICE	

scolaire 2021/2022 pour le premier trimestre et le premier vendredi de chaque début de trimestre pour les deux autres.

(2) Les conseils d'enseignement se tiendront au début et à la fin de chaque trimestre. Toutefois, en cas de nécessité, il peut se tenir un conseil d'enseignement extraordinaire sur convocation de l'Animateur Pédagogique ou toute autre personne compétente.

ARTICLE 25.- Plusieurs journées retenant particulièrement l'attention de notre système éducatif sont célébrées selon le tableau ci-après :

DATE	JOURNÉE
Mardi 05 octobre 2021	Journée Mondiale de l'Enseignant
Vendredi 01 ^{er} Octobre 2021	Journée Nationale de Promotion du Matériel Didactique fabriqué à partir des Matériaux locaux et/ou de récupération
Vendredi 15 octobre 2021	Journée Mondiale de lavage des Mains avec de l'eau et du Savon
Vendredi 22 octobre 2021	Journée Nationale de l'Orientation Scolaire
Jeudi 18 novembre 2021	Journée Mondiale de la Philosophie
Du vendredi 28 janvier au vendredi 04 février 2022	Semaine du bilinguisme.
Du lundi 7 au vendredi 11 février 2022	Semaine de la jeunesse
Lundi 21 février 2022	Journée Internationale de la Langue Maternelle
Vendredi 11 mars 2022	Journée Nationale des Arts et Cultures à l'École
Du jeudi 10 au vendredi 11 mars 2022	« Journées Portes Ouvertes »
Lundi 14 mars 2022	Journée du Commonwealth
Dimanche 20 mars 2022	Journée de la Francophonie

ARTICLE 26.- Les épreuves zéro se dérouleront sur toute l'étendue du territoire national les jeudi 28 et vendredi 29 avril 2022.

ARTICLE 27.- Les épreuves pratiques d'EPS aux examens officiels se dérouleront sur toute l'étendue du territoire national, du lundi 25 avril au vendredi 13 mai 2022.

Toutefois, en cas de persistance de la pandémie du COVID 19 comme urgence de santé publique, les candidats aux examens officiels CEP et FSLC composeront par écrit en EPS.

ARTICLE 28.- Sous réserve de l'évolution de la pandémie du COVID 19, les jeux FENASSCO, ligues A et B, auront lieu pendant la 2^{ème} période de l'interruption des cours.

ARTICLE 29.- (1) Les congés des personnels enseignants et d'encadrement des écoles maternelles et primaires, ainsi que des établissements d'enseignement

8



secondaire et normal pour l'année scolaire 2021/2022 commencent le lundi 01^{er} août 2022.

(2) Les dates de rentrée scolaire de l'année 2022/2023 sont fixées ainsi qu'il suit :

- le lundi 29 Août 2022 à 7 h 30 min, pour les personnels administratifs ;
- le mercredi 31 Août 2022 à 7 h 30 min, pour les personnels enseignants ;
- le lundi 05 septembre 2022 à 7 h 30 min, pour les élèves.

ARTICLE 30.- Par dérogation à l'article 29 ci-dessus, les élèves qui ne présentent pas d'examens officiels seront mis en congés le vendredi 10 juin 2022 à 12 heures.

TITRE V DISPOSITIONS FINALES



ARTICLE 31.- (1) En dehors des fêtes légales et de celles qui sont fixées par décret du Chef de l'État, toute autre interruption de cours doit au préalable être autorisée exclusivement par le Ministre de l'Éducation de Base ou le Ministre des Enseignements Secondaires ; sous réserve des dispositions contraires décidées par le Premier Ministre Chef du Gouvernement compte tenu de l'évolution de la crise sanitaire (COVID 19).

(2) En tout état de cause, l'ensemble des cours dispensés à un élève au cours de l'année scolaire 2021-2022 ne saurait se situer en deçà de 900 heures, le temps consacré aux évaluations non compris.

ARTICLE 32.- (1) Les frais d'inscription aux examens officiels de la session 2022, seront obligatoirement perçus dès la rentrée scolaire par les Directeurs d'écoles pour le MINEDUB et par les opérateurs retenus dans le cadre des memoranda d'entente signés avec le MINESEC, conformément à l'Instruction N° 18/00000000951/I/MINFI/DGTCFN/CLC du 22 novembre 2018 portant comptabilisation des recettes collectées et reversées par l'intermédiaire des opérateurs de téléphonie mobile et de transfert d'argent pour le paiement des contributions exigibles et des frais des examens et concours officiels pour le MINESEC.

(2) Ces frais seront versés dans les comptes prévus à cet effet au plus tard le lundi 01^{er} novembre 2021 pour le MINEDUB et 48 heures après encaissement pour le MINESEC.

(3) Les frais évoqués à l'alinéa (1) ci-dessus demeurent ceux pratiqués pour la session 2021, à l'exception de ceux relatifs au Brevet de Technicien en Hôtellerie (BT Hôtellerie), au Certificat d'Aptitude Pédagogique des Instituteurs de l'Enseignement Technique (CAPIET) et au Certificat d'Aptitude Pédagogique des Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire (CAPIEMP).

(4) Pour ces opérations, les droits de timbre, non compris dans les frais sus-évoqués, seront recouverts selon les modalités arrêtées par le Ministre des Finances.

ARTICLE 33.- Les Secrétaires Généraux, les Inspecteurs Généraux des Services, les Inspecteurs Généraux des Enseignements, les Inspecteurs de Pédagogie, les

Inspecteurs Coordonnateurs Généraux, les Directeurs des Services Centraux, le Directeur de l'Office du Baccalauréat du Cameroun, le Registrar du GCE BOARD, les Secrétaires Nationaux des Organisations de l'Enseignement Privé, les Délégués Régionaux et Départementaux, les Secrétaires à l'Éducation, les Inspecteurs d'Arrondissement et les Chefs d'établissement sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de la stricte application du présent arrêté, qui sera enregistré et publié au Journal Officiel, en français et en anglais.

Yaoundé, le 25 AOUT 2021

**LE MINISTRE
DE L'ÉDUCATION DE BASE,**



Laurent Serge ETOUNDI NGOA

**LE MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS
SECONDAIRES,**



NALOVA LYONGA



ANNEXE

**CALENDRIER DE L'ANNEE SCOLAIRE 2021-2022
2021-2022 SCHOOL CALENDAR**

N°	SEMAINES/WEEKS	CONTENUS ET INTERRUPTIONS DES CLASSES/CONTENT AND BREAK PERIODS	OBSERVATIONS/REMARKS		
1^{er}TRIMESTRE/1st TERM					
01	06 sept - 10 sept 2021	APPRENTISSAGE DES RESSOURCES / KNOWLEDGE ACQUISITION ACTIVITES D'INTEGRATION/ASSIMILATION ACTIVITIES (soit 420 heures d'enseignement /apprentissage minimum/ At least 420 teaching/ learning hours) EVALUATIONS/ASSESSMENT REMIATION/ REMEDIAL WORK	The evaluation period is not imposed. Each school shall adapt according to its syllabus coverage. Meanwhile, remedial work must be done imperatively after evaluation. La période des évaluations n'est pas impérative. Chaque établissement s'adaptera en fonction de son évolution. Les remédiations par contre doivent se faire impérativement après les évaluations		
02	13 sept - 17 sept 2021				
03	20 sept - 24 sept 2021				
04	27 sept - 01 oct 2021				
05	04 oct- 08 oct 2021				
06	11 oct- 15 oct 2021				
07	18 oct - 22 oct 2021				
08	25 oct - 29 oct2021				
09	01 nov - 05 nov 2021				
10	08 nov - 12 nov 2021				
11	15 nov - 19 nov2021				
12	22 nov - 26 nov2021				
2^eTRIMESTRE/2nd TERM			SERVICES DU PREMIER MINISTRE VISA		
01	29 nov - 03 dec 2021	APPRENTISSAGE DES RESSOURCES/ KNOWLEDGE ACQUISITION ACTIVITES D'INTEGRATION/ASSIMILATIONACTIVITIES	008347 # 25 AOU 2021		
02	06 dec - 10 dec 2021				
03	13 dec - 17 dec 2021				
17dec 2021 - 03 jan 2022 1 ^{ère} INTERRUPTION/1st BREAK			PRIME MINISTER'S OFFICE		
04	03 Jan - 07 jan 2022	APPRENTISSAGE DES RESSOURCES /KNOWLEDGE ACQUISITION ACTIVITES D'INTEGRATION/ASSIMILATION ACTIVITIES (soit420heuresd'enseignement /apprentissage minimum/ At least 420 teaching/ learning hours) EVALUATIONS/ASSESSMENT REMIATION/ REMEDIAL WORK <i>Semaine de la jeunesse/YouthWeek : 7-11 Fév/Feb 2022</i> <i>Semaine nationale du bilinguisme/National Week of Bilingualism : 28 Jan -04 fév/Feb 2022</i>	The evaluation period is not imposed. Each school shall adapt according to its syllabus coverage. Meanwhile, remedial work must be done imperatively after evaluation. La période des évaluations n'est pas impérative. Chaque établissement s'adaptera en fonction de son évolution. Les remédiations par contre doivent se faire impérativement après les évaluations		
05	10 jan - 14jan 2022				
06	17 jan - 21 jan 2022				
07	24 jan - 28 jan 2022				
08	31 jan - 04 fév/Feb2022				
09	07 fév/Feb - 11 fév/Feb2022				
10	14 fév/Feb- 18 fév/Feb 2022				
11	21 fév/Feb- 25 fév/Feb 2022				
12	28 fév/Feb - 04 mar2022				
3^eTRIMESTRE/3rd TERM					
01	07 mar - 11 mar 2022			APPRENTISSAGE DES RESSOURCES / KNOWLEDGE ACQUISITION ACTIVITES D'INTEGRATION/ ASSIMILATION ACTIVITIES; ÉVALUATIONS/ ASSESSMENTS REMIATION/REMEDIAL WORK (soit175heures, d'enseignement /apprentissage minimum /At least 420 teaching/ learning hours)	The evaluation period is not imposed. Each school shall adapt according to its syllabus coverage. Meanwhile, remedial work must be done imperatively after evaluation. La période des évaluations n'est pas impérative. Chaque établissement s'adaptera en fonction de son évolution. Les remédiations par contre doivent se faire impérativement après les évaluations
02	14 mar - 18 mar 2022				
03	21 mar-25 mar2022				
04	28 mar -01 avr /Apr2022				
05	04 avr/Apr - 08 avr/Apr2022				
08 - 25 avr/apr2022 : 2 ^{ème} INTERRUPTION/2nd BREAK(Pâques/Easter : 17 avril/April 2022)					
06	25 avr/apr - 29 avr/Apr 2022	APPRENTISSAGE DES RESSOURCES-TEACHING/ KNOWLEDGE ACQUISITION; ACTIVITES D'INTEGRATION/ ASSIMILATION ACTIVITIES; ÉVALUATIONS/ ASSESSMENTS (soit 245 heures d'enseignement /apprentissage minimum At least 245 teaching/ learning hours) <i>Ramadan : 03/ 04 Mai/May 2022</i> <i>Fête nationale/National Day : 20 Mai/May 2022</i> <i>Ascension : 26 Mai/May 2022</i>	The evaluation period is not imposed. Each school shall adapt according to its syllabus coverage. Meanwhile, remedial work must be done imperatively after evaluation. La période des évaluations n'est pas impérative. Chaque établissement s'adaptera en fonction de son évolution. Les remédiations par contre doivent se faire impérativement après les évaluations.		
07	02 mai/may - 06 mai/May 2022				
08	09 mai/may - 13 mai/May 2021				
09	16 mai/may - 20 mai/May 2022				
10	23 mai/may - 27 mai/May 2022				
11	30 mai/may - 03 juin/June 2022				
12	06 juin/june - 10 juin/June 2022				
Du 30 mai/May - 31 jui/Jul 2022 : EXAMENS OFFICIELS ET RESULTATS/OFFICIAL EXAMINATIONS AND RESULTS					
Du 1 ^{er} - 31 aout/Aug. 2022 : CONGE DU PERSONNEL ENSEIGNANT/ HOLYDAYS FOR TEACHING STAFF					

Annexe 14. Texte officiel portant année scolaire 2022-2023

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

PAIX – TRAVAIL - PATRIE

ARRÊTÉ CONJOINT N° 120/BA/1464 /AC/MINEDUB/MINESEC DU 19 AOUT 2022
fixant le calendrier de l'année scolaire 2022/2023 en République du
Cameroun.

**LE MINISTRE DE L'ÉDUCATION DE BASE,
LE MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES,**

- Vu la Constitution ;
Vu le décret n° 2011/408 du 09 décembre 2011 portant organisation du Gouvernement, modifié et complété par le décret n° 2018/190 du 02 mars 2018 ;
Vu le décret n° 2012/267 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère des Enseignements Secondaires ;
Vu le décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Éducation de Base ;
Vu le décret n° 2019/001 du 04 janvier 2019 portant nomination du Premier Ministre, Chef du Gouvernement ;
Vu le décret n° 2019/002 du 04 janvier 2019 portant réaménagement du Gouvernement,

ARRÊTENT :

CHAPITRE I

DES DISPOSITIONS GÉNÉRALES

ARTICLE 1.- (1) Le présent arrêté fixe le calendrier de l'année scolaire 2022/2023 en République du Cameroun.

(2) Dans tous les établissements scolaires publics et privés de la République du Cameroun, l'année scolaire 2022/2023 commence le lundi 05 septembre 2022 à 7 heures 30 minutes et s'achève le vendredi 28 juillet 2023 à 15 heures 30 minutes.

ARTICLE 2.- (1) En raison de la pandémie du COVID 19 et des autres types d'urgences humanitaires actuellement en cours au Cameroun, les activités d'enseignement/apprentissage seront organisées en présentiel et/ou à distance.

(2) S'agissant des activités d'enseignement/apprentissage en présentiel, elles concernent celles organisées au sein des écoles des collèges et lycées à l'intention des apprenants d'un niveau pédagogique homogène ou hétérogène, selon les cas.

(3) Les activités d'enseignement/apprentissage à distance seront déployées selon les modalités ci-après :

- les activités d'enseignement /apprentissage par internet ;
- les activités d'enseignement /apprentissage par la radio ;
- les activités d'enseignement /apprentissage par la télévision ;



- les activités d'enseignement /apprentissage par les livrets d'apprentissage autodidacte au bénéfice des élèves des zones défavorisées, où il n'y a pas accès au réseau internet ou au signal radio et télévisuel.

CHAPITRE II

DU DÉCOUPAGE DE L'ANNÉE SCOLAIRE

ARTICLE 3.- (1) L'année scolaire sus évoquée est divisée en trimestres.

(2) Elle comporte deux périodes d'interruptions de cours, de deux (02) semaines chacune.

ARTICLE 4.- (1) Les périodes d'interruption de cours sont définies de la manière suivante :

- 1^{ère} interruption : du vendredi 16 décembre 2022 à 12h ;
au mardi 03 janvier 2023 à 7h30 mn.
- 2^{ème} interruption : du vendredi 31 mars 2023 à 15h30 mn ;
au lundi 17 avril 2023 à 7h30 mn.

(2) Les congés des élèves internes se terminent la veille de la rentrée, avant 18h00.

ARTICLE 5.- (1) Les examens et concours officiels se dérouleront ainsi qu'il suit :

- du lundi 15 mai au vendredi 28 juillet 2023, pour l'Éducation de Base ;
- du mercredi 17 mai au vendredi 28 juillet 2023, pour les Enseignements Secondaires.

(2) Les dates de déroulement de ces examens et concours seront fixées et communiquées à la Communauté Educative, par des textes particuliers du Ministre de l'Éducation de Base et du Ministre des Enseignements Secondaires, chacun en ce qui le concerne.

CHAPITRE III

DE L'ORGANISATION PÉDAGOGIQUE

Section 1

De la gestion du temps scolaire

ARTICLE 6.- (1) Pour l'Enseignement Primaire, les activités d'enseignement/ apprentissage s'organisent sur un volume horaire hebdomadaire de 34h30mn correspondant à 1104 heures de volume horaire annuel, à consommer dans les écoles évoluant en régime scolaire à plein temps, alors que les écoles évoluant à mi-temps consomment un volume horaire hebdomadaire de 26h40mn, pour 853h20mn de volume horaire annuel.

(2) Les volumes horaires cités ci-dessus comprennent le temps réservé aux enseignements, aux pauses, aux activités d'initiation à l'intégration ainsi qu'à l'évaluation et aux remédiations.

ARTICLE 7.- Pour une utilisation rationnelle du temps alloué aux activités d'enseignement/ apprentissage, les horaires journaliers de classe suivants seront observés, selon les cas :

- pour les classes évoluant en régime de plein temps, les activités d'enseignement/apprentissage commencent à 07h30mn et se clôturent à 14h30mn pour tous les élèves des niveaux 1, 2 et 3, avec une première pause entre 09h30mn et 10h et une deuxième pause de 12h à 12h30mn ;



- en ce qui concerne les classes évoluant à mi-temps, les activités d'enseignement/apprentissage commencent à 07h30mn et se clôturent à 12h40mn pour les élèves qui évoluent dans la matinée. Ceux évoluant l'après-midi débutent les classes à 13 heures et les clôturent à 17h30 mn, de lundi à vendredi. Le samedi matin, ces élèves fréquentent de 07H30mn à 12h30mn.

ARTICLE 8.- (1) Sous réserve des dispositions de l'article 7 Alinéas (1) et (2) ci-dessus et compte tenu de la pléthore des effectifs des élèves, couplée à l'indisponibilité des salles et des enseignants, certaines écoles évoluant déjà en système de mi-temps classique, devront pratiquer exceptionnellement la mi-temps avec alternance journalière des cohortes d'élèves.

(2) Dans la mise en œuvre pratique de la mi-temps avec alternance journalière, les cohortes d'élèves devront chacune, occuper la salle commune, un jour sur deux de telle sorte qu'au terme de la semaine, chaque cohorte ait bénéficié de trois demi-journées de classe, en présentiel.

(3) Les détails sur les mécanismes pédagogiques et didactiques de consommation des programmes dans ces types de classe feront l'objet d'un texte particulier du Ministre de l'Education de base.

ARTICLE 9.- Pour l'Enseignement Secondaire, les activités d'enseignement/apprentissage se dérouleront en trente-six (36) semaines, pour un minimum de 35 heures de cours par semaine y compris les activités post et périscolaires. Soit 420 heures par trimestre pour un total de 1260 heures desquelles, il faudra déduire 210 heures réservées à l'évaluation. Ce qui donne 1050 heures d'enseignement/apprentissage pour l'année scolaire. En tout état de cause, les activités d'enseignement/apprentissage et de remédiation doivent être couvertes en 900 heures au minimum.

ARTICLE 10.- La remédiation fait partie intégrante des activités d'enseignement / apprentissage.

ARTICLE 11.- Les activités post et périscolaires devront se dérouler les mercredis après-midi de 12h30mn à 15h, pour les écoles évoluant à plein temps et les samedis en matinée de 08h à 11h, pour les écoles évoluant en mi-temps.

ARTICLE 12.- Les périodes allouées aux activités visées aux Articles 6, 7, 8 et 9 ci-dessus sont délimitées ainsi qu'il suit :

- 1^{er} Trimestre : du lundi 5 septembre au vendredi 25 novembre 2022 ;
- 2^e Trimestre : du lundi 28 novembre au vendredi 16 décembre 2022 pour la 1^{ère} partie et du mardi 03 janvier au vendredi 03 mars 2023 pour la 2^e partie ;
- 3^e Trimestre : du lundi 6 mars au vendredi 7 avril 2023 pour la 1^{ère} partie et du lundi 17 avril au vendredi 02 juin 2023 pour la 2^e partie.

ARTICLE 13.- (1) Chaque trimestre donne lieu, dans les établissements scolaires, à des activités d'enseignement/apprentissage systématiques, d'initiation à l'intégration des acquis d'apprentissage pour la résolution des problèmes complexes et significatifs de la vie courante, d'évaluations (diagnostique, formative et sommative) des apprentissages de tout genre, de correction des copies, de remédiation aux difficultés d'apprentissage des élèves et de stage pratique des élèves-maîtres et des élèves-professeurs.



(2) Pour chaque trimestre, la direction de l'établissement veille à la bonne exécution des activités d'apprentissage, à l'organisation des évaluations continues sous forme de devoirs surveillés ou non, éventuellement harmonisés ou uniformisés pour les classes de même niveau, à l'organisation des activités de remédiation et à la confection des relevés de notes.

Section 2

De la gestion des effectifs de classes

ARTICLE 14.- Sous réserve de l'évolution de la pandémie à COVID 19, les effectifs de classe ne devront pas dépasser soixante élèves par classe.

Section 3

De la gestion des évaluations

ARTICLE 15.- (1) Pour l'Enseignement Primaire, les élèves seront évalués de manière continue au fur et à mesure de la conduite des leçons dans chaque discipline, sous forme de devoirs surveillés en classe ou de devoirs à faire à la maison, dont les copies seront corrigées selon les modalités choisies par l'enseignant.

(2) Il est organisé chaque fin de semaine, un contrôle hebdomadaire dans les disciplines fondamentales que sont les langues (Français ou Anglais et les Mathématiques).

(3) A la fin de chaque mois, chaque cellule de niveau, sous la coordination du Directeur d'école, organise une évaluation mensuelle portant exclusivement sur les connaissances fondamentales, notamment la langue (Français/English Langage), les Mathématiques, les Sciences et Technologies, la deuxième langue officielle et les TIC).

(4) Au terme de chaque trimestre, une composition portant sur l'ensemble des disciplines enseignées dans chaque classe est organisée par les cellules pédagogiques de niveaux sous la coordination du Directeur d'école.

(5) A la fin de l'année scolaire, il est organisé une composition annuelle au bénéfice de chaque classe. Les épreuves de cette évaluation porteront sur l'ensemble du programme annuel de la classe concernée et les sujets seront élaborés par l'Inspection de Coordination des Enseignements et acheminés par les soins du Délégué Régional de l'Éducation de Base, vers les écoles via les Délégations Départementales et les Inspections d'Arrondissement de l'Éducation de Base.

ARTICLE 16.- (1) L'ensemble des productions des élèves, qu'elles soient individuelles ou en groupes, dans le cadre des évaluations continues, des devoirs surveillés et des devoirs à faire à la maison, des tâches spécifiques à faire en groupes, des contrôles hebdomadaires et mensuels, des compositions trimestrielles et annuelles devront être soigneusement corrigées par l'enseignant et compilées dans un portfolio, qui sera remis de temps en temps aux parents d'élèves qui le viseront et le retourneront dans les meilleurs délais, à l'école.

(2) Pour le secondaire, chaque copie corrigée portant les notes de l'apprenant devra obligatoirement faire ressortir : le nom, la classe de ce dernier, l'intitulé de la compétence évaluée et une appréciation du niveau de développement de ladite compétence. En cas d'échec, le problème pédagogique devra être identifié et mentionné sur la copie de l'élève. Cette dernière, dûment estampillée du sceau de l'établissement, devra être retournée à l'enseignant signée de l'un des parents ou tuteur dans un délai d'une semaine. Elle est restituée à l'élève après vérification.

4



(3) Pour le secondaire, les services responsables de la pédagogie dans les établissements se chargent d'élaborer un calendrier d'évaluations sur la base des programmations définies par les conseils d'enseignement et d'en faire le suivi.

(4) Les évaluations sommatives ne devraient en aucun cas entraîner la mise en congé des élèves qui ne composent pas.

ARTICLE 17.- La fin de chaque trimestre sera marquée par les activités suivantes :

- Au sein des établissements scolaires,
 - a) le report des notes des élèves dans les carnets de correspondance par chaque enseignant ;
 - b) le calcul des moyennes des notes obtenues lors des évaluations sommatives, l'établissement des bulletins de notes et la remise des carnets de correspondance aux apprenants par le Professeur principal ou le Maître chargé de classe ;
 - c) les réunions de concertation de la direction de l'établissement avec, d'une part, les Professeurs Principaux ou les Maîtres chargés de classe, et, d'autre part, les Animateurs Pédagogiques ou les responsables de niveau, selon qu'on est au secondaire ou au primaire ;
 - d) les relevés de notes établis sous forme de carnets de correspondance comportant les appréciations générales des Professeurs principaux ou des Maîtres chargés de classe et visés en bonne et due forme par les Chefs d'établissement ou les Directeurs d'école sont remis aux élèves le jour du départ en congé. Ils doivent être ramenés à l'établissement dûment signés par les parents ou tuteurs dès la reprise des classes.
- Dans les services déconcentrés du Ministère de l'Éducation de Base,
 - a) l'organisation des réunions de concertation autour de l'Inspecteur d'Arrondissement, du Délégué Départemental et du Délégué Régional avec l'équipe des encadreurs pédagogiques, à l'effet de dresser le bilan du travail accompli par les élèves et de fixer les pistes de remédiation des difficultés d'apprentissage constatées.
 - b) la présentation et l'analyse des synthèses statistiques relatives à la consommation des programmes, au rendement des élèves, avec une emphase particulière sur les disciplines fondamentales, à l'état de la fréquentation scolaire des enseignants et des apprenants, en vue de l'amélioration des pratiques de classe et de la détermination des pistes prioritaires d'intervention.

ARTICLE 18.- Les synthèses statistiques citées à l'article 17 seront transmises à la hiérarchie supérieure, sous huitaine après la tenue desdites réunions, pour exploitation et validation des mesures prises au niveau local.

ARTICLE 19.- (1) À la fin de chaque trimestre, la Direction de l'établissement scolaire organise une période d'activités de suivi pédagogique comprenant notamment l'appréciation des résultats par un Conseil de Classe présidé par le Chef d'établissement ou tout autre collaborateur de haut rang dans l'établissement.

(2) La rencontre visée à l'alinéa 1^{er} ci-dessus donne lieu à l'examen des indicateurs ci-après :

5



- le taux de couverture des heures d'enseignement de la classe par rapport à l'année scolaire ;
- le taux de couverture du programme de chaque discipline par rapport au programme officiel annuel ;
- le taux d'assiduité des élèves ;
- le taux d'exécution des travaux pratiques dans les laboratoires, les salles spécialisées ou dans les ateliers par rapport aux prévisions annuelles ;
- le taux de réussite par discipline ;
- la moyenne générale de la classe ;
- les problèmes pédagogiques récurrents ;
- le taux des activités réalisées dans chaque domaine du curriculum de la Maternelle ;
- l'organisation d'une journée de Conseils d'Enseignement en vue d'analyser les résultats par classe, d'une part, et de définir de nouveaux objectifs ainsi que les stratégies pour les atteindre, d'autre part. Les rapports desdits conseils ainsi que les fiches de suivi des enseignements seront acheminés à la Délégation Régionale, avec copie à la Délégation Départementale dans les mêmes délais. Les Conseillers Pédagogiques et les Inspecteurs Pédagogiques Régionaux sont chargés respectivement de leur exploitation. Les conclusions seront transmises aux services centraux sous huitaine.

(2) A la fin de l'année scolaire, un rapport général sur l'ensemble des dispositions pédagogiques contenues dans le présent arrêté est attendu dans les services centraux.

ARTICLE 20.- Les deux (02) derniers jours précédant la fin du trimestre seront, entre autres, consacrés au suivi pédagogique visé à l'article 18 ci-dessus.

ARTICLE 21.- (1) Les compositions de fin d'année feront l'objet d'une organisation interne au niveau de chaque établissement scolaire ou de chaque Inspection d'Arrondissement. Pour les classes d'examen, les épreuves auront le format de celles qui sont proposées aux examens officiels. S'agissant des classes intermédiaires, les compositions porteront sur le programme de l'année scolaire dûment communiqué aux élèves.

(2) La période réservée aux compositions sus-évoquées et à la correction des copies s'étend du lundi 08 mai au vendredi 26 mai 2023. Du fait des dispositions prévues à l'alinéa (1) ci-dessus, il ne sera plus organisé de compositions trimestrielles.

ARTICLE 22.- (1) Une section du carnet de correspondance, récapitulera les résultats obtenus sous forme d'un bulletin de notes.

(2) Le bulletin de fin d'année donnera lieu à un récapitulatif des moyennes obtenues dans l'ensemble des modules du niveau de formation ainsi qu'à la décision du Conseil de Classe de fin d'année.

(3) Chaque page du carnet de correspondance portant les notes d'un élève devra obligatoirement faire ressortir les noms et prénoms, la date de naissance, la classe de ce dernier et la mention « redoublant » ou « non redoublant ». À côté de chaque matière, un espace devra être réservé pour décrire les compétences visées au cours du trimestre, leur note et leur appréciation.

6



(4) Les notes figurant dans le carnet de correspondance devront, pour l'ensemble des apprenants d'une classe, être portées par chaque enseignant sur une fiche récapitulative pour archivage.

(5) Tout autre mode de conservation prendra invariablement appui sur cette base de données, considérée comme la plus authentique.

ARTICLE 23. - Sous réserve des textes particuliers régissant l'évaluation continue dans les enseignements maternel, primaire et secondaire, la moyenne annuelle pour chaque élève s'obtiendra sur la base de la somme des moyennes des trois (03) trimestres divisés par trois (3).

CHAPITRE IV **DISPOSITIONS DIVERSES**

ARTICLE 24. - (1) L'Assemblée Générale de l'établissement ou le Conseil des Maîtres devra se réunir au plus tard le dernier vendredi précédant la rentrée scolaire 2022/2023 pour le premier trimestre et le premier vendredi de chaque début de trimestre pour les deux autres.

(2) Les Conseils d'Enseignement se tiendront au début et à la fin de chaque trimestre. Toutefois, en cas de nécessité, il peut se tenir un conseil d'enseignement extraordinaire sur convocation de l'Animateur Pédagogique ou toute autre personne compétente.

ARTICLE 25.- Plusieurs journées retenant particulièrement l'attention de notre système éducatif sont célébrées selon le tableau ci-après :

DATE	JOURNÉE
Jeudi 08 septembre 2022	Journée Internationale de l'Alphabétisation
Mardi 04 octobre 2022	Journée Nationale de Promotion du Matériel Didactique fabriqué à partir des Matériaux locaux et/ou de récupération
Mercredi 05 octobre 2022	Journée Mondiale de l'Enseignant
Samedi 15 octobre 2022	Journée Mondiale du lavage des Mains
Vendredi 21 octobre 2022	Journée Nationale de l'Orientation Scolaire
Jeudi 17 novembre 2022	Journée Mondiale de la Philosophie
Du vendredi 27 janvier au vendredi 03 février 2023	Semaine du bilinguisme
Du lundi 06 au samedi 11 février 2023	Semaine de la jeunesse
Mardi 21 février 2023	Journée Internationale de la Langue Maternelle
Vendredi 10 mars 2023	Journée Nationale des Arts et Cultures à l'École
Du jeudi 09 au vendredi 10 mars 2023	« Journées Portes Ouvertes »
Lundi 13 mars 2023	Journée du Commonwealth
Lundi 20 mars 2023	Journée Internationale de la Francophonie

ARTICLE 26.- Les épreuves zéro se dérouleront sur toute l'étendue du territoire national les jeudi 27 et vendredi 28 avril 2023.

ARTICLE 27.- Les épreuves pratiques d'EPS aux examens officiels se dérouleront sur toute l'étendue du territoire national, du lundi 24 avril au vendredi 12 mai 2023. Toutefois, en cas de persistance de la pandémie du COVID 19 comme urgence de santé publique, les candidats aux examens officiels CEP et FSLC composeront exclusivement par écrit en EPS.

7



ARTICLE 28.- Sous réserve de l'évolution de la pandémie du COVID 19, les jeux FENASSCO, ligues A et B auront lieu pendant la 2^{ème} période de l'interruption des cours.

ARTICLE 29.- (1) Les congés des personnels enseignants et d'encadrement des écoles maternelles et primaires, ainsi que des établissements d'enseignement secondaire et normal pour l'année scolaire 2022/2023 commencent le lundi 31 juillet 2023.

(2) Les dates de rentrée scolaire de l'année 2023/2024 sont fixées ainsi qu'il suit :

- le lundi 28 août 2023 à 7 h 30 mn, pour les personnels administratifs ;
- le mercredi 30 août 2023 à 7 h 30 mn, pour les personnels enseignants ;
- le lundi 04 septembre 2023 à 7 h 30 mn, pour les élèves.

ARTICLE 30.- Par dérogation à l'article 29 ci-dessus, les élèves qui ne présentent pas d'examens officiels seront mis en congés le vendredi 09 juin 2023 à 12 heures.

CHAPITRE V
DISPOSITIONS FINALES



ARTICLE 31.- (1) En dehors des fêtes légales et de celles qui sont fixées par décret du Président de la République, toute autre interruption de cours doit au préalable être autorisée exclusivement par le Ministre de l'Éducation de Base ou le Ministre des Enseignements Secondaires ; sous réserve des dispositions contraires décidées par le Premier Ministre, Chef du Gouvernement, compte tenu de l'évolution de la pandémie du COVID 19.

(2) En tout état de cause, l'ensemble des cours dispensés à un élève au cours de l'année scolaire 2022-2023 ne saurait se situer en deçà de 900 heures, le temps consacré aux évaluations non compris.

ARTICLE 32.- (1) Les frais d'inscription aux examens officiels de la session 2023 seront obligatoirement perçus dès la rentrée scolaire par les Directeurs d'écoles pour le MINEDUB et par les opérateurs retenus dans le cadre des memoranda d'entente signés avec le MINESEC, conformément à l'Instruction n° 18/000000000951/I/MINFI/DGTCFN/CLC du 22 novembre 2018 portant comptabilisation des recettes collectées et reversées par l'intermédiaire des opérateurs de téléphonie mobile et de transfert d'argent pour le paiement des contributions exigibles et des frais des examens et concours officiels, pour le MINESEC.

(2) Ces frais seront versés dans les comptes prévus à cet effet, au plus tard le lundi 31 octobre 2022, pour le MINEDUB et 48 heures après encaissement pour le MINESEC.

(3) Lesdits frais demeurent ceux pratiqués pour la session 2022, à l'exception de ceux relatifs au Brevet de Technicien en Hôtellerie (BT Hôtellerie), au Certificat d'Aptitude Pédagogique des Instituteurs de l'Enseignement Technique (CAPIET) et au Certificat d'Aptitude Pédagogique des Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire (CAPIEMP).

(4) Pour ces opérations, les droits de timbre, non compris dans les frais sus-évoqués, seront recouverts selon les modalités arrêtées par le Ministre des Finances.

ARTICLE 33.- Les Secrétaires Généraux, les Inspecteurs Généraux des Services, les Inspecteurs Généraux des Enseignements, les Inspecteurs de Pédagogie, les Inspecteurs Coordonnateurs Généraux, les Directeurs des services centraux, le Directeur de l'Office du Baccalauréat du Cameroun, le Registrar du GCE BOARD, les Secrétaires Nationaux des Organisations de l'Enseignement Privé, les Délégués Régionaux et Départementaux, les Secrétaires à l'Éducation, les Inspecteurs d'Arrondissement et les Chefs d'établissement sont

chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'application du présent arrêté qui sera enregistré, publié suivant la procédure d'urgence, puis inséré au Journal Officiel en français et en anglais.

Yaoundé, le 19 AOUT 2022

**LE MINISTRE
DE L'EDUCATION DE BASE,**

Laurent Serge ETOUNDI NGOA

**LE MINISTRE DES
ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES,**

NALOVA LYONGA

SERVICES DU PREMIER MINISTRE	
VISA	
007281	18 AOU 2022
PRIME MINISTER'S OFFICE	

CALENDRIER DE L'ANNEE SCOLAIRE 2022-2023

2022-2023 SCHOOL CALENDAR

N°	SEMAINES/WEEKS	CONTENUS ET INTERRUPTIONS DES CLASSES/CONTENT AND BREAK PERIODS	OBSERVATIONS/REMARKS		
1^{er}TRIMESTRE/1st TERM					
01	05 sept - 09 sept 2022	APPRENTISSAGE DES RESSOURCES / KNOWLEDGE ACQUISITION ACTIVITES D'INTEGRATION/ASSIMILATION ACTIVITIES (soit 420 heures d'enseignement / apprentissage minimum/ At least 420 teaching/ learning hours) EVALUATIONS/ASSESSMENT REMIATION/ REMEDIAL WORK	The evaluation period is not imposed. Each school shall adapt according to its syllabus coverage. Meanwhile, remedial work must be done imperatively after evaluation. La période des évaluations n'est pas impérative. Chaque établissement s'adaptera en fonction de son évolution. Les remédiations par contre doivent se faire impérativement après les évaluations		
02	12 sept - 16 sept 2022				
03	19 sept - 23 sept 2022				
04	26 sept - 30 sept 2022				
05	03 oct- 07 oct 2022				
06	10 oct- 14 oct 2022				
07	17 oct - 21 oct 2022				
08	24 oct - 28 oct 2022				
09	31 oct - 04 nov 2022				
10	07 nov - 11 nov 2022				
11	14 nov - 18 nov 2022				
12	21 nov - 25 nov 2022				
2^eTRIMESTRE/2nd TERM					
01	28 nov - 02 dec 2022	APPRENTISSAGE DES RESSOURCES/ KNOWLEDGE ACQUISITION ACTIVITES D'INTEGRATION/ASSIMILATIONACTIVITIES			
02	05 dec - 09 dec 2022				
03	12 dec - 16 dec 2022				
19 dec 2022 - 03 jan 2023 <i>1^{ère} INTERRUPTION/1st BREAK</i>					
04	03 Jan - 06 jan 2023	APPRENTISSAGE DES RESSOURCES /KNOWLEDGE ACQUISITION ACTIVITES D'INTEGRATION/ASSIMILATION ACTIVITIES (soit420 heures d'enseignement / apprentissage minimum/ At least 420 teaching/ learning hours) EVALUATIONS/ASSESSMENT REMIATION/ REMEDIAL WORK <i>Semaine de la jeunesse/Youth Week : 6-11 Fév/Feb 2023</i> <i>Semaine nationale du bilinguisme/National Week of Bilingualism : 27 Jan -03 fév/Feb 2023</i>	The evaluation period is not imposed. Each school shall adapt according to its syllabus coverage. Meanwhile remedial work must be done imperatively after evaluation. La période des évaluations n'est pas impérative. Chaque établissement s'adaptera en fonction de son évolution. Les remédiations par contre doivent se faire impérativement après les évaluations		
05	09 jan - 13 jan 2023				
06	16 jan - 20 jan 2023				
07	23 jan - 27 jan 2023				
08	30 jan - 03 fév/ Feb 2023				
09	06 fév/ Feb - 10 fév/ Feb 2023				
10	13 fév/ Feb- 17 fév/ Feb 2023				
11	20 fév/ Feb- 24 fév/ Feb 2023				
12	27 fév/ Feb - 03 mar 2023				
3^eTRIMESTRE/3rd TERM					
01	06 mar - 10 mar 2023			APPRENTISSAGE DES RESSOURCES / KNOWLEDGE ACQUISITION ACTIVITES D'INTEGRATION/ ASSIMILATION ACTIVITIES; ÉVALUATIONS/ ASSESSMENTS REMIATION/REMEDIAL WORK (soit175 heures d'enseignement / apprentissage minimum /At least 175 teaching/ learning hours)	The evaluation period is not imposed. Each school shall adapt according to its syllabus coverage. Meanwhile, remedial work must be done imperatively after evaluation. La période des évaluations n'est pas impérative. Chaque établissement s'adaptera en fonction de son évolution. Les remédiations par contre doivent se faire impérativement après les évaluations
02	13 mar - 17 mar 2023				
03	20 mar-24 mar 2023				
04	27 mar -31 mar 2023				
05	03 avr/Apr - 07 avr/Apr 2023				
31 mar - 17 avr/apr2023 : <i>2^{ème} INTERRUPTION/2nd BREAK (Pâques/Easter : 09 avril/April 2023)</i>					
06	17 avr/apr - 21 avr/apr 2023	APPRENTISSAGE DES RESSOURCES-TEACHING/ KNOWLEDGE ACQUISITION; ACTIVITES D'INTEGRATION/ ASSIMILATION ACTIVITIES; ÉVALUATIONS/ ASSESSMENTS (soit 245 heures d'enseignement / apprentissage minimum At least 245 teaching/ learning hours) <i>Début Ramadan : 22/ 23/Mars/March 2023</i> <i>Fête nationale/National Day : 20 Mai/May 2023</i> <i>Ascension : 18 Mai/May 2023</i>	The evaluation period is not imposed. Each school shall adapt according to its syllabus coverage. Meanwhile, remedial work must be done imperatively after evaluation. La période des évaluations n'est pas impérative. Chaque établissement s'adaptera en fonction de son évolution. Les remédiations par contre doivent se faire impérativement après les évaluations.		
07	24 avr/apr - 28 avr/apr 2023				
08	01 mai/may - 05 mai/May 2023				
09	08 mai/may - 12 mai/May 2023				
10	15 mai/may - 19 mai/May 2023				
11	22 mai/may - 26 mai/May 2023				
12	29 mai/may-02 juin/June 2023				
Du 15 mai/May - 28 juil/Jul 2023 : EXAMENS OFFICIELS ET RESULTATS/OFFICIAL EXAMINATIONS AND RESULTS					
Du 31 juil/Jul- 28 aout/Aug 2023 : CONGE DU PERSONNEL ENSEIGNANT/ HOLYDAYS FOR TEACHING STAFF					

SERVICES DU PREMIER MINISTRE
VISA
007281 18 AOU 2022
PRIME MINISTER'S OFFICE

SOMMAIRE

	Préface du Ministre des Enseignements Secondaires.....	p3
	Notice de l'Inspecteur Général des Enseignements	p4
I.	OBJECTIF VISE PAR LE PROGRAMME	
1.	Justification	p5
2.	Base théorique de l'APC.....	p6
II.	VISION DE L'ECOLE CAMEROUNAISE NOUVELLE	
1.	Une formation centrée sur le développement des compétences	p6
2.	Un accent mis sur les apprentissages et l'intégration des savoirs	p6
3.	Des apprentissages centrés sur l'apprenant	p6
4.	Une évaluation et une régulation au service de la réussite du plus grand nombre.....	p6
5.	Une formation décloisonnée	p7
6.	Une école qui prépare à la vie	p7
III.	DES PRATIQUES PEDAGOGIQUES NOUVELLES	p8
1.	L'interdisciplinarité	p8
2.	L'interaction	p8
IV.	COMMENT LIRE LE NOUVEAU PROGRAMME DE FRANCAIS DEUXIEME LANGUE	p8
1.	La structure d'ensemble	p8
2.	Le tableau modulaire	p8
V.	ROLES DES ACTEURS	p9
1.	Rôle de l'enseignant.....	p9
2.	Rôle de l'apprenant	p10
VI.	ORIENTATIONS METHODOLOGIQUES	p11
A.	GENERALITES	p11
1.	L'importance du contexte.....	p11
2.	L'apprentissage par la pratique	p11
3.	L'approche centrée sur l'apprenant	p11
4.	L'intégration des compétences langagières	p12
5.	La graduation et l'itération	p12
6.	Les interactions dans la salle de classe	p12
7.	Les principales phases d'une leçon	p12
8.	Les fiches de préparation	p13
B.	APPROCHES SOUS DISCIPLINAIRES	p14
1.	L'apprentissage de l'oral	p15
2.	L'apprentissage de l'écrit	p16
3.	L'apprentissage de la grammaire	p17
4.	L'apprentissage du vocabulaire	p17
5.	L'apprentissage de la conjugaison	p18

6.	L'apprentissage de l'orthographe	p18
7.	L'apprentissage de la traduction	p19
8.	Littérature	p19
VII.	DISPOSITIF D'EVALUATION	P20
I.	Généralités	p20
II.	Différentes évaluations	p20
III.	Différents exercices	p21
VIII.	GLOSSAIRE	p22
IX.	ANNEXES	
1-	Canevas général de la préparation d'une leçon selon l'APC.....	p42
2-	Fiche de préparation n°2 d'une leçon.....	p42
3-	Comment remplir le cahier de textes.....	p43
4-	Fiche d'une leçon schématiquement préparée.....	p44

NOTICE DE L'INSPECTEUR GENERAL DES ENSEIGNEMENTS

I. OBJECTIF VISE PAR LE PROGRAMME

Le présent guide pédagogique a pour but d'éclairer et de guider effectivement les enseignants, premiers utilisateurs des programmes, tous les acteurs de la chaîne pédagogique (Institutions chargées de la formation initiale des enseignants, personnels chargés de la conception des outils d'évaluation, rédacteurs des manuels scolaires ...), l'ensemble de la communauté éducative et les éventuels chercheurs sur les motivations et l'utilisation du nouveau programme d'étude de français II dans l'école secondaire au Cameroun.

1 – JUSTIFICATION

Il n'est pas superflu de rappeler qu'à la suite du **Décret N098/004 du 14 avril 1998**, les programmes de l'école camerounaise ont connu une profonde mutation, passant de la logique des programmes disciplinaires cloisonnés à celle d'un curriculum unique. Dans cette vision curriculaire, chaque programme d'étude (français, anglais, mathématiques, chimie...) est relié au curriculum de formation comme une partie à un ensemble, afin de donner la cohérence souhaitée au dispositif de formation de la jeunesse camerounaise.

2 – BASE THEORIQUE DE L'APC/ESV

Les programmes actuels sont élaborés selon l'Approche Par Compétences, avec Entrée par les Situations de Vie (APC/ESV) Par ce choix, le Ministère des

Enseignements Secondaires entend mettre les programmes en accord avec les finalités de l'école camerounaise, telles que définies par la loi d'orientation de l'éducation. Selon cette approche, l'école n'est pas un lieu où les apprenants ne font qu'acquérir les connaissances en vue des examens. Elle se préoccupe de donner du sens aux apprentissages, c'est-à-dire d'amener l'école à mieux outiller les apprenants pour qu'ils puissent faire face à des situations de vies réelles, de plus en plus complexes aujourd'hui.

Ce choix implique de nouvelles orientations pour l'école camerounaise, au double plan de la vision globale et des pratiques pédagogiques:

II- UNE VISION GLOBALE RENOVEE DE L'ECOLE CAMEROUNAISE

La conception globale que l'on doit avoir de l'école camerounaise compte tenu des nombreux défis à relever exige une large ouverture.

1- Une formation centrée sur le développement des compétences

D'abord, le passage à l'APC/ESV consacre le passage du paradigme *de l'enseignement* au paradigme *de l'apprentissage* ; il s'agira davantage d'aider l'apprenant à construire lui-même ses savoirs plutôt qu'à les lui donner ; cette démarche

visé le développement de l'autonomie des apprenants.

2- Un accent mis sur les apprentissages et l'intégration des savoirs

Les programmes actuels, parce qu'ils sont du modèle curriculaire, mettent l'accent sur les apprentissages et le processus d'acquisition et de développement des savoirs.

On passe donc des programmes centrés sur l'enseignant et sur le processus d'enseignement aux programmes faisant de l'apprenant l'acteur principal de sa formation. Dans ce nouveau contexte, le rôle de l'enseignant se trouve profondément modifié, puisqu'il passe du statut de dispensateur de savoirs à celui de facilitateur, d'accompagnateur, de guide, de metteur en scène, d'entraîneur.

3- Des apprentissages centrés sur l'apprenant

Personne ne pouvant apprendre à la place de l'élève, celui-ci doit être mis désormais au centre des apprentissages. Cela conduit à porter un regard nouveau sur lui, à le considérer comme une personne à part entière, et non comme « une outre à remplir ». Selon Domenico MASCOTRA, une personne est un « être en situation » et toute situation prend son sens à partir des perceptions, des compréhensions et des compétences de la personne, celle-ci étant considérée comme le centre des situations de vie dans lesquelles elle est engagée. L'objectif général de la permettre à l'élève, tout au long de sa scolarité, d'élever progressivement sa capacité à donner un sens aux différentes situations de vie dans lesquelles il peut être engagé, et à agir dans chacune de ces situations de façon autonome.

Ainsi, l'option pour le développement des compétences s'appuie sur la nécessité d'amorcer dès l'école le développement d'habiletés complexes et de favoriser l'acquisition de connaissances utiles à l'adaptation à un environnement changeant. C'est dire que les compétences acquises, notamment les compétences transversales deviendront des outils pour un apprentissage tout au long de la vie.

4- Une évaluation et une régulation au service de la réussite du plus grand nombre

L'évaluation doit être conçue comme un levier permettant d'aider l'élève à apprendre et d'aider l'enseignant à le guider dans sa démarche. Dans cet esprit, l'évaluation permettra de mieux asseoir les décisions et les actions qui régulent les apprentissages de l'élève au quotidien et dans les moments stratégiques que sont les transitions entre les cycles.

En aidant l'enseignant à faire le point sur les acquis antérieurs des élèves, à suivre leur évolution et à juger de ses propres stratégies pédagogiques, elle constitue une importante ressource dans la poursuite de l'objectif de la réussite scolaire. Elle facilite la communication avec les parents, les aide à comprendre le cheminement de leur enfant, et leur permet de rechercher les moyens idoines pour l'accompagner.

L'évaluation amène l'enseignant à mesurer le niveau de développement des compétences des apprenants par rapport au profil de sortie du cycle. Pour réaliser ce bilan, il doit disposer d'informations variées provenant de différentes situations.

Le fait d'inscrire l'évaluation des apprentissages dans une perspective de réussite pour le plus grand nombre ne signifie pas qu'il faille en diminuer les exigences, mais suggère d'en exploiter le potentiel, tant aux étapes du bilan que tout au long de la formation, pour mettre en place des conditions d'apprentissage conduisant au développement optimal des compétences chez tous les élèves. En tout état de cause, quelle que soit la nature de l'évaluation, elle doit prendre en compte tous les éléments fondamentaux du programme : les domaines de vie, les compétences transversales ainsi que les compétences disciplinaires.

5- Une formation décloisonnée

Dans un monde où l'interdépendance des phénomènes est de mise, l'enseignement d'éléments fragmentés ne répond plus aux besoins. Il faut **décloisonner les apprentissages** et amener les élèves à découvrir les relations entre ces éléments pour qu'ils puissent construire leurs savoirs par la résolution des problèmes complexes.

L'ouverture de l'école sur le monde constitue une attitude fondamentale pour le décloisonnement des apprentissages.

6- Une école qui prépare à la vie

L'école favorise plus la croissance intellectuelle et affective des élèves quand on y établit des liens entre les différentes problématiques du monde. En effet, l'école n'est pas sa propre finalité et doit en conséquence préparer à la vie. Le décloisonnement entre l'école et son environnement encourage l'élève à entreprendre une démarche de réflexion sur l'utilité et/ou l'applicabilité de tel ou tel apprentissage dans tel ou tel contexte. Cette réflexion est à son tour susceptible d'accroître sa capacité à mobiliser ses acquis dans des situations nouvelles, pour lesquelles il n'a pas fait des apprentissages spécifiques.

II - DES PRATIQUES PEDAGOGIQUES NOUVELLES

1- L'interdisciplinarité

Le traitement des domaines de vie retenus dans le curriculum de l'école camerounaise exigera que l'on fasse appel à des savoirs d'origines diverses et à la construction des réponses de nature multidisciplinaires. Aussi le nouveau programme de français est-il propice à des **pratiques interdisciplinaires**. De plus en plus, les professeurs devront apprendre à oublier le repli identitaire dans leurs disciplines, pour travailler en synergie dans le cadre d'un thème. L'interdisciplinarité est une modalité pédagogique de grande importance.

2- L'interaction

L'interaction est de deux ordres : l'interaction professeur-élèves et l'interaction

élèves-élèves.

Dans l'optique socioconstructiviste, l'élève est l'acteur central de sa formation et il est en interaction avec son environnement.

Le rôle de l'enseignant est de faire apprendre ; c'est-à-dire qu'il met en place les conditions favorables à la construction des connaissances et au développement des compétences relevant de sa discipline dont l'élève a besoin dans ses situations de vie.

Dans la pratique de classe, les interactions élèves-élèves doivent être le mode courant de formation. Le professeur devra plus souvent permettre aux élèves de coconstruire leurs savoirs et leurs compétences par les échanges, les confrontations des idées et des représentations ; d'où l'incontournabilité du travail en groupes.

III - COMMENT LIRE LE NOUVEAU PROGRAMME DE FRANÇAIS II

Le programme de français II comporte six éléments essentiels, qui constituent la structure d'ensemble et le tableau modulaire.

1- La structure d'ensemble

- a- La présentation générale du programme d'étude.
- b- La situation du programme dans le curriculum.
- c- La contribution du programme au domaine d'apprentissage auquel il appartient.
- d- La contribution du programme à un ou plusieurs domaines de vie auquel il peut être rattaché.
- e- La présentation de l'ensemble des familles de situations de vie couvertes par le programme.
- f- Les modules du programme.

2- Le tableau modulaire

Il comporte trois entrées principales :

- Le cadre de contextualisation.
- L'agir compétent.
- Les ressources.

Le cadre de contextualisation se subdivise en deux colonnes : les familles de situations et les exemples de situations. L'agir compétent se subdivise lui aussi en deux colonnes : les catégories d'actions et les exemples d'actions. Les ressources se subdivisent en trois ; à savoir : les savoirs essentiels, les attitudes et les autres ressources.

Pour une exploitation judicieuse de ce tableau, il faut comprendre qu'il est conçu dans le principe suivant : à chaque famille de situations correspondent plusieurs exemples de situations ; à chaque exemple de situations correspondent plusieurs catégories d'actions ; à chaque catégorie d'actions correspondent des exemples d'actions. Pour effectuer une action, on choisit parmi les savoirs essentiels ceux qu'il faut mobiliser.

En d'autres termes, le tableau se lit de la gauche vers la droite, en ramification comme un arbre des parties.

N.B : Les éléments contenus dans les différents tableaux modulaires le sont à titre indicatif. Il revient donc à chaque professeur de sélectionner des catégories d'actions adaptées au cadre de contextualisation, de les mettre en cohérence avec les exemples d'actions, les savoirs essentiels (notions de grammaires, d'orthographe, de vocabulaire, de conjugaison...) et les attitudes à développer pour atteindre l'agir compétent visé.

IV. ROLE DES ACTEURS

i. Le rôle des enseignants

Dans le contexte ainsi défini, l'enseignant jouera un rôle essentiel : en mettant en place des cadres spécifiques d'apprentissage (exemples de situations) qui permettent à l'apprenant de donner du sens à ses apprentissages en français et d'établir le lien entre les apprentissages effectués à l'école et les situations de vie; en élaborant des séquences d'apprentissage qui placent l'apprenant dans un réel contexte de développement de compétences disciplinaires et transversales; en mettant en rapport les différents apprentissages de la classe de français avec les expériences de vie des élèves afin que ceux-ci trouvent du sens à ce qu'on leur demande de faire.

Ainsi, l'enseignant de français apparaît comme l'*expert* qui crée des situations favorisant l'apprentissage de la langue et des textes, et qui en balise la progression, le *guide* qui apprend à acquérir et à systématiser de nouvelles connaissances, le *médiateur* qui les aide à devenir autonomes en prenant conscience de leurs démarches et en posant un regard critique sur elles, le *porteur culturel* qui leur permet de découvrir des œuvres littéraires variées, de vivre des expériences culturelles et de reconnaître l'apport de la culture dans leur propre vie, l'*animateur* qui favorise le partage d'idées et le travail en coopération, soucieux que sa classe devienne une communauté d'apprentissage.

ii. Le rôle de l'apprenant

Dans le nouveau contexte, l'apprenant est plus que jamais placé au centre des apprentissages. C'est à lui qu'il appartient désormais de prendre en charge le développement de l'agir compétent. Dans une société du XXI^e siècle caractérisée par l'abondance et la diversité des informations et de leurs sources, l'élève devra être capable de les sélectionner, les structurer, les apprécier pour se construire une culture.

Guidé et stimulé par l'enseignant, l'apprenant s'engage et se montre actif dans les apprentissages : il se pose des questions, fait des liens avec ce qu'il sait déjà, confronte ses représentations avec celles de ses camarades, etc. Il peut davantage accepter de relever des défis à sa mesure parce qu'il comprend l'importance d'acquérir des stratégies et des connaissances ainsi que de réfléchir à ses réussites et à ses difficultés.

Petit à petit, il diversifie et enrichit consciemment le contenu de sa *boîte à outils* (repères culturels, processus, stratégies, notions, concepts, etc.) et peut y recourir avec plus d'efficacité. Il comprend aussi que c'est en traitant des situations de vie qu'il devient compétent, que c'est en lisant qu'il apprend à lire, que c'est en écrivant qu'il apprend à écrire, que c'est en prenant la parole souvent qu'il trouve plus aisément les mots pour exprimer ses idées. Il garde des traces écrites (résumés et productions personnelles). Il prend conscience de ses progrès et évalue le chemin parcouru. En mettant à profit ses

compétences à lire, à écrire et à communiquer oralement dans des projets interdisciplinaires et des activités post et périscolaires, il découvre que le français est un atout indispensable pour réussir à l'école et dans la vie.

IV – ORIENTATIONS METHODOLOGIQUES

A - GENERALITES

Dans l'enseignement du français en classe anglophone et en contexte d'Approche Par Compétence avec Entrée par les Situations de Vie (**APC/ESV**), tout doit être mis en œuvre pour placer les apprenants dans des situations de la vie réelle, nous l'avons déjà dit, l'enseignant doit toujours tenir compte des quatre « compétences » et s'assurer qu'il les développe en même temps dans chacune de ses leçons: écouter, parler, lire, écrire.

Etant donné que ce nouveau programme met l'accent sur un enseignement basé sur l'Approche Par Compétences, les principes suivants doivent être pris en considération dans son exécution.

1 – L'importance du contexte

Dans l'optique de l'APC/ESV, les apprentissages ne se conçoivent plus hors contexte (**exemple : on ne fera plus de la grammaire pour la grammaire**). C'est-à-dire que la compétence de communication ou linguistique visée par la leçon doit permettre aux apprenants de faire face aux diverses situations auxquelles ils sont confrontés dans leur vie réelle.

2 – L'apprentissage par la pratique

L'apprentissage d'une langue est rendue plus facile lorsqu'il s'appuie sur le développement de la compétence de communication. Il est donc recommandé que les activités orales et/ou écrites soient basées sur des situations réelles de vie (**contextualisation des enseignements**). Ainsi, les situations d'apprentissage doivent être mises en relation avec les expériences familières de l'apprenant. Ces expériences relèvent soit de l'environnement familial, soit du milieu scolaire, soit de la vie socioculturelle de la communauté entière.

3 – Une approche centrée sur l'apprenant

L'approche à privilégier doit être nécessairement centrée sur l'apprenant. Elle tient compte prioritairement des besoins langagiers, des aptitudes d'apprentissage et des intérêts de l'apprenant. L'enseignant est donc appelé à sélectionner le matériel didactique en fonction des préférences de ses apprenants.

4 – L'intégration des compétences langagières

Tous les cours doivent être systématiquement préparés de telle sorte qu'ils intègrent les activités de la lecture, de l'écrit et de l'oral, dans un souci de communiquer.

Il s'agit de convoquer toutes les activités de la classe de français pour développer chez les apprenants les compétences de communication orale et écrite appropriées.

5 – La graduation et l'itération

Les compétences langagières visées, les catégories d'action, les exemples d'action, les savoirs essentiels...apparaissent de manière itérative (récurrente) dans le programme de français deuxième langue parce qu'ils sont indispensables, non seulement dans différents

modules, mais aussi à différents niveaux. Alors l'enseignant doit prendre conscience du fait que ces mêmes éléments deviennent progressivement complexes au fur et à mesure que l'apprenant avance dans le cycle de formation.

6 – Les interactions dans la salle de classe

Elles sont d'une importance particulière dans l'acquisition des savoir-faire. Beaucoup d'enseignants éprouvent d'énormes difficultés à faire participer le plus grand nombre d'apprenants. Au vu des effectifs à la limite du gérable, pour gagner du temps, les enseignants éviteront donc les longues explications théoriques et favoriseront la participation active des apprenants. Dans ce sens, ils introduiront dans chaque leçon beaucoup d'activités d'apprentissage qui favorisent les interactions élèves-élèves, d'autres qui nécessitent la mutualisation des connaissances à travers des travaux en groupes. Ils devront mettre un accent particulier sur la qualité de leur questionnement.

En effet, une question vague ou ambiguë, au lieu d'aider à l'avancement de la leçon, ouvre plutôt la voie aux digressions et à une grosse perte de temps.

7. Les principales phases d'une leçon

Le changement de paradigme qui découle de l'APC-ESV induit de nouvelles démarches dans les méthodes d'enseignement/apprentissage. La démarche générale se décline en six étapes malgré les variantes dues à la spécificité de certains exercices :

a. Découverte et mise en relief de la situation-problème

Découverte des consignes, des tâches à accomplir.

b. Traitement de la situation-problème (individuellement ou en groupes)

· Identification/repérage à partir des questions précises.

· Manipulation du corpus/texte à partir des consignes données par le professeur, en vue de résoudre la situation-problème.

c. Confrontation des réponses/résultats

A cette étape, sous la conduite du professeur, les apprenants présentent, en les justifiant, les résultats de leurs analyses. Ce faisant, les apprenants prennent conscience leurs erreurs et les corrigent par eux-mêmes.

d. Formulation de la (des) règle(s)

Au terme de l'activité précédente, les apprenants formulent ce qui, après correction, doit être retenu comme règle et consigné au tableau puis dans leur cahier.

e. Consolidation

Le professeur propose aux apprenants des exercices d'application oraux ou écrits pour renforcer la compétence acquise.

f. Evaluation/Intégration

Il s'agit ici des exercices d'intégration qui se déroulent, à mi-parcours, après quelques séances d'apprentissage des savoirs notionnels, lorsque cela est nécessaire, pour aider à installer les compétences d'étape en production écrite ou orale.

N.B. Ce type d'intégration n'est pas obligatoire au terme de chaque leçon.

Ainsi la fiche de préparation se présentera comme ci-dessous :

8- FICHE DE PREPARATION 1

Module :

Classe :

Nature de la leçon :

Titre de la leçon :

Durée :

Compétence attendue :

Corpus :

Canevas :

N°	Etapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème				
2	Traitement de la situation problème				
3	Confrontation et synthèse				
4	Formulation des règles				
5	Consolidation				
6	Evaluation et/ou Intégration				

NB : La fiche de préparation 1 est une fiche simplifiée qui reprend de façon linéaire la section A de la fiche de préparation 2.

FICHE DE PREPARATION D'UNE LEÇON

Leçon: _____

Classe : _____

Titre de la leçon : _____

Durée : _____

Compétence attendue: _____

Ressources : _____

N°	Compétence intermédiaire	Durée	Supports	Activités d'apprentissage	Contenus	Evaluation
A	<u>Etape n° 1</u> Découverte de la situation problème	X min	<u>Corpus</u>	<u>Etapes n° 2</u> Traitement de la Situation problème <u>Etape n° 3</u> Confrontation des résultats	<u>Etape n° 4</u> Formulation de la règle	<u>Etape n° 5</u> Consolidation des acquis (exercices de fixation)
B	<u>Etape n° 1</u> Découverte de la situation problème	X min	<u>Corpus</u>	<u>Etapes n° 2</u> Traitement de la Situation problème <u>Etape n° 3</u> Confrontation des résultats	<u>Etape n° 4</u> Formulation de la règle	<u>Etape n° 5</u> Consolidation des acquis (exercices de fixation)

Etape no 6 : Evaluation et/ou intégration

NB : A et B représentent des notions. Plusieurs notions peuvent être présentées en une période de 50mn

Il s'agit donc d'une période qui intègre deux notions (A et B) et la sixième étape évalue toutes les deux notions.

B – LES APPROCHES SOUS DISCIPLINAIRES

1 - L'APPRENTISSAGE DE L'ORAL

L'apprentissage d'une langue doit commencer par l'expression orale, en tant que cadre par excellence de l'interaction. Elle met en bonne place l'aptitude de l'apprenant à écouter et à réagir (compréhension et expression orales). Cette écoute doit se développer à travers de nombreuses activités : parmi celles-ci, il y a la prononciation et la distinction des sons pour identifier les phonèmes, les morphèmes et d'autres éléments morphosyntaxiques. Il s'agit en fait d'acquérir des aptitudes à bien articuler les mots, lire les phrases et des paragraphes entiers. Tous ces éléments méritent d'être abordés avec soin pour asseoir chez l'apprenant les habitudes langagières.

L'enseignant doit donc varier les activités qui développent chez l'apprenant l'aptitude à écouter efficacement. Il mettra l'accent sur la prononciation correcte des sons qui posent habituellement de sérieuses difficultés aux locuteurs anglophones.

L'apprentissage de la discrimination des sons et du sens doit être mené de manière soutenue. Mais ces séquences se feront aussi à l'intérieur des autres activités de la classe, chaque fois que l'opportunité se présentera.

Les activités d'apprentissage de l'oral doivent être variées et peuvent embrasser même des activités à caractère non linguistique telles que l'exécution des consignes, la mime etc. Quand l'enseignant l'estime nécessaire, les exercices oraux peuvent porter sur la discussion, le débat, la prise de position motivée etc. Pour y arriver, une panoplie d'activités est proposée aux apprenants. En voici quelques-unes :

- Les chansons.
- Les sketches.
- Les saynètes.
- Les poèmes.
- Les contes.
- Les jeux de rôles.
- Les discours/les dialogues.
- Les récitations.
- La restitution de textes écoutés.
- L'interprétation de l'image.
- Le constructalogue.
- Etc.

Il est recommandé aux enseignants de donner l'occasion aux apprenants de suivre d'autres locuteurs de la langue. Dans cette optique, des supports sonores (enregistrements des

différentes chaînes de télévisions, de radio etc.) seront proposés aux apprenants pour leur permettre d'entrer en contact avec le français parlé par des locuteurs natifs.

Les compétences issues de l'enseignement de l'oral seront mesurées à travers la lecture des textes, les jeux de rôles, la dramatisation, etc.

NB : Il n'existe pas de leçon d'oral isolée. Le développement des aptitudes orales doit être un souci permanent de l'enseignant. On devra veiller à l'intégrer à toutes les activités de classe.

2 – LA PRODUCTION ECRITE

L'enseignant aidera l'apprenant à bien agencer les mots pour en faire des phrases et à bien construire des paragraphes et des textes.

L'écrit comme activité d'apprentissage doit être bien suivi. Pour y arriver, l'enseignant concevra des activités susceptibles de favoriser et de développer la compétence de production écrite.

Voici quelques activités à proposer:

- Création de textes à partir d'un ensemble de notes éparpillées ;
- Constitution d'un texte à partir d'une série de questions. (Ordonner les questions de telle sorte que les réponses produisent un texte cohérent)
- Création de textes à partir d'un ensemble d'images, ...
- Remplissage de textes à trous ;
- Développement ordonné d'idées / arguments sur un sujet, un thème, une question d'actualité...

Toutes ces activités visent à encourager l'apprenant à bien s'exprimer par écrit.

3 – L'APPRENTISSAGE DE LA GRAMMAIRE

a - Principes généraux

L'approche inductive est recommandée pour l'apprentissage de la grammaire française en classe anglophone. Cela ne veut pas dire que l'approche déductive est à bannir complètement. Le professeur jugera de l'opportunité de chacune de ces approches. Dans tous les cas, l'apprentissage de la grammaire ne saurait être une fin en soi ou une séance de présentation des règles grammaticales à mémoriser. Le souci de communiquer en simulant les situations de vie réelles doit toujours précéder celui de produire des énoncés dépourvus de fautes. En outre, toutes les notions à apprendre doivent être contextualisées et chaque contexte doit tenir compte des contenus du module. De manière générale, l'enseignement de la grammaire se fera en six grands axes (voir canevas).

b – Conduite de la leçon

(Voir fiches de préparation)

4 – L'APPRENTISSAGE DU VOCABULAIRE

a - Principes généraux

L'apprentissage du vocabulaire doit se faire autour des thèmes qui constituent les situations de vie de chaque module. Il est donc proscrit de mener cette activité de façon isolée et comme une fin en soi. Bref, l'apprentissage du vocabulaire, comme celui de tous les autres aspects du français en classe anglophone, doit être contextualisé. L'enseignant utilisera des supports didactiques appropriés pour faire saisir le sens des éléments lexicaux à apprendre. Les supports tels que les images, les photos, les dessins, les objets concrets, les cartes, seront intégrés aux leçons de vocabulaire pour susciter l'intérêt. Il utilisera aussi d'autres stratégies d'acquisition d'un vocabulaire riche et varié. La leçon de vocabulaire doit toucher les aspects aussi variés que l'antonymie, la synonymie, les champs lexicaux, la dérivation, les familles de mots, l'inférence, etc. L'enseignant guidera l'apprenant dans le développement des automatismes lui permettant d'utiliser, de manière efficiente et efficace, un dictionnaire. Il insistera, non seulement sur le sens contextualisé des éléments lexicaux mais aussi sur leurs formes orales et écrites. L'insistance sur la forme orale précédera l'écrit.

b – Conduite de la leçon

(Voir fiches de préparation)

5 – L'APPRENTISSAGE DE LA CONJUGAISON

a - Principes généraux

L'apprentissage de la conjugaison française, notamment dans le cadre du développement de la compétence de communication, est très difficile dans les Régions du Nord-Ouest et du Sud-ouest où les apprenants n'ont que des contacts très épisodiques avec cette langue en dehors des heures de cours. En outre, le système verbal du français présente des exigences morphologiques que le locuteur anglophone n'appréhende pas toujours avec aisance. D'où la délicatesse de la mission de l'enseignant. Il devra éviter de rendre son enseignement rébarbatif, en adoptant une approche souple, qui suscite l'intérêt des apprenants grâce à une contextualisation permanente des activités de classe. Il s'agit en clair de placer le fait de conjugaison à étudier dans un contexte linguistique précis, rattacher ce contexte linguistique lui-même à une situation de vie familière à l'apprenant, et susceptible de captiver son intérêt.

b – Conduite de la leçon

(Voir fiches de préparation)

6 – L'APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE

a - Principes généraux

L'apprentissage de l'orthographe doit se faire de manière systématique étant donné que les apprenants manipulent déjà le système écrit anglais. L'enseignant pourra consacrer des séances entières à cette activité ou utiliser d'autres activités comme prétexte pour revenir sur les aspects de l'orthographe qu'il juge pertinents. Quel que soit le cas, il faudra mener cette activité dans les contextes qui se rapprochent des situations de vie définies dans les différents modules. L'enseignant devra diversifier les aspects de l'apprentissage qui toucheront aussi bien à l'accentuation qu'à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale.

Pour éviter les interférences, l'enseignant fera soigneusement les comparaisons et les contrastes qui s'imposent pour qu'il n'y ait pas de confusion entre le système écrit anglais et

le système écrit français. Il soulignera les différences qui existent entre la forme orale (prononciation) d'un mot et sa forme écrite.

L'enseignant prendra en compte les phénomènes linguistiques tels que l'homophonie, l'antonymie, la paronymie, les faux amis, etc. Il multipliera les exercices pour permettre aux apprenants d'assumer des tâches futures d'écrit dans les diverses circonstances de leur vie.

b- Conduite de la leçon

(Voir fiches de préparation)

1. Apprentissage de la traduction

a. Principes généraux

L'enseignant, pour préparer les apprenants à la traduction devra, en amont les préparer à travers les autres activités (l'oral, l'écrit, la grammaire, la lecture, la conjugaison, ...). Il va donc de soi que cette activité est une mise en applications et une vérification des savoirs antérieurement acquis.

b. Conduite de la leçon

(Voir fiches de préparation)

2. Initiation à la littérature (PEBS)

a. Principes généraux

L'enseignant, pour consolider le goût de la lecture chez les apprenants, investira ses activités dans la lecture des œuvres au programme en insistant sur l'analyse d'œuvres intégrales à travers différents genres. Il tiendra compte des modules prescrits. On développera en outre la lecture expressive et courante, la correction phonétique, l'intonation, etc. pour ainsi accéder aux univers culturels du texte.

b. Conduite de la leçon

c. ((Voir fiches de préparation)

V- DISPOSITIF D'ÉVALUATION

A – GENERALITES

Tout au long et à la fin du second cycle, l'enseignant évalue les acquis de l'élève et il porte un jugement sur le degré de développement de ses compétences (évaluation formative et évaluation sommative). Pour ce faire, il doit s'appuyer sur des productions effectuées dans différents contextes ainsi que sur les critères d'évaluation et le profil de sortie. Dans la perspective de l'APC-ESV, l'évaluation a un statut particulier. Elle est au service des apprentissages. Dans ce cas, l'élève n'apprend pas pour être évalué, mais il est évalué pour mieux apprendre.

Ainsi, en contexte de formation, il semble normal que les évaluations aient trois portées :

1 – Une portée formative basée sur les savoirs essentiels évaluables en terme d'agir compétent installé pendant la leçon et tournant autour d'une situation de vie réelle.

2 – Une deuxième portée elle aussi formative, mais au niveau modulaire. Elle intervient à la fin du module et s'appuie non seulement sur les agir-compétent qui y ont été définis, mais aussi sur les attentes définies comme contributions de ce module au programme d'études.

3 – Une troisième portée (sortie du cycle) sommative, couvre l'ensemble des programmes du second cycle des enseignements secondaires et vérifie la capacité de l'apprenant à résoudre les situations de vie réelles en mobilisant avec succès les ressources acquises.

B - DIFFERENTES EVALUATIONS

1- L'évaluation de l'orthographe

Elle doit clairement faire la différence entre orthographe grammaticale et orthographe d'usage. Tandis que l'orthographe grammaticale porte sur la relation entre les lexèmes, exemples : à/a, on/ont, son/sont, mets/mais ..., l'orthographe d'usage, elle, s'attarde sur la correction, c'est à dire la graphie correcte des mots.

Exemples : dispen-aire, commi-ssaire ...

2- L'évaluation de la phonétique

Il s'agit essentiellement de mesurer l'aptitude de l'apprenant à faire correspondre un son à une graphie. On peut procéder par une transcription phonétique ou orthographique.

3 – L'évaluation de la conjugaison

A ce niveau, il s'agit de vérifier la forme que prennent les verbes selon les temps et les personnes, ou leurs concordances selon les contextes.

4 – L'évaluation de la grammaire

A l'apprenant, il sera demandé d'écrire correctement certaines formes de phrases, de veiller aux accords judicieux dans des textes donnés, de transformer tel ou tel aspect de la langue, d'utiliser des mots dans des contextes précis qui puissent en éclairer la fonction ...

5 – L'évaluation du vocabulaire

Des exercices lacunaires seront donnés pour amener l'apprenant, par exemple à opérer des choix de mots, à réinvestir correctement un vocabulaire appris, à compléter par un adjectif qualificatif ...

6 – L'évaluation de la morphosyntaxe

Il s'agit de tester les connaissances sur la formation des mots, l'accord des mots selon leur place dans la phrase ...

7- L'évaluation de la sémantique

L'apprenant doit pouvoir donner le sens contextuel d'un mot, donner son ou ses synonymes, ses antonymes ...

8 – L'évaluation de l'oral

Il s'agit pour l'enseignant d'apprécier la qualité de la diction soit à travers une lecture faite par un apprenant, un compte-rendu, ou toute forme de prise de parole.

C - DIFFERENTS EXERCICES

- Exercices à trous
- Exercices de transformation
- Questions à choix multiples
- Exercices de substitution

- Constructions de phrases
- Réponse à un questionnaire
- Comptes-rendus
- Exercices de repérage
- Exercices de correspondance
- Exercices de reconstitution
- Exercices de transposition etc.

CLASSE DE Upper
6th (UA1 & PEBS)

LANGUE

MODULE 1
Vie familiale et intégration sociale
(20 heures d'enseignement)

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPÉTENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Attitudes	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture, de l'écriture pour satisfaire les besoins de la vie quotidienne, en famille et en communauté.	<ul style="list-style-type: none"> - Déplacements, - Respect des consignes, - Tâches en famille ou dans la communauté, - Interaction avec les proches ou avec des pairs, - Participation à la vie communautaire. 	<p>Participer à la résolution des problèmes familiaux et sociaux.</p> <p>S'intégrer dans sa culture</p> <p>Utiliser les TIC</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conseiller un membre de la famille ; - Prendre la parole pour résoudre un problème familial ou social; - Discuter des problèmes familiaux et sociaux ; - Suivre un débat et en rendre compte ; - Ecrire pour défendre son point de vue ; - Parler du développement ; - Participer à la campagne électorale ; - Dire des contes et des proverbes ; - Etc. 	<p>A- Savoirs notionnels</p> <p>1-Lecture Lecture de passages portant sur les problèmes familiaux et sociaux (vie politique, religieuse, délinquance juvénile, la famille et son importance, le divorce et ses dégâts, conflits de générations, exode rural, migration, planning familial), sur le terrorisme international et sur les problèmes de genre.</p> <p>2-Vocabulaire -Lexique lié aux thèmes choisis -formation des mots: la dérivation</p> <p>3-Grammaire -Révision sommaire des parties du discours ; -phrase minimale et phrase étendue ; -expansions du verbe (adverbes et compléments circonstanciels, etc.)</p> <p>4.Conjugaison -Temps simples et temps composés de l'indicatif</p>	<p>Respects des aînés</p> <p>Sens de l'observation, de la curiosité et de l'organisation.</p> <p>Attention et application.</p> <p>Discernement.</p> <p>Créativité.</p> <p>Sens de l'écoute et esprit d'équipe.</p> <p>Esprit critique.</p> <p>Patience.</p> <p>Maîtrise de soi.</p> <p>Réflexion.</p> <p>Persuasion et dissuasion.</p>	<p>Ressources socioculturelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Us et coutumes, interactions sociales. <p>Ressources matérielles:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Panneaux, - Affiches, - Dépliants, - Encyclopédies. <p>Types de textes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - descriptions - narration. - dialogue. <p>Moyens traditionnels et modernes de communication</p>
				<p>5-Orthographe -accord du participe passé employé avec être : cas particuliers.</p> <p>6-Expression orale/écrite -de la phrase au paragraphe.</p> <p>7-Traduction Traduction de textes liés au module.</p> <p>B- Savoirs méthodologiques Rédaction : analyser un sujet et élaborer un plan de développement (insister sur les travaux pratiques).</p>		

MODULE 2
Environnement et Santé
(20 heures d'enseignement)

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Attitudes	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture et de l'écriture pour traiter des questions relatives à la santé et à l'environnement.	<ul style="list-style-type: none"> - Interaction avec autrui sur l'actualité liée à l'environnement et à la santé (médecine moderne et pharmacopée traditionnelle). - Exploitation de l'environnement. - Protection de la nature. - Gestion des déchets. - Participation à la santé communautaire. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Ecouter</u> et prendre la parole pour donner ou solliciter des informations sur l'environnement et la santé. - Lire et commenter des images sur l'environnement et la santé. - <u>Echanger</u> avec les agents/naturopathes de santé pour donner ou obtenir des informations sur la santé. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lire des articles sur les catastrophes naturelles. - Sensibiliser autrui sur la protection de l'environnement - Recevoir ou donner des instructions pour mettre la propreté dans la maison. - Exprimer oralement son mal ou son malaise. - Débattre des problèmes liés à l'environnement et à la santé. - Discuter des catastrophes naturelles et la destruction de l'environnement. 	<p>A- Savoirs notionnels</p> <p>1-Lecture Exploitation de passages portant sur l'environnement (exploitation forestière, déforestation, pollution, création des associations pour la protection de l'environnement, etc.) et la santé (épidémie, pandémie, santé maternelle et infantile).</p> <p>2-Vocabulaire -Lexique lié aux thèmes choisis -formation des mots : la composition.</p> <p>3-Grammaire Phrase verbale et phrase nominale.</p> <p>4-Conjugaison Le mode conditionnel (temps, formation et emploi, passé et présent).</p> <p>5-Orthographe -Accord du participe passé avec Avoir.</p> <p>6-Expression orale/écrite Les stratégies</p>	<ul style="list-style-type: none"> Sens de l'observation, de la curiosité et de l'organisation. Attention et application. Discernement Créativité. Sens de l'écoute et esprit d'équipe. Esprit critique. Patience. Maîtrise de soi. Réflexion. Persuasion et dissuasion. 	<ul style="list-style-type: none"> Ressources socioculturelles - Us et coutumes, interactions sociales. Ressources matérielles. - Panneaux. - Affiches. - Dépliants - Encyclopédies Types de textes : <ul style="list-style-type: none"> - descriptions - narration. - dialogue. Moyens modernes de communication (diapositives, internet, Powerpoint).

			<ul style="list-style-type: none"> - Parler des épidémies et des pandémies. - Discuter de la pollution : la poubelle, les déchets toxiques, les emballages non biodégradables 	<p>argumentatives : donner une opinion et la défendre.</p> <p>7-Traduction Traduction de textes liés au module.</p> <p>B - Savoirs méthodologiques</p> <p>Rédaction :</p> <ul style="list-style-type: none"> - rédiger une introduction, - rédiger une conclusion. 		
--	--	--	---	---	--	--

MODULE 3
Citoyenneté et ouverture au monde
(20 heures d'enseignement)



CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Attitudes	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture, de l'écriture pour participer à la vie citoyenne et discuter des problèmes du monde.	Participation à la vie communautaire Voyages et déplacements Respect des lois et des consignes. Interactions avec des étrangers et des inconnus. Respect des emblèmes de l'Etat Relations internationales et diplomatie	Organiser des travaux d'intérêt commun. S'orienter à partir d'une carte routière, des brochures, des guides touristiques ... Faire des réservations de voyages ou d'hôtels.	- Lire une notice/ une note explicative ; - Discuter du patriotisme, du tribalisme et de l'intégration nationale ; - Parler de gouvernance ; - Parler des migrations et de la fuite des cerveaux ; - Parler du civisme ; - Discuter des élections ; - Parler de l'équité dans un pays multilingue et multiculturel ; - Discuter de la ségrégation dans le monde ;	A- Savoirs notionnels 1-Lecture - Passages sur le racisme et l'exclusion ; - Passages sur les migrations ; - Étude des textes liés à la citoyenneté et aux relations internationales ; - Exploitation des passages sur le tourisme. 2-Vocabulaire - Lexique lié aux thèmes choisis. - formation des mots : l'affixation. 3-Grammaire Phrase simple et phrase composée. 4-Conjugaison Le mode subjonctif (temps, formation et emploi). 5-Orthographe -L'accord des noms composés 6-Expression orale/écrite Les stratégies argumentatives : étayer et démontrer.	Sens de l'observation, de la curiosité et de l'organisation. Attention et application. Discernement. Créativité. Sens de l'écoute et esprit d'équipe. Esprit critique. Patience. Maîtrise de soi. Réflexion. Persuasion et dissuasion.	Ressources socioculturelles - Us et coutumes, interactions sociales. Ressources matérielles. - Panneaux. - Affiches. - Dépliants - Encyclopédies Types de textes : - description - narration. - dialogue. - Argumentation - Injonction - Explication. Moyens modernes de communication (diapositives, internet,

			Discuter des exactions faites aux femmes et des violences faites aux hommes.	7-Traduction Traduction de textes liés au module. B - Savoirs méthodologiques. Rédaction : rédiger un paragraphe.		<u>Powerpoint).</u>
--	--	--	--	--	--	---------------------

MODULE 4
Activités économiques et Monde du travail
(20 heures d'enseignement)

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Attitudes	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture, de l'écriture pour interagir dans le secteur des activités économiques et le milieu professionnel.	<p>Respect des consignes et des règlements au travail.</p> <p>Choix d'un métier.</p> <p>Echanges commerciaux.</p> <p>Négociations.</p>	<p>Respecter les consignes et les règlements.</p> <p>Négocier un emploi, des affaires ...</p>	<p>-Rédiger une demande d'emploi, une lettre de motivation et un CV;</p> <p>-Accuser réception d'une commande ou d'une correspondance ;</p> <p>-Faire un rapport (verbal ou écrit) d'une réunion ;</p> <p>-Passer ou faire passer un entretien d'embauche ;</p> <p>-Faire des opérations bancaires ;</p> <p>- Prendre la parole dans une équipe de travail;</p> <p>-Débattre des problèmes économiques dans le monde ;</p> <p>-Débattre du chômage ;</p>	<p>A- Savoirs notionnels</p> <p>1-Lecture - Passages sur l'économie et le commerce international ; - passages portant sur les problèmes liés au travail (chômage, licenciement, etc.).</p> <p>2-Vocabulaire - Lexique lié aux thèmes choisis dans le module - Formation des mots : l'affixation -Synonymie, antonymie, paronymie et emprunts.</p> <p>3-Grammaire -Les connecteurs logiques ; -Les groupes compléments circonstanciels -Les propositions subordonnées compléments circonstanciels (temps, lieu, etc.).</p> <p>4-Conjugaison Le mode subjonctif (suite)</p> <p>5-Orthographe - Participe passé des verbes pronominaux.</p>	<p>Sens de l'observation, de la curiosité et de l'organisation.</p> <p>Attention et application.</p> <p>Discernement</p> <p>Créativité.</p> <p>Sens de l'écoute et esprit d'équipe.</p> <p>Esprit critique. Patience. Maîtrise de soi. Réflexion. Persuasion et dissuasion.</p>	<p>Ressources socioculturelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Us et coutumes, interactions sociales. <p>Ressources matérielles.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Panneaux. - Affiches. - Dépliants - Encyclopédies <p>Types de textes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Description - Narration - Dialogue. <p>Moyens modernes de communication (diapositives, internet, Powerpoint).</p>

			<p>- Parler des études et des différents débouchés</p> <p>- Discuter de l'économie nationale et internationale.</p> <p>- Discuter de la monnaie et des échanges internationaux.</p> <p>- Discuter des problèmes liés au développement.</p> <p>- Lire et parler de la coopération internationale.</p> <p>- Discuter du travail des enfants.</p> <p>- Harcèlement en milieu professionnel.</p> <p>- Discuter du développement, du secteur privé et de l'auto emploi.</p>	<p>6-Expression orale/écrite - Entretien d'embauche ; - Lettre formelle.</p> <p>7-Traduction Traduction de textes liés au module.</p> <p>B - Savoirs méthodologiques.</p> <p>Rédaction : mise en forme d'une rédaction complète.</p>		
--	--	--	--	---	--	--

MODULE 5
Communication et TIC
(20 heures d'enseignement)

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPÉTENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Attitudes	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture, de l'écriture pour satisfaire les besoins de la communication.	<ul style="list-style-type: none"> Communication avec les membres de sa famille, avec des amis, avec ses pairs... Utilisation de l'internet et de ses accessoires 	<ul style="list-style-type: none"> Résoudre les problèmes de communication. Utiliser les TIC. 	<ul style="list-style-type: none"> Remplir un formulaire en ligne ; Chercher une information sur internet ; Participer à une émission (radio, télévision) ; Participer à une téléconférence ; Savoir utiliser les moteurs de recherche (Google, Explorer, Firefox...) et les applications (Zoom, Skype, Whatsapp,...) Parler de la cybercriminalité Participer à une discussion en ligne ; Parler des avantages et inconvénients des TIC ; 	<p>A- Savoirs notionnels</p> <p>1-Lecture Exploitation de passages sur les avantages et les inconvénients des TIC et des média.</p> <p>2-Vocabulaire - Lexique lié aux thèmes choisis ; - Les emprunts.</p> <p>3-Grammaire La phrase complexe : la subordination conjonctive (la complétive, l'expression du doute, de la conséquence, etc.).</p> <p>4-Conjugaison -Le mode infinitif et les transformations infinitives ; -La concordance des temps.</p> <p>5-Orthographe -Les accords grammaticaux (révision).</p> <p>6-Expression orale/écrite Les stratégies argumentatives : justifier, concéder, persuader ou dissuader.</p> <p>7-Traduction Traduction de textes liés au module.</p> <p>B - Savoirs méthodologiques.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Sens de l'observation, de la curiosité et de l'organisation. Attention et application. Discernement Créativité. Sens de l'écoute et esprit d'équipe. Esprit critique. Patience. Maîtrise de soi. Réflexion. Persuasion et dissuasion. 	<ul style="list-style-type: none"> Ressources socioculturelles <ul style="list-style-type: none"> - Us et coutumes, interactions sociales. Ressources matérielles. <ul style="list-style-type: none"> - Panneaux. - Affiches. - Dépliants - Encyclopédies Types de textes : <ul style="list-style-type: none"> - Description - Narration - Dialogue Moyens modernes de communication (diapositives, internet, Powerpoint).

			<ul style="list-style-type: none"> Parler de la presse écrite, de la presse parlée et des réseaux sociaux ; Utiliser les outils traditionnels de communication pour passer un message. 	<p>Rédaction complète: suite et fin.</p>		
--	--	--	--	---	--	--

LITTÉRATURE

MODULE 1
LITTÉRATURE AFRICAINE : DE L'ORALITÉ À L'ÉCRITURE
(15 heures d'enseignement)

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPÉTENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Attitudes	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture, de l'écriture pour apprécier des productions littéraires orales ou écrites.	<ul style="list-style-type: none"> - Écouter et commenter un conte, une légende, un mythe etc. - Lire et expliquer un conte, une fable etc. - Prendre la parole pour participer à un jeu parémiologique (devinettes, charades). - Mettre sous la forme écrite des textes oraux. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prise de parole pour donner son opinion sur les idées développées dans des créations orales ou écrites. - Lecture et commentaire des textes écrits africains. - Discuter des genres oraux (orale ment ou par écrit). 	<ul style="list-style-type: none"> - Produire oralement un conte, une légende, un mythe des charades, des devinettes etc. - Faire un exposé sur les productions orales de son milieu culturel... - Participer à des débats sur la littérature africaine. 	<p>A- Savoirs notionnels</p> <p>1. Les genres de la littérature orale</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contes, mythes, légendes, fables etc. - Devinettes, charades, chansons etc. - Les genres oraux et leur rôle social. <p>2. Introduction à la littérature africaine écrite:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La négritude, - La littérature africaine contemporaine, - L'engagement en littérature. <p>B- Savoirs méthodologiques</p> <p>1. Comment prendre la parole en public</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dire un conte, une fable, etc. - Donner et défendre son opinion <p>2. Convaincre : expliquer, dissuader et persuader</p>	<ul style="list-style-type: none"> Sens de l'observation, de la curiosité et de l'organisation Attention et application Discernement Créativité Sens de l'écoute et esprit d'équipe 	<p>Ressources socioculturelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Us et coutumes, interactions sociales. <p>Ressources matérielles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Œuvres intégrales - Anthologie. - Collecte de contes, devinettes, fables, chansons, etc. <p>Types de textes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oraux et écrits, - Dialogues. <p>Moyens modernes de communication (diapositives, internet, Powerpoint).</p>

14

MODULE 2
PARCOURS PANORAMIQUE DE LA LITTÉRATURE FRANÇAISE
(15 heures d'enseignement)

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPÉTENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Attitudes	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture, de l'écriture pour parler des courants et mouvements littéraires français à travers les siècles.	<ul style="list-style-type: none"> - Suivre une émission/un documentaire sur un courant littéraire ou un mode de pensée et en discuter. - Lire et expliquer un extrait littéraire - Prendre la parole pour parler d'un mouvement ou courant littéraire. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prise de parole pour donner son opinion sur les idées développées dans des créations orales ou écrites. - Lecture et commentaire de textes écrits français. - Discuter des genres de la littérature française... 	<ul style="list-style-type: none"> - Discuter de la littérature française. - Faire un exposé sur la littérature française. - Participer à des débats sur la littérature française. 	<p>A- Savoirs notionnels</p> <p>1. De la renaissance au classicisme</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Renaissance - Le Classicisme. <p>2. La littérature française au XVIII^e siècle</p> <p>3. Le XIX^e siècle et ses courants littéraires.</p> <p>4. Littérature et engagement : du XX^e siècle à nos jours</p> <p>B- Savoirs méthodologiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • lecture méthodique de passages littéraires - Hypothèses de lecture - Analyse du texte - Confirmation / Infirmité des hypothèses, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Sens de l'observation, de la curiosité et de l'organisation Attention et application Discernement. Créativité Sens de l'écoute et esprit d'équipe 	<p>Ressources socioculturelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Us et coutumes, interactions sociales. <p>Ressources matérielles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Œuvres intégrales - Anthologie de la littérature française, - Histoire de la littérature française, - Dictionnaire des œuvres et des thèmes de la littérature française, - ... <p>Moyens modernes de communication (diapositives, internet, Powerpoint).</p>

15

MODULE 3
Le genre théâtral : la tragédie/la tragi-comédie
(15 heures d'enseignement)

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Attitudes	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture, de l'écriture pour parler des œuvres tragiques/tragico-comiques.	<ul style="list-style-type: none"> - Participer ou assister à une représentation théâtrale et en rendre compte - Lire et expliquer un extrait du genre comique - Prendre la parole pour parler d'un dramaturge ou d'une pièce 	<ul style="list-style-type: none"> - Prise de parole pour donner son opinion sur les idées développées dans des œuvres comiques/tragiques/tragico-comiques - Lecture et commentaire des textes du genre comique/tragique/tragico-comiques - Discussion sur des types comiques/tragiques/tragico-comiques - Prise de parole pour s'exprimer sur une représentation vécue. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discuter de la comédie dans la littérature d'expression française - Faire un exposé sur un thème à partir d'une œuvre théâtrale - Participer à des débats sur le théâtre d'expression française - Jouer un rôle dans une pièce 	<p>A- Savoirs notionnels</p> <p>1. les caractéristiques de la tragédie et de la comédie et de la tragi-comédie.</p> <p>2. Etude intégrale d'une tragédie, d'une comédie et d'une tragi-comédie.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les paratextes - Lecture méthodique des textes phares - Etude des personnages - Etude des thèmes. <p>B- Savoirs méthodologiques</p> <p>De la lecture méthodique au commentaire de textes littéraires</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les thèmes d'un texte - Le style et ses techniques 	<ul style="list-style-type: none"> Sens de l'observation, de la curiosité et de l'organisation Attention et application Discernement Créativité Sens de l'écoute et esprit d'équipe 	<ul style="list-style-type: none"> Ressources socioculturelles - Us et coutumes, interactions sociales. Ressources matérielles : - Œuvres intégrales - Anthologie de la littérature française. - Histoire de la littérature française - Dictionnaire des œuvres et des thèmes de la littérature française - Documents sur le style et ses techniques... Moyens modernes de communication (diapositives, internet, Powerpoint)

MODULE 4
Le genre romanesque : Le roman
(15 heures d'enseignement)

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Attitudes	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture, de l'écriture pour parler des œuvres romanesques.	<ul style="list-style-type: none"> - Suivre une émission sur la production romanesque - Lire et expliquer un extrait littéraire - Prendre la parole pour parler d'une œuvre romanesque 	<ul style="list-style-type: none"> - Prise de parole pour donner son opinion sur les idées développées dans des romans - Lecture et commentaire de passages romanesques - Discuter des sous-genres de romans (contes, nouvelles, essais et romans) 	<ul style="list-style-type: none"> - Discuter du roman d'expression française - Faire un exposé sur un roman - Participer à des débats sur divers romans 	<p>A- Savoirs notionnels</p> <p>1. La narration et ses caractéristiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La structure du récit ; romanesque (récit chronologique et récit anachronique) ; - Les péripéties et la trame romanesque ; - Le portrait et la description dans un récit ; - L'auteur/le narrateur ; - Les temps et leur concordance dans le récit ; - Le point de vue narratif ... <p>2. Lecture intégrale d'un roman</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les paratextes ; - La fiche personnelle de lecture ; - Lecture méthodique des textes phares ; - Les personnages et les thèmes ... <p>B- Savoirs méthodologiques</p> <p>De la lecture méthodique au commentaire de textes romanesques</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les thèmes d'un texte. - Le style et ses techniques. 	<ul style="list-style-type: none"> Sens de l'observation, de la curiosité et de l'organisation Attention et application Discernement Créativité Sens de l'écoute et esprit d'équipe 	<ul style="list-style-type: none"> Ressources socioculturelles - Us et coutumes, interactions sociales. Ressources matérielles : - Œuvres intégrales - Anthologie de la littérature française. - Histoire de la littérature française - Dictionnaire des œuvres et des thèmes de la littérature française - Documents sur le style et ses techniques - ... Moyens modernes de communication (diapositives, internet, Powerpoint)

MODULE 5
Le genre poétique
(15 heures d'enseignement)

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Attitudes	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture, de l'écriture pour parler des œuvres poétiques.	<ul style="list-style-type: none"> - Suivre une émission sur la création poétique et en discuter. - Lire et expliquer un extrait poétique - Prendre la parole pour parler d'une œuvre poétique - Participer à un concours de déclamation de poèmes ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Prise de parole pour donner son opinion sur les idées développées dans des créations poétiques - Lecture et commentaire de poèmes - Discussion sur des genres poétiques 	<ul style="list-style-type: none"> - Discuter de la poésie - Faire un exposé sur la poésie - Participer à des débats sur la poésie. - Analyser un poème - Déclamer un poème 	<p>A- Savoirs notionnels</p> <p>1. La versification</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le mètre - La strophe - La rime - Le rythme - Les poèmes à forme fixe - ... <p>2. Les figures de style dans la création poétique</p> <ul style="list-style-type: none"> - De la comparaison à la métaphore - Autres figures de style (personnification, hyperbole gradation ...) - Lecture de poèmes classiques et romantiques <p>3. La poésie moderne : le vers libre</p> <p>4. Etude d'un recueil ou de poèmes choisis.</p> <p>B Savoirs méthodologiques De la lecture méthodique au commentaire de textes poétiques</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les thèmes d'un texte poétique - Le style et ses éléments 	<ul style="list-style-type: none"> Sens de l'observation, de la curiosité et de l'organisation Attention et application Discernement Créativité Sens de l'écoute et esprit d'équipe 	<p>Ressources socioculturelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Us et coutumes, interactions sociales. Ressources matérielles. - Œuvres intégrales - Anthologie de la littérature française. - Histoire de la littérature française - Dictionnaire des œuvres et des thèmes de la littérature française - Documents sur le style et ses techniques ... Moyens modernes de communication (diapositives, internet, Powerpoint)

4- FICHE D'UNE LECON SCHEMATIQUEMENT PREPAREE

Module : Vie familiale et intégration sociale

Leçon: orthographe

Classe : Lower sixth

Nature de la leçon : Orthographe grammaticale

Titre de la leçon : Accord du participe passé avec le COD placé avant le verbe

Durée : 30 minutes

Compétence attendue : Dans un texte l'apprenant accordera convenablement, le participe passé avec l'auxiliaire et un COD placé avant le verbe en faisant appel à la notion de genre et de nombre.

Prérequis : la notion de genre et de nombre, conjugaison aux temps composés, COD

Ressources : Livres et autres ressources.

N°	Compétence intermédiaire	Durée	Supports	Activités d'apprentissage	Contenus	Evaluation
avant Le participe passé employé avec l'auxiliaire avoir et le COD placé	<u>Etape n° 1</u> Découverte de la situation problème : les élèves soulignent le participe passé et les COD dans le corpus	X min	<u>Corpus</u> Texte contenant tout type de participe passé et des COD	<u>Etapes n° 2</u> Traitement de la Situation problème : recueil des réponses et des justifications des apprenants <u>Etape n° 3</u> Confrontation des résultats: confrontation des réponses recueillies	<u>Etape n° 4</u> Formulation de la règle : Comment accorder le participe passé employé avec l'auxiliaire et un COD placé avant le verbe Exemple à donner	<u>Etape n° 5</u> Consolidation des acquis (exercices de fixation) Exercices écrits incitant à l'accord du PP employé avec l'auxiliaire avoir avec un COD placé avant le verbe <u>Etape N°6 :</u> Evaluation Exercices avec des COD nécessitant des accords et d'autre ne nécessitant pas

NB : En une période de 50 mn, l'enseignant peut présenter plus d'une notion dans les savoirs essentiels.

GUIDE PEDAGOGIQUE DE LITTERATURE EN LOWER SIXTH

GENERALITES

-Profil de sortie de l'apprenant du second cycle du sous-système anglophone (LA1)

L'apprenant du second cycle a eu un GCE O-LEVEL et de ce fait est déjà introduit à la littérature. On attend de lui à l'issue du second cycle qu'il puisse lire une œuvre littéraire, l'analyser, l'interpréter de façon convenable et en restituer les contenus lorsque cela s'avèrera nécessaire.

-La compétence générale attendue de l'apprentissage de la littérature :

Au terme de la Lower Sixth l'apprenant lira de manière approfondie, analysera et interprétera des textes littéraires ainsi que des oeuvres intégrales de différents genres. A propos, les apprentissages portent sur les notions essentielles d'analyse et d'interprétation des textes littéraires. Il s'agit principalement de la lecture méthodique de passages littéraires des notions essentielles pour la préhension des différents genres (oraux et écrits) et leurs caractéristiques.

-Cet apprentissage doit se faire sur la base d'un nombre varié de textes dont on doit faire un groupement.

-comment faire un groupement de textes ?

Le groupement de textes est un ensemble de trois à cinq textes ayant un même centre d'intérêt en fonction de ce qu'on veut en faire.

Par exemple, pour distinguer les genres littéraires, on pourra :

- Faire un groupement de textes dont l'un peut être poétique l'autre romanesque et un autre théâtral.

- Le groupement peut être thématique et là on regroupe des textes d'auteurs différents qui abordent le même thème.

- L'on pourra faire un groupement de textes sur un genre ou un courant littéraire (la négritude, le romantisme...)

Autres outils pour appréhender l'oeuvre littéraire

I - LES TECHNIQUES DE LA LECTURE METHODIQUE

C'est un exercice littéraire qui suit une certaine démarche (trois phases):

La découverte du texte

a- La lecture silencieuse ou magistrale.

On pose des questions sur L'énonciation (qui parle ? à qui ? de quoi ?)

A cette étape, toute réponse donnée constitue une hypothèse de lecture qui doit être écrite au tableau.

b- La deuxième lecture consiste en l'analyse profonde du texte :

- son titre
- son idée générale
- sa structure
- les champs lexicaux
- le système verbo-temporel
- le style de l'auteur.

c- La troisième lecture confirme ou infirme les hypothèses de départ et éventuellement ajoute d'autres hypothèses acceptables.

NB : La lecture méthodique concourt à la compréhension du passage.

A l'issue de cet exercice, on pourra proposer aux apprenants, une activité d'expression personnelle (orale ou écrite)

II- LA LECTURE INTEGRALE DES OEUVRES LITTERAIRES

Elle aussi a une démarche qui lui est propre :

a- Les activités augurales

Il s'agit à ce niveau de l'analyse des paratextes : l'auteur, son époque, la première de couverture, la quatrième de couverture et éventuellement la préface, prologue, épilogue...

b- Lecture méthodique des passages phares

Pour chaque oeuvre, choisir quatre à cinq textes les plus représentatifs (significatifs) et en faire une lecture méthodique. Pour une oeuvre théâtrale par exemple, il s'agit de la scène d'introduction, d'un texte sur l'intrigue (ou le noeud), un texte sur le dénouement (ou la conclusion).

c- L'étude des personnages

d- Les thèmes

e- L'art et le style de l'auteur

NB : Immédiatement après les activités augurales, on donne une semaine et demi ou deux pour la lecture individuelle de l'apprenant. A cet effet, on peut lui proposer une fiche globale de lecture. Il s'agit en fait d'un tableau dont les principales entrées sont :

Chap/acte/scène	Lieu(x)	Personnages	Thèmes	Citations/style	Résumé

Au bout des deux semaines, on procède à un test de lecture en posant des questions qui vérifient si l'apprenant a effectivement lu. Ces questions porteront notamment sur les personnages, l'action ou le développement de l'intrigue, le style de l'auteur...

L'analyse des personnages : On peut aborder les personnages d'une oeuvre par la méthode classique (principaux/secondaires). Toutefois , il serait un bon de procéder par un schéma actantiel.

FICHE SCHEMATIQUE DE PREPARATION D'UNE LECON DE LITTERATURE

Module : Le genre romanesque

Classe : LA1

Nature de la leçon : Littérature

Titre de la leçon : Activités augurales : les paratextes

Durée : 1 heure

Compétence attendue : Au bout de 50 minutes, l'apprenant lira et interprètera les éléments paratextuels d'une œuvre (première et quatrième de couverture).

Corpus : Les couvertures de l'œuvre choisie

Matériel didactique : L'œuvre, le tableau, la craie, ...

N°	ETAPES DE LA LECON	DUREE	CONTENUS	SUPPORTS	Activités d'apprentissage
1	Découverte de la situation problème	3min	Présentation pour observation des deux pages de couvertures	Les deux pages	Observation et description
2	Traitement de la situation problème	5min	Détails retenus	Les deux pages	Lecture des deux pages
3	Confrontation et synthèse	10min	Les éléments constitutifs de la 1 ^{ère} et de la 4 ^{ème} page de couverture (date, genre, le titre, l'image, résumé, biographie, éventuelle...)	Les deux pages	Observation, description, lecture et interprétation.
4	Formulation des règles	10min	Eléments d'interprétation	Les pages décrites	Restitution des éléments retenus.
5	Consolidation	10min	Exercices pratiques d'analyse des pages de couverture d'une œuvre similaire.	Une œuvre romanesque d'un auteur de la même époque	Observation rapide de l'œuvre choisie, description, lecture et interprétation.
6	Evaluation et/ou intégration	12min	Exercice d'identification des éléments constitutifs de l'une et l'autre des pages	Les mêmes pages	Observation, description, lecture et interprétation.

AUTRES PISTES POUR ABORDER LE TEXTE LITTÉRAIRE

Les activités augurales (avant la lecture d'une œuvre)

Il est conseillé de guider les apprenants à entrer dans l'œuvre bien avant d'avoir commencé à la lire : ils doivent chercher à connaître l'auteur, observer la première et la quatrième de couverture, poser des hypothèses sur le contenu, établir des liens avec ses connaissances générales, etc. Toutes ces opérations ne sont pas spontanées chez les lecteurs apprenants. Pour pallier cette difficulté, il est conseillé de passer par cette phase de travail préliminaire à la lecture de l'œuvre complète. Comment procéder dans ce travail de pré lecture? Beaucoup d'enseignants passent par un exposé magistral des connaissances générales utiles à la compréhension de l'œuvre, un travail de recherche par les élèves sur l'auteur, une discussion entre les lecteurs sur leurs attentes, une synthèse commune des caractéristiques génériques de l'œuvre, etc.

Préalablement à la lecture, il faut aussi habituer les apprenants à l'étude :

- de **l'extérieur du livre**, c'est-à-dire, sa couverture, son titre, la mise en page typographique ;
- du paratexte, ce qui précède et suit le texte (préface, postface), la dédicace, un avertissement au lecteur, une citation en exergue, ...

La couverture d'un livre imprimé comporte 4 pages : la première de couverture, la 4^e de couverture (à l'extérieure), les 2^e et 3^e de couverture.

Le titre fait partie du paratexte. Il faut analyser soigneusement chacun des termes qui le composent, y compris les déterminants («le», article défini n'a pas la même valeur que l'article indéfini «un »), leur sens propre, et ce qu'ils peuvent suggérer.

Si sous-titre il y'en a, il peut mentionner une forme (par exemple «récit») ou un genre littéraire. Parfois, il mentionne même le contenu de l'œuvre.

Quant aux préface et postface, il faut vérifier si elles ont été composées par l'auteur de l'œuvre et quand. Rédigée par l'auteur, la préface apporte des éléments précieux sur les circonstances de l'écriture, le choix du sujet, des lieux décrits, des personnages ... Elle informe aussi sur les objectifs, ou le style de l'écrivain, parfois sur les difficultés rencontrées. Généralement écrite à posteriori, la postface est une réponse

Les techniques de la lecture méthodique

Elle consiste à étudier un texte en organisant méthodiquement ses analyses. Il faut procéder par choisir des perspectives, des axes de lecture à partir de l'observation attentive et réfléchi qui fourniront une entrée dans le texte.

Les outils nécessaires à l'analyse sont fournis par les caractéristiques formelles de l'extrait envisagé pour étude. Quelques caractéristiques pouvant servir d'outils d'analyse sont :

- Le genre, le type et le critère qui s'y attachent ;
- L'emploi des champs lexicaux ;
- Le système de l'énonciation ;
- Le rapport entre le texte et son titre ;
- La structure : schéma narratif, circuit argumentatif ;
- Les images et les métaphores ;
- Les modes et les temps ;
- Le système interrogatif ;
- Les paroles rapportées
- La focalisation

NB : En fonction du texte à analyser, certains outils seront pertinents que d'autres. Chaque texte a ses spécificités !

Les étapes de la lecture

La finalité d'une séance de lecture c'est aider l'apprenant à atteindre le sens du texte, par l'intermédiaire des tâches successives qu'on lui demande de réaliser, il est très important d'effectuer cette activité selon une progression des étapes, qui peuvent être :

1- La pré lecture :

C'est une phase cruciale qui permet au lecteur l'entrée dans le texte et de formuler des hypothèses, avant même de lire le texte. L'apprenant peut investir ses connaissances déjà acquises par des activités consistant à éveiller son intérêt, répondre à une question, pratiquer un jeu lexical, regarder une photo...etc.

2- L'observation du texte :

Une lecture balayage afin d'extraire la présentation typographique du texte en relevant des indices comme le titre, sous-titres, la source...etc., et amener l'apprenant à dégager des hypothèses de sens plus fines.

3- La lecture silencieuse :

Il s'agit d'une lecture individuelle dirigée par une ou plusieurs consignes qui orientent l'apprenant à construire le sens et entrer dans le texte. Les activités proposées peuvent appeler plusieurs lectures successives. La finalité de cette étape est la compréhension détaillée du texte lu dans sa totalité.

4- Après la lecture :

Il est nécessaire de faire réagir le lecteur après la lecture et la compréhension du texte aux informations fournis par la forme ou le contenu du texte lu, sous la forme de discussion dont l'objectif est de favoriser l'échange et la communication

entre les apprenants et fixer les nouvelles connaissances acquises, dans tous les cas il faut encourager les échanges entre les apprenants en tenant compte de la culture de chacun dans la construction du sens.

EXEMPLE DE FICHE DE LECTURE

Titre du livre : _____
Auteurs : _____
Illustrateur : _____
Editeur : _____
Collection : _____

1) **Genre** : roman (d'aventure, policier, science-fiction...), conte, album...

2) **Les personnages principaux** :

Le héros : son nom : _____
son âge approximatif : _____
son métier ou sa situation : _____

Les amis du héros (les adjuvants): _____

Les ennemis du héros (les opposants) : _____

Les autres personnages : - principaux (leur rôle) _____
-secondaires (leur rôle) _____

3) **Qui est le narrateur ?** (le héros, un personnage de l'histoire, l'auteur)

4) L'histoire :

-L'histoire est-elle vraie ou imaginaire ?(justifier) _____

- Où se passe cette histoire ? (cadre physique, psychologique ou métaphysique)

- A quelle époque ? Précoloniale, coloniale, post coloniale, époque contemporaine (s'il s'agit d'un auteur africain).

5) **Les thèmes** : - Thèmes principaux : _____
- Thèmes secondaires : _____

6) **Vocabulaire** :

Relève 10 à 20 mots nouveaux que tu as dû chercher dans le dictionnaire.

Mots ou expressions

Sens dans le texte

1- _____	_____
2- _____	_____
3- _____	_____
4- _____	_____
5- _____	_____
6- _____	_____
7- _____	_____
8- _____	_____
9- _____	_____
10- _____	_____

7) **Le résumé** :

Le début, _____

Ensuite, _____

Enfin, _____

8) **Ton opinion** :

- As-tu trouvé cette histoire :
- humoristique
 - triste
 - à rebondissement
 - proche de la vie
 - avec suspense
 - autre : _____

- Ce texte t'a paru :
- long ou court ? Pourquoi ? _____
 - Facile ou difficile ? Pourquoi ? _____

9) **Quels messages de la part de l'auteur ?**

10) **Tes impressions personnelles** :
