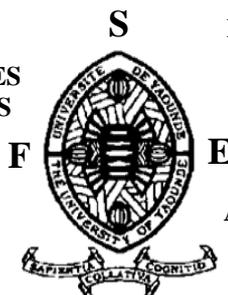


UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
HUMAINES SOCIALES ET ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE EN SCIENCES
DE L'ÉDUCATION
ET INGÉNIERIE ÉDUCATIVE

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I
FACULTY OF EDUCATION

POST-GRADUATE RESEARCH AND
TRAINING CENTRE IN HUMAN,
SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

DOCTORAL UNIT OF RESEARCH
AND TRAINING IN EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

LA FORMATION BILINGUE DANS LES ÉTABLISSEMENTS PILOTES DE LA VILLE DE YAOUNDÉ

Approches, processus et pesanteurs.

Mémoire de master en Management de l'Éducation

Option : Planification des systèmes éducatifs

Présenté par

Léonie NKWIDOU

Licence en Lettres Bilingues

Sous la direction de
Armand LEKA ESSOMBA

Maître de conférences



mars 2021

SOMMAIRE

SOMMAIRE	i
DÉDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
Liste des sigles et acronymes	iv
Liste des figures	v
Liste des annexes	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE I. PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE DE LA FORMATION BILINGUE ET LE CONTEXTE D'ÉMERGENCE DU PROGRAMME D'ÉDUCATION BILINGUE SPÉCIAL	2
CHAPITRE II. CADRE CONCEPTUELLE	30
CHAPITRE III. INSERTION THÉORIQUE ET CADRE MÉTHODOLOGIQUE	57
CHAPITRE IV. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	82
CHAPITRE V. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS, RECOMMANDATIONS, DIFFICULTÉS RENCONTRÉES ET LIMITES DE LA RECHERCHE	105
CONCLUSION GÉNÉRALE	122
BIBLIOGRAPHIE	129
ANNEXES	I
TABLE DES MATIÈRES	13

DÉDICACE

*À mes trois enfants, Victoire Grace BACOMO, Alan Steve BACOMO et Diorna
Blanche BACOMO.*

REMERCIEMENTS

Nous voulons exprimer toute notre gratitude et nos vifs remerciements :

Au professeur Armand LEKA ESSOMBA, notre directeur de mémoire, pour sa disponibilité, le suivi, l'encadrement et les orientations méthodologiques qu'il nous a apportés ;

Au Professeur Maureen EBANGA TANYI, Chef du Département de Management de l'éducation en Faculté des Sciences de l'Éducation (FSE) de l'Université de Yaoundé I, pour le management de notre établissement de formation ;

À tous les enseignants de la FSE et plus spécifiquement aux enseignants de la filière Management de l'Éducation, auprès desquels nous avons acquis des savoirs, des savoir-être et des savoir-faire et dont la compétence et le professionnalisme ont éveillé en nous l'esprit de la recherche ;

Au CERESC (Laboratoire camerounais d'Études et de Recherches sur les Sociétés Contemporaines) et surtout à Monsieur Salomon ESSAGA, qui nous a gratifiée de ses remarques pertinentes dans la relecture de ce mémoire et nous a soutenus moralement et psychologiquement ;

Au Dr Sidonie Thérèse NDEMBA, Délégué Départemental des Enseignements secondaires du MFOUNDI, pour l'accord qu'elle nous a donné de travailler dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé ;

À Monsieur le Proviseur du Lycée Bilingue de Yaoundé et à ses collaborateurs Monsieur SEINI et Madame TCHACHOU ; À Madame FOTSO, pour leur coopération et leur soutien continu ;

À papa NTAMACK Dieudonné, pour la lecture et les corrections apportées à ce travail ;

À Mademoiselle TCHOULI Léocadie Yolande et Madame SIBENOU Plastide Audrey, pour leur aide multiforme.

Que tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce travail, et que nous n'avons pas pu citer, veuillent trouver ici, l'expression de nos remerciements les plus sincères.

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

ADEB :	Association pour le développement de l'éducation bilingue
ADEC :	Association pour le développement de l'éducation bilingue
APC :	Approche par compétence (avec entrée par situation problème)
CELV :	Centre européen pour les langues vivantes
CEMAC :	Communauté économique et monétaire de l'Afrique centrale
CERAP :	Centre de référence pour les approches plurielles
CFLP :	Centre de formation linguistique bilingue
CNDDR :	Comité national de désarmement de démobilisation et de réintégration
CNPBM :	Commission nationale pour la promotion du bilinguisme et du Multiculturalisme
DFLS :	Didactique du français langue seconde
DNL :	Discipline non linguistique
FLE :	Français langue étrangère
FLM :	Français langue maternelle
FLS :	Français langue seconde
IR :	Immersion réciproque
L1 :	Langue première
L2 :	Langue seconde
MLE :	Multi lingua l'éducation
PEPS :	Programme d'éducation bilingue spécial
SIL :	Société internationale de linguistique

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : l'APC	51
Figure 2 : les constituants de l'enseignement.....	53
Figure 3 : vue aérienne du lycée bilingue de Yaoundé	63
Figure 4 : Présentation physique du Lycée Bilingue de Yaoundé.....	64
Figure 5 : Répartition selon l'âge	83
Figure 6 : Répartition selon le sexe.....	84
Figure 7 : Répartition selon la région d'origine	85
Figure 8 : Répartition selon les études bilingues faites à l'école maternelle et primaire	86
Figure 9 : Répartition selon la personne avec qui les élèves vivent à la maison	87
Figure 10 : Répartition selon la langue parlée à la maison par les élèves	88
Figure 11 : Répartition selon le manuel disposé à la maison par les élèves	89
Figure 12 : Répartition selon les outils technologiques disponibles	90
Figure 13 : Répartition selon les émissions télévisées regardées	91
Figure 14 : Répartition selon l'avantage d'apprendre le français.....	92
Figure 15 : Répartition selon l'avantage d'apprendre l'anglais	92
Figure 16 : Répartition selon les cours faits en dehors des heures de classe	94
Figure 17 : Répartition selon l'appartenance à un club dans l'établissement	95
Figure 18 : Répartition selon la langue la plus parlée pendant la pause.....	96
Figure 19 : Répartition selon le nombre d'élèves par classe.....	97
Figure 20 : Répartition selon les affirmations sur la formation bilingue des élèves.....	98
Figure 21 : Répartition selon les affirmations à propos des enseignants.....	99
Figure 22 : Répartition selon les situations qui ont lieu a l'heure du cours de français ou d'anglais .	100
Figure 23 : Répartition selon les thèmes développés	101
Figure 24 : Répartition selon que les élèves francophones des classes bilingues jouent avec leur camarade qui parlent uniquement la langue française	102
Figure 25 : Répartition selon que les élèves anglophones des classes bilingues jouent avec leurs camarades qui parlent uniquement l'anglais	102

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 : Autorisations	II
Annexe 2 : Questionnaire	V
Annexe 3 : Guide d'entretien	IX
Annexe 4 : Tableau : Synoptique de la recherche	XII

RÉSUMÉ

Cette étude a pour thème : « *la formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé: approches, processus et pesanteurs* ». Elle est partie de l'observation selon laquelle la constitution du 18 janvier 1996 adopte le français et l'anglais comme deux langues officielles d'égales valeurs. Toutefois, dans les milieux urbains et ruraux, le français et l'anglais sont utilisés comme des langues d'enseignement dans les deux sous- systèmes d'enseignement alors que le pidgin, la langue maternelle, et le camfranglais sont des langues usuelles. Le résultat en fin de compte est que, sur le plan de l'utilisation des langues officielles, les Camerounais restent monolingues. D'où la question de recherche suivante : quel programme influence la capacité des apprenants à développer les habitus sociaux de bilinguisme dans leur interaction quotidienne ? Dix ans après l'introduction du PEBS venu pour pallier cette défection, nous avons pensé faire un état des lieux de ce programme qui nous conduit à l'hypothèse principale suivante : le programme d'éducation bilingue spécial influence la capacité des élèves à développer les habitus sociaux du bilinguisme. L'objectif général a été d'étudier l'influence du PEBS sur les apprenants des établissements secondaires pilotes de Yaoundé. Spécifiquement, la recherche visait à examiner comment les modules du PEBS ont permis de réaliser cet objectif. Et nous l'avons examiné sur trois hypothèses : les PEBS, créés par l'inspection générale de pédagogie du MINESEC, les approches communicatives, actionnelles l'APC et la lettre circulaire qui construisent les PEBS et l'amélioration des ressources humaines, matérielles et didactiques en qualité et en quantité qui accroîtraient la performance communicative des apprenants issus des deux sous- systèmes. La vérification de ces hypothèses a conduit à une étude mixte par l'usage du questionnaire et du guide d'entretien. Le logiciel Excel et l'analyse du discours ont servi pour analyser les données du questionnaire et ceux du guide d'entretien. Comme résultats, les hypothèses un et deux ont été confirmée bien que la maîtrise et l'usage de ces méthodes ne soient pas de façon optimale. L'HP3 a été également confirmé permettant d'améliorer les performances communicatives des apprenants en LO2. Des suggestions ont été formulées dans la perspective de l'étendre dans toutes les grandes métropoles régionales.

Mots clés : La formation bilingue, les établissements pilotes, Yaoundé, pesanteurs.

ABSTRACT

The present research study is entitled, *'la formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé : approches, processus et pesanteurs'* (*Bilingual training in pilot institutions in the city of Yaoundé : approaches, processes and constrains*). This topic is based on the observation that the Constitution of January 18, 1996, adopts English and French as two official languages of equal value in Cameroon. However, in urban and rural areas, French and English are used as languages of instruction in both sub-systems of education, while Pidgin English, national languages and Camfranglais are common languages. The result is therefore that most Cameroonians remain monolingual as far as the use of official languages is concerned. Hence the following research question: what programme influences learners' ability to develop social habits of bilingualism in their interactions on a daily basis? Ten years after the introduction of the PEBS as a solution to this issue, we thought it wise to examine the situation of this programme, which leads us to the main hypothesis that the Special Bilingual Programme impacts on learners' ability to develop social habits of bilingualism. As such, our main aim is to study the impact of this PEBS on students of pilot secondary schools of Yaoundé. This research study specifically aims to examine how PEBS modules achieved this aim. As such, we examined it based on three hypotheses: the PEBS created by the General Inspectorate of Pedagogy of MINESEC, the communicative, action-oriented approaches, the Competence-based Approach (CBA), and the circular letter that builds the PEBS and the improvement of human, material and didactic resources in quality and quantity would increase the communicative performance of learners of both sub-systems of education. Thus, the verification of these hypotheses led to a mixed study through the use of a questionnaire and an interview guide. Furthermore, both the Excel software and discourse analysis were used to analyse the questionnaire and interview guide data. As far as conclusions are concerned, hypotheses one and two have been confirmed, although the mastery and use of these methods are not done optimally. HP3 has also been confirmed thereby enabling to increase learners' communicative performance in OL2. Suggestions were made with a view to extending this PEBS to all major regional metropolises.

Key words: Bilingual training, pilot institutions, Yaoundé, constrains.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Selon Mialaret (1979), l'éducation a pour rôle premier d'arracher l'homme d'un état jugé dépassé pour le conduire vers un état considéré comme meilleur. La loi N° 98 / 004 du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun précise que l'objectif primordial de l'éducation est de développer les capacités physiques, intellectuelles, civiques et morales de l'enfant en vue de son intégration dans la société. Ceci suppose que le développement d'un pays dépend dans une large mesure du niveau de formation de sa population à travers des enseignements reçus principalement dans les institutions scolaires et universitaires.

L'éducation apparaît donc comme un moule. L'individu y entre à « l'état brut », avec tout ce qu'il possède de négatif et de positif, de conscient ou d'inconscient. Ces enseignements sont d'un double objectif : favoriser son insertion dans les tissus sociaux et incidemment son épanouissement personnel. D'où cette étude qui consiste en une approche de *la formation bilingue dans les établissements spéciaux de la ville de Yaoundé*.

À ce niveau, il paraît être évident que la capacité d'intégration et le degré d'épanouissement dépendent de la façon dont l'individu a été moulé. S'il a été bien formé, s'il a acquis de solides compétences, la tâche sera facile pour lui. Par contre, s'il a acquis une piètre formation, il atteindra difficilement son objectif. Il pourra être rejeté ou même pénalisé par la société qui l'a formé. Car l'idéal réside plutôt dans la qualité de la formation que procure le système éducatif défini comme une structure organisée et cohérente, un moyen que la superstructure (l'État) se donne pour remplir un certain nombre de fonctions, en particulier celle d'assurer sa reproduction sociale.

Raison pour laquelle chaque nation est en quête permanente de l'excellence académique qui n'est possible qu'à travers la mise sur pied d'un système éducatif de qualité, porté sur l'avenir. Il est important de repenser la formation bilingue au Cameroun dans la mesure où elle permet non seulement le brassage des populations, mais aussi, aide l'individu à pérenniser ses valeurs culturelles et sociales à travers une formation bilingue de type intégral puisque malgré les efforts consentis par l'État à travers sa promotion (la création des centres pilotes, des lois et décrets portant création du bilinguisme, la multiplication des lycées bilingues), les efforts restent à faire. Raison pour laquelle la présente étude a pour hypothèse principale : le programme d'éducation bilingue spécial influence les capacités des élèves à développer des habitus sociaux du bilinguisme.

Conscient des lacunes observées dans ces sous-systèmes éducatifs, le Cameroun a participé à l'adoption de plusieurs réformes, à la faveur des forums internationaux tels que la conférence d'Addis-Abeba (1961), la rencontre d'Abidjan (1964), la rencontre de

Lagos(1968), les assises de Harare(1982) et la conférence de Jomtien en Thaïlande(1990) où les États ont pris l'engagement de répondre en 10 ans aux besoins éducatifs fondamentaux de tout individu à travers une éducation de pertinente et de qualité.

En plus de ces réformes, le Cameroun a consacré le bilinguisme français-anglais par fidélité à son double héritage linguistique colonial, contrairement à d'autres pays d'Afrique. Aujourd'hui en effet, lorsqu'on regarde une carte des langues officielles sur le continent, l'on constate que les États n'ont pas conservé les options linguistiques faites au moment des indépendances. Il apparaît clairement aujourd'hui que l'adoption ou le maintien d'une langue officielle ne dépend pas uniquement de l'histoire coloniale du pays concerné, mais aussi de sa situation géographique de ses ambitions sous régionales ou de ses orientations économiques. (cf. www.google scholar.fr)

À titre d'illustration, la Guinée Équatoriale, ancienne colonie espagnole du golfe de Guinée, a adopté le français comme deuxième langue officielle après l'espagnol ; ce qui a énormément facilité son intégration économique dans la CEMAC et son adhésion à la francophonie. Le Ghana, pays anglophone entouré de plusieurs pays francophones en Afrique de l'Ouest, est devenu membre observateur de la francophonie et accorde une place très importante au français dans son sous-système éducatif. Le Rwanda, en plus du français et du Kenyan Wanda, a également érigé l'anglais comme langue officielle lui donnant ainsi une place prépondérante dans son sous-système éducatif. Le Gabon, la Côte d'Ivoire, la République Démocratique du Congo et plusieurs autres pays francophones du continent, sans pour autant devenir officiellement bilingues, ont compris que l'anglais est une langue planétaire absolument incontournable.

C'est pourquoi dans la mouvance de la mondialisation, la promotion du bilinguisme dans plusieurs pays du monde apparaît en ce 21^e siècle comme une façon de s'adapter aux nouveaux contextes globaux en général et du contexte camerounais en particulier. Dès lors, le Bilinguisme au Cameroun devient une prescription des différentes lois fondamentales qu'a connues le pays depuis sa réunification le 1er octobre 1961.

Cependant, par rapport à cette disposition constitutionnelle, sur le terrain, la politique du bilinguisme officiel depuis 50 ans connaît un succès mitigé : il y a une insuffisance dans sa pratique au niveau de la formation scolaire. Conséquemment, chaque citoyen se perçoit comme un anglophone ou un francophone dans les grandes métropoles camerounaises. Par exemple, le français comme l'anglais deviennent les langues d'enseignement tandis que le pidgin, le camfranglais deviennent les langues usuelles.

Cette difficulté a donné naissance à la question de recherche précédente et aux hypothèses secondaires suivantes : encore appelé «*projet pilote*», le PEBS a été créé par L'Inspection Générale de Pédagogie du Ministère des Enseignements secondaires du Cameroun et influence les capacités des élèves à développer des habitus sociaux de bilinguisme dans leurs interactions quotidiennes.

La mise en place des approches communicatives, actionnelles, de l'APC et la signature de la lettre circulaire N°29/09/MINESEC/IGE/IP-BIL permettent aux PEBS d'accroître la performance des élèves dans le bilinguisme et enfin, il convient de préciser que si on lève les pesanteurs des ressources humaines, matérielles et didactiques, les performances communicatives des apprenants en LO2 (deuxième langue officielle) accroîtraient.

Ainsi dans la plupart des pays du monde, la promotion du bilinguisme apparaît en ce 21^{ème} siècle comme un moyen pour les États d'accorder leurs réalités contextuelles locales et de s'arrimer à la mouvance de la mondialisation. C'est dans cette optique que le bilinguisme français-anglais est devenu une prescription immuable dans les différentes lois fondamentales que le Cameroun s'est donné depuis la réunification en octobre 1961.

Également, la constitution du 18 janvier 1996, révisée en juin 2008, stipule clairement que « *La République du Cameroun adopte l'anglais et le français comme langues officielles d'égales valeurs* ». À côté de cela, la loi N° 98/004 du 4 avril 1998 sur l'orientation de l'éducation au Cameroun, en son titre I des dispositions générales, article 3, affirme que l'État consacre le bilinguisme à tous les niveaux de l'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationale. C'est ce qui justifie l'objectif principal de la recherche : étudier l'influence du programme d'éducation bilingue spécial sur les apprenants des établissements secondaires pilotes de la ville de Yaoundé.

Les objectifs spécifiques à savoir : décrire l'organisation structurelle et énumérer les conditions d'une implémentation efficiente du programme d'éducation bilingue spécial, analyser les approches et processus autour desquels se construit cette formation bilingue. Et enfin, ressortir les pesanteurs et les éléments justificatifs de l'impact du programme d'éducation bilingue sur les apprenants de ses structures éducatives.

C'est ainsi que le 23 janvier 2017, par décret présidentiel n°2017/013, est créée la Commission Nationale pour la Promotion du Bilinguisme et du Multiculturalisme (CNPBM) dans le but de juguler les replis identitaires fondés sur les différences linguistiques et culturelles des communautés, et surtout de créer des conditions d'un vivre ensemble. D'où

l'importance et la nécessité d'intégrer, entre autres, le bilinguisme dans la citoyenneté à travers un enseignement/apprentissage bilingue effectif.

Cependant, en dépit de cette disposition constitutionnelle, sur le terrain, la politique du bilinguisme officiel depuis plus de 50 ans connaît un succès mitigé et le bilinguisme peine encore à s'intégrer dans la citoyenneté. L'on observe une insuffisance dans sa pratique dans la plupart des situations de la vie civile et particulièrement au niveau de la formation scolaire. En effet, si la nécessité d'une éducation bilingue n'est plus à questionner pour tout groupe social, la réalité de cette éducation (bilingue) reste problématique. Car, malgré cet arsenal législatif et règlementaire (lois et arrêtés), de même que l'existence des collèges et lycées bilingues sur toute l'étendue du territoire national et des centres linguistiques régionaux, le bilinguisme demeure peu effectif dans les pratiques quotidiennes.

Les communications et publications sont très souvent exclusivement faites dans une langue (celle qui est majoritaire dans la localité). Les élèves comme les officiels, produits de ces deux sous-systèmes, ont de la peine à s'exprimer dans l'autre langue officielle que ce soit en situation formelle ou en simple cas de communication quotidienne. En conséquence, chaque citoyen se perçoit comme un anglophone ou un francophone. Situation qui est certes moins perceptible dans les grandes métropoles camerounaises. La marginalisation de l'autre langue officielle et de la culture qu'elle véhicule s'avère préjudiciable au Cameroun pourtant en quête d'unité, d'intégration nationale et d'émergence.

L'actualité du bilinguisme dans les structures éducatives au Cameroun se décline à travers les cours de la deuxième langue dans le curriculum, le jeu bilingue, les journées hebdomadaires du bilinguisme, les célébrations chaque année d'une semaine et journée nationale du bilinguisme (sous un thème particulier), et depuis 2009 du Programme d'Éducation Bilingue Spécial (PEBS) avec désormais des diplômes bilingues (BEPC, probatoire, Baccalauréat, GCEO et A levels). Les thèmes de ces diverses célébrations sont captivants, à l'instar de celui de la 16^e édition célébrée cette année: «Bilinguisme : **outil pour une éducation résiliente, inclusive et de qualité**»; l'objectif est de promouvoir le bilinguisme au sein des lycées et collèges en permettant aux élèves de mettre en évidence leurs performances linguistiques en anglais et en français.

Également, ce thème *indique* la volonté du gouvernement d'inciter les Camerounais en général et les apprenants et la communauté éducative en particulier, de s'approprier l'anglais et le français comme gages de paix sociale et de développement, mais aussi d'intégration nationale et d'insertion dans le village planétaire.

Le PEBS avait donc été conçu pour assurer un bilinguisme effectif dans la formation des citoyens camerounais. C'est dans le souci d'interroger l'atteinte de cet objectif et après une décennie d'opérationnalité de sa phase et dans le souci d'interroger l'atteinte de ces objectifs, de ce programme dans la présente étude intitulée : « *La formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé approche, processus et pesanteurs* ». Il s'agit de voir l'influence du programme d'éducation bilingue sur la capacité des apprenants dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé au bilinguisme effectif d'où la question principale de recherche : quel programme influence la capacité des apprenants à développer des habitus sociaux de bilinguisme dans leur interaction quotidienne ?

Schématiquement, la présente étude est organisée autour de 5 chapitres regroupés comme suit : le chapitre 1 intitulé cadre contextuel autour de la problématique générale de la formation bilingue qui adresse le contexte, le problème, la question de recherche, les hypothèses, les objectifs de la recherche, l'intérêt, la délimitation de l'étude ainsi que le domaine de l'étude d'une part et du contexte d'émergence du programme d'éducation bilingue spécial constitué de son historique, son but, ses spécificités d'autre part. Le chapitre 2 appelé le cadre conceptuel constitué de la définition des concepts, de la revue critique de la littérature, les approches et les méthodologies dans le programme d'éducation bilingue spécial. Le chapitre 3 est intitulé insertion théorique et la méthodologie de la recherche présente le site de l'étude de l'échantillon, les outils de collecte de données ainsi que les techniques d'échantillonnage le chapitre 4 intitulé l'interprétation des résultats. Ce chapitre présente les traits pertinents, révélateurs de la formation bilingue dans la population cible, la présentation des résultats issue du terrain, la vérification des hypothèses. Les histogrammes sont générés à partir des bases de données et du logiciel Excel réuni à cet effet. Et enfin le chapitre 5 qui expose l'interprétation générale des résultats, la discussion des données recueillies sur le terrain, les difficultés rencontrées, les limites et quelques suggestions.

Dans le cadre de cette recherche, notre chapitre 1 est intitulé le cadre contextuel autour de la problématique générale de la formation bilingue. Il présente le contexte de l'étude, le problème de l'étude, la question de recherche, les hypothèses de la recherche, les objectifs de la recherche, les intérêts de l'étude, la délimitation de l'étude ainsi que le domaine de l'étude d'une part, et le contexte d'émergence du programme d'éducation bilingue spécial, d'autre part. Il présente aussi ses buts, ses spécificités, ses logiques, ses contenus modulaires ainsi que de la présentation structurelle de l'organisation qui le sous-tend.

**CHAPITRE I. PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE DE LA
FORMATION BILINGUE ET LE CONTEXTE
D'ÉMERGENCE DU PROGRAMME D'ÉDUCATION
BILINGUE SPÉCIAL**

Pour mener à bien notre étude sur la formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé, il est essentiel de comprendre les problématiques qu'elle pose. Selon Fonkeng et al. (2014 :14), la problématique d'une étude est « *une construction conceptuelle et thématique qui met en lien un certain nombre de problèmes et de questions indépendantes, le tout dans une cohérence convaincante* ». En d'autres termes, c'est un construit autour d'une question de recherche principale, susceptible d'induire des schèmes d'analyse spécifiques en vue de traiter le sujet d'étude. Ce traitement consiste à adresser divers aspects de notre étude, notamment le contexte et la justification de l'étude, le problème, la question et les hypothèses de recherche, les objectifs, l'intérêt ainsi que la délimitation du champ de l'étude.

1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE

1.1.1. Contexte de l'étude

Le contexte camerounais actuel est marqué par une sérieuse crise identitaire qui remet au goût du jour des questions relatives au bilinguisme et au multiculturalisme. Cette crise est d'autant plus visible qu'elle est sociopolitique et culturelle. La crise dite anglophone est née sur fond de revendications corporatistes liées à la prise en compte des particularités des personnes utilisant essentiellement la langue et à la culture anglo-saxonne dans la gestion de l'espace public au Cameroun. Bien avant cela, il y avait déjà les attaques du groupe terroriste Boko Haram qui prétend combattre l'éducation occidentale dans les pays du bassin du Lac Tchad. Il s'agit encore là d'une crise socioculturelle.

Parlant de la crise dite anglophone qui est encore actuelle, elle est déclenchée par des revendications sectorielles qui reflètent un sentiment plus profond de marginalisation historique, politique et économique de 20% de la population qui s'identifie comme anglophone. Cette situation préoccupe actuellement tous les citoyens camerounais et fait naître des inquiétudes qui montrent que la question anglophone a des implications nationales. Les protestations liées à cette crise identitaire du Cameroun se sont exacerbées en octobre 2016, bien que les raisons profondes de ces tensions remontent à l'ère de la colonisation des années 1960. Ancienne colonie allemande partagée entre la Grande-Bretagne et la France, le Cameroun fut d'abord en 1919 sous le mandat de la SDN puis, en 1946, un territoire sous tutelle avant d'accéder à l'indépendance en 1960 et de constituer après le référendum de 1961 au Cameroun britannique d'un de rares États bilingues français-anglais. (*Source: Le Monde Diplomatique, septembre 1971, par Robert COMNEVIN*).

La situation se dégrade en 2017 quand les négociations engagées en janvier échouent et les acteurs de la réclamation de l'indépendance des deux régions anglophones proclament unilatéralement l'indépendance de « l'État de l'Ambazonie » et détruisent les emblèmes de l'État du Cameroun. Cette déclaration d'indépendance des deux régions anglophones ou toute velléité sécessionniste est pour le Cameroun une menace grave à la légitimité historique de son intégrité territoriale et de son complexe identité nationale qu'elle bâtit à la faveur des réformes constitutionnelles, notamment celle de 1972 et plus tard, celle de 1996 qui stipule que :

« La République du Cameroun est un État unitaire décentralisé. Elle est une et indivisible ; laïque ; démocratique et sociale. Elle reconnaît et protège les valeurs traditionnelles conformes aux droits de l'homme et à la loi. Elle assure l'égalité de tous les citoyens devant la loi ».

Raison pour laquelle des mesures d'apaisement et de dialogue sont aujourd'hui des préalables pour une résolution durable de la crise. Ainsi, pour sortir de ce moment périlleux, le Cameroun travaille-t-il à la fois sur des mesures à court terme (sécurité), et à long terme (les réformes). Pour un État qui consacre le bilinguisme à tous les niveaux de l'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationale, sa construction laisse croire à une suite dans les idées notamment de la conséquence de ce qui a été mentionné. Dès lors, il devient urgent de revisiter les prescriptions institutionnelles du bilinguisme au Cameroun, ses structures opérationnelles et ses acteurs.

C'est ainsi que le 23 janvier 2017, par Décret Présidentiel N°2017/013, est créée la Commission Nationale pour la Promotion du Bilinguisme et du Multiculturalisme en abrégé CNPBM, dans le but de juguler les replis identitaires fondés sur les différences linguistiques et culturelles entre communautés, et surtout de créer des conditions d'un vivre ensemble. D'où l'importance et la nécessité d'intégrer, entre autres, le bilinguisme dans la citoyenneté à travers un enseignement/apprentissage bilingue effectif.

Ensuite dans le même désir de réconciliation et de paix nationales, le législateur camerounais décide le 13 décembre 2018 l'arrêt des poursuites contre 289 détenus de la crise anglophone ; une décision intervenue après la création du Comité National de Désarmement de Démobilisation et de Réintégration en abrégé (CNDDR) le 30 novembre 2018, et dont le but est de permettre à ceux des jeunes compatriotes de ces deux régions en crise désireuse de renoncer à la violence et de revenir dans le droit chemin de pouvoir de nouveau participer à la grande œuvre de construction nationale.

1.1.2. Justification de l'étude

Un tel contexte trouble et complexifié par des crises multiples sur un fond identitaire constitue en soi la justification de l'intérêt que nous portons sur la question du bilinguisme. Car des efforts sont faits par les pouvoirs publics pour promouvoir l'appropriation simultanée de ce double héritage linguistique et culturel colonial par les citoyens. Ainsi, l'introduction de l'éducation bilingue au Cameroun constitue une réponse de ce pays aux exigences de bilinguisme.

Après la réunification du Cameroun francophone et du Cameroun anglophone en 1961, il était indispensable de former des personnes capables de communiquer aisément et efficacement à l'oral et à l'écrit dans les deux langues. Le secteur éducatif en était un des vecteurs importants. À l'ère de la mondialisation, la mise sur pied du Programme d'Éducation Bilingue Spécial (PEBS) est une option pertinente à cet effet. Il se veut une version bonifiée et moderne des modèles d'éducation bilingues précédents et vise une densification de l'éducation des jeunes gens dans les deux langues officielles du Cameroun.

1.1.3. Problème de l'étude

En adoptant le français et l'anglais comme deux langues officielles d'égale valeur, la Constitution du 18 janvier 1996 confirme la politique camerounaise du bilinguisme intégral à travers l'usage de ces deux langues. Par-là, l'on entend le fait de comprendre les deux langues officielles, tout en étant capable de parler au moins l'une des deux. Si un citoyen parle le français et comprend le français et l'anglais ou encore parle l'anglais et comprend l'anglais et le français, il est considéré comme bilingue.

Pour promouvoir son bilinguisme, le Cameroun utilise un certain nombre d'instances de socialisation, dont l'école est l'une des principales. Dans ses deux sous-systèmes éducatifs, le sous-système francophone et le sous-système anglo-saxon, l'enseignement de ces deux langues officielles est obligatoire. Préalablement réservé aux cycles secondaire et supérieur, cet enseignement a été étendu au niveau des écoles maternelles et primaires depuis les années 2000 ; l'objectif étant d'impulser le bilinguisme dès la base de l'éducation. Ainsi, au regard des textes et des structures mis en place par les pouvoirs publics, il est possible de dire que le bilinguisme est une réalité au Cameroun. En effet, à travers les institutions, lois et arrêtés, les politiques publiques démontrent cette volonté de rendre tous les Camerounais bilingues.

Toutefois, ces efforts font face à un défi dans la phase de production des résultats attendus. Une opinion communément répandue justifie le monolinguisme opératoire des individus par : « *C'est le Cameroun qui est bilingue, pas les Camerounais* ». Cette représentation sociale s'observe dans des lycées et collèges du Cameroun. Le constat ici est que la plupart des élèves dans des établissements scolaires ne sont pas bilingues. Dans les zones urbaines, à côté du *camfranglais* qui est la langue usuelle, le français est la langue d'enseignement et de socialisation dans les campus scolaires du sous-système francophone. Dans les établissements anglo-saxons, le *Pidgin*, langue usuelle, occupe le terrain de la communication sociale alors que l'anglais est utilisé en classe. Dans l'un et l'autre cas, la 2^e langue officielle n'est qu'une matière du curriculum et enseignée selon un horaire fixé. Sa pratique hors du cours est quasi nulle. En milieu rural, c'est la langue maternelle locale qui est la langue usuelle, alors que la première langue officielle n'est utilisée qu'en classe. Le résultat en fin de compte est que sur le plan de l'utilisation des langues officielles, les élèves restent monolingues.

Face à ce problème, les politiques publiques ont une fois de plus institué au Cameroun par Lettre Circulaire N°28 /MINESEC/IGE du 2 décembre 2008 le PEBS (le programme d'éducation bilingue spécial). Ce programme expérimental et pilote qui a été initié dans certains lycées et collèges du Cameroun, a pour objectif d'instaurer un système éducatif orienté vers un bilinguisme plus effectif à travers une intensification de l'enseignement des 2^{èmes} langues officielles dès la *6e spéciale* et *Form one spécial*. Ces derniers ont atteint le cycle complet l'année scolaire 2015/2016. Après une décennie d'opérationnalité dudit programme, il nous a semblé intéressant de faire un état des lieux de son influence sur le système de formation bilingue camerounais.

1.1.4. Questions de recherche

Cette recherche vise à répondre à une question principale et à trois questions secondaires.

1.1.4.1. Question principale de recherche

Quel programme influence la capacité des apprenants à développer des habitus sociaux de bilinguisme dans leurs interactions quotidiennes ?

1.1.4.2. Questions secondaires de recherche

- **QSR1.** Quelle organisation structurelle sous-tendent les programmes d'éducation bilingue spéciale au Cameroun ?

- **QSR2.** Quelles sont les approches, processus organisationnels et institutionnels autour desquels se construit la formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé ?

- **QRS3.** Quels sont les pesanteurs et les éléments justificatifs de l'impact du programme d'éducation bilingue spéciale sur les apprenants de la ville de Yaoundé ?

1.1.5. Hypothèses de l'étude

De même que pour les questions de recherche, nous avons une hypothèse principale et trois hypothèses secondaires de recherche.

1.1.5.1. Hypothèse principale de recherche

Le Programme d'Éducation Bilingue Spéciale influence les capacités des élèves à développer des habitus sociaux du bilinguisme.

1.1.5.2. Hypothèses secondaires de recherche

- **HS1.** Le Programme d'éducation bilingue spéciale en abrégé (PEBS) ou « projet pilote » a été créé par L'Inspection Générale de Pédagogie du Ministère des Enseignements secondaires du Cameroun.

- **HS2.** Les approches communicatives, actionnelles, l'APC et la signature de la lettre circulaire N°29/09/MINESEC/IGE/IP-BIL permettent de construire les PEBS et d'accroître la performance des élèves dans le bilinguisme.

- **HS3.** L'amélioration des ressources en qualité et en quantité humaines, matérielles et didactiques accroîtrait la performance communicative en LO2 des apprenants des deux sous-systèmes au PEBS.

1.1.6. Objectifs de la recherche

Cette recherche à un objectif général et trois objectifs spécifiques

1.1.6.1. Objectif général

Étudier l'influence du programme d'éducation bilingue spécial sur les apprenants des établissements secondaires pilotes de la ville de Yaoundé.

1.1.6.2. Objectifs spécifiques

- **OS1.** Décrire l'organisation structurelle et énumérer les conditions d'une implémentation efficiente du programme d'éducation bilingue spécial dans les établissements pilotes de Yaoundé.

- **OS2.** Analyser les approches, processus autour desquels se construit la formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé.

- **OS3.** Ressortir les pesanteurs et les éléments justificatifs de l'impact du programme d'éducation bilingue sur les apprenants du secondaire de la ville de Yaoundé.

1.1.7. Intérêts et limites de l'étude

Cette recherche revêt un triple intérêt : sociopolitique, scientifique et culturel.

1.1.7.1 Intérêt sociopolitique de la recherche

Sur le plan sociopolitique, les questions relatives au bilinguisme et au multiculturalisme sont remises au goût du jour avec la résurgence de la question du repli identitaire dans la scène sociopolitique camerounaise. Cet intérêt se pose avec pertinence à deux niveaux. D'abord au niveau de la société camerounaise en général et au niveau de la politique gouvernementale du bilinguisme.

La pratique du bilinguisme est un facteur de cohésion sociale. Ce travail de recherche entend contribuer à l'amélioration de la conception et la mise en œuvre des politiques publiques de promotion du bilinguisme et du multiculturalisme. Le bilinguisme trouve également ses bénéfices dans l'unité d'un peuple, la cohésion sociale et le vivre ensemble à travers une bonne formation bilingue à tous les niveaux d'enseignement.

Il faut noter que le bilinguisme est considéré comme un outil d'intégration nationale. Selon les informations obtenues lors de notre pré-enquête, il est une réponse fiable et efficace aux crises sociopolitiques et culturelles que traverse le Cameroun, car il favorise le rapprochement entre des Camerounais issus des deux sous-systèmes linguistiques officiels. Il facilite également des échanges commerciaux et le brassage des populations tout en brisant les clivages de toutes sortes. Il est ainsi un des préalables de la construction de l'unité et de l'intégration nationale.

Sur le plan social, cette recherche constitue un matériau pouvant introduire l'apprenant dans le monde des savoirs, lui donne les outils pour se socialiser dans une communauté pluraliste et pour s'adapter dans un monde en perpétuelle mutation. Toutes choses qui

s'arriment à la nouvelle donne qui veut que l'élève soit l'acteur central de sa formation. De ce fait, la connaissance du code socioculturel de la langue cible constitue le point focal des savoirs et savoir-faire essentiels que l'élève pourra mobiliser à loisir et en temps opportun pour mieux communiquer de manière autonome.

Selon Fossi (2013 : 181), le programme d'éducation bilingue spécial « *vise aussi bien l'acquisition des connaissances intellectuelles que la formation de l'esprit aux valeurs éthiques tant pour l'individu que pour la société* ».

Ensuite, la problématique du bilinguisme reste une réalité au Cameroun parce que ; malgré des lois, les décrets, les arrêtés et les structures mises en place, sa pratique quotidienne demeure peu effective.

Toutefois, pour qu'il soit un facteur réel d'intégration nationale, le bilinguisme se doit d'être intégral. Pour cela, il faut que les francophones s'expriment sans honte ni peur en anglais et réciproquement pour les anglophones. En ce sens, la langue doit être un facteur d'intégration nationale et de consolidation de l'identité culturelle camerounaise en ce qu'elle permet à chacun de communiquer avec tout le monde et de se sentir chez soi, quelle que soit la région où on se trouve.

1.1.7.2. Intérêt scientifique de la recherche

Sur le plan scientifique, cette recherche constitue une modeste pierre à l'édifice des connaissances scientifiques. Elle permet de mieux comprendre à partir des outils de la recherche scientifique, un problème social ; à savoir que, contrairement à ce que les savoirs ordinaires véhiculent, le bilinguisme a un effet positif sur l'intelligence. Sur ce plan, les études montrent un net avantage pour les enfants bilingues en qui les chercheurs reconnaissent une plus grande flexibilité cognitive leur permettant de passer d'un système de symbole à un autre. C'est cette sorte de gymnastique qui augmenterait le rendement du cerveau. Ainsi l'apprentissage d'une seconde langue étrangère renforce les compétences dans la langue maternelle (pocher & Groux, 1998).

Il y a donc bénéfice pour les deux langues contrairement à ce que l'on a toujours pensé. Les enfants bilingues ont une possibilité de raisonnement abstrait plus grande qui est indépendante des mots, ce qui leur donne un avantage dans la construction de concepts et la résolution de problèmes abstraits. Ils ont aussi une sensibilité communicative accrue et réagissent plus rapidement en situation de communication, car, ils sont habitués à décider rapidement quelle langue il faut utiliser dans une situation donnée (Geiger-Jaillet, 2005).

De plus, l'enfant accède au sens grâce à l'écrit. Avoir deux écrits comme référence est un atout supplémentaire, car l'enfant se rend compte qu'un même sens peut être construit par deux écrits différents et va se fabriquer des repères supplémentaires en ce qui concerne les comparaisons, les recoupements, les similitudes ou différences. (Duverger & Maillard, 1996).

Backer(2006) estime que plusieurs recherches ont été faites dans ce domaine et ont montré les bénéfiques linguistiques et sociaux de l'enseignement bilingue en Immersion Réciproque (IR). Certaines examinent le potentiel exact du bilinguisme dans l'amélioration des performances scolaires, à l'instar des filières bilingues dans le Pays de Galles.

1.1.7.3. Intérêt culturel

Sur le plan culturel, le bilinguisme (français/anglais) constitue une particularité de l'identité camerounaise au niveau international. L'enseignement bilingue est un moyen de transmettre la langue et la culture. Les études analytiques montrent que les enfants issus des cursus bilingues adoptent des attitudes positives en termes de représentation affective des langues (aimer ou ne pas aimer telle ou telle langue), des cultures (être ouvert aux autres), des locuteurs des différentes langues (les accepter avec leurs différences)

(Blondin &Chandelier, 1998).

Selon Geiger (2005), les enfants bilingues sont acceptés dans leurs deux cultures et sont souvent ouverts plus naturellement à d'autres cultures. Le fait de maîtriser la langue de sa famille, des grands-parents, des cousins permet de garder les liens avec la famille et de se sentir appartenir à un ensemble humain et géographique.

1.1.8. Délimitation de l'étude

Pour une meilleure appréhension de notre étude, nous l'avons circonscrite sur les plans spatio-temporel et théorique.

1.1.8.1. Délimitation spatiale

Le cadre géographique de notre étude est circonscrit au lycée bilingue de Yaoundé dans l'arrondissement de Yaoundé Vème, département du MFOUNDI, région du centre. Le choix de cet établissement a été motivé par le fait qu'il soit le tout premier Lycée bilingue de la ville de Yaoundé créée en 1973 et ouvert en 1977 pour promouvoir le bilinguisme. C'est un établissement public d'enseignement général à deux cycles complets avec une section francophone et une anglophone.

1.1.8.2. Délimitation thématique

Dans cette recherche il est question d'analyser les approches, processus ainsi que les pesanteurs autour duquel s'organise le programme d'éducation bilingue spécial dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé.

1.1.8.3. Délimitation théorique

L'étude de la formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé qui fait partie des vastes champs du management de l'éducation nous amène à évoquer deux théories principales qui constitueront l'ossature de nos analyses. Il s'agit de la théorie du nouveau cadre référentiel de MULLER et la théorie de l'apprentissage de Jean PIAGET. Cette délimitation de l'étude nous amène à préciser notre domaine d'étude.

1.1.9. Domaine de l'étude

Notre domaine d'étude est celui des sciences de l'éducation, plus précisément celui du management de l'éducation.

1.1.10. Contexte d'émergence du programme d'éducation bilingue spécial et présentation de l'organe qui le sous-tend

1.1.10.1. Contexte d'émergence du programme d'éducation bilingue spécial au Cameroun : but, spécificités, logiques et plan de ses contenus modulaires

Le programme d'éducation bilingue voit le jour par la lettre circulaire ministérielle N°28/08/MINESEC/IGE du 02 décembre 2008 et celle subséquente portant application du Programme d'Éducation bilingue spécial (PEBS) au niveau du secondaire. C'est ainsi que l'enseignement bilingue dans les lycées et collèges du Cameroun connaît des innovations importantes depuis la rentrée scolaire 2009-2010. Cet ordre d'enseignement vient de passer à la vitesse supérieure à travers la création d'une classe bilingue spéciale qui sera dénommée « *Sixième bilingue* » ou « *Bilingual Form One* », et « *Première année bilingue* » ou « *Bilingual First Year* », suivant le sous-système considéré. (Fossi, 2013 :181)

Le programme d'éducation bilingue spéciale (PEBS) est un projet qui relève du domaine de l'enseignement des langues anglaise et française aux élèves inscrits dans certains établissements secondaires du Cameroun. Il vise le renforcement des performances communicationnelles des élèves dès le début du secondaire dans leur deuxième langue officielle (LO2). Ce programme, en alternant l'école et l'environnement social, veut former des locuteurs compétents et polyvalents en société et en classe. Il s'intègre alors dans le

champ disciplinaire de la classe de français ou de l'anglais comme langue seconde et associe l'interdisciplinarité et la dimension du français ou l'anglais comme langues d'enseignement. Ses initiateurs le présentent comme :

« *Un programme intensif à caractère immersif et à vocation interdisciplinaire dont le rayon d'action intègre, dans une synergie évolutive, l'école et l'environnement... [Sociale]. La communauté scolaire s'y révèle l'un des éléments essentiels à la maîtrise des savoirs. (...) Le PEBS permet à l'apprenant qui évolue dans l'un et l'autre sous-système d'utiliser soit le français soit l'anglais pour structurer son identité, construire sa vision du monde, développer son pouvoir d'action, satisfaire ses besoins personnels, scolaires et sociaux et faciliter autant son intégration scolaire et sociale que son ouverture sur le monde* ». Fossi (2013 :181).

Ce programme a pour principal objet les élèves des établissements secondaires du Cameroun en 2012- 2013, il va de la classe de sixième ou « *Form one* » à la classe de troisième/ « *Form five* ») qui évoluent dans les sous-systèmes éducatifs anglophone et francophone.

Plusieurs éléments entrent dans l'historique et le processus de création du Programme d'Éducation bilingue spécial en Contexte camerounais à savoir : la volonté de parvenir à l'unité nationale d'une part, la volonté de valoriser le bilinguisme d'autre part, et enfin la volonté de transformer notre système éducatif juxtaposé en un système éducatif plutôt unique avec un bilinguisme de type intégral.

1.1.10.2. La volonté de parvenir à l'unité nationale.

Avant de montrer cette volonté d'unité nationale, il convient dans un premier temps de présenter les éléments qui ont marqué l'histoire du Cameroun.

Massock (2017) dans son mémoire : « *insécurité linguistique en contexte de bilinguisme officiel* » nous présente le rapport inter- linguistique, la bipolarisation du territoire, l'évolution séparée des deux Cameroun (francophone et anglophone), et enfin la contribution scientifique qui sont les processus ayant abouti à l'unité nationale du Cameroun.

1.1.10.3. Rapports inter linguistiques.

De manière générale, le pays se caractérise par une longue tradition de cohésion sociale et une vitalité ethnolinguistique qui tient de la pléthore des langues et des cultures qu'il recèle. Nglaso, que cite Echu (2012 :30), décrit la situation camerounaise comme étant celle d'un « *plurilinguisme élevé* ». Dans le processus de construction d'un Etat central et d'adaptation d'une politique linguistique optimale, les obstacles rencontrés et les difficultés

encourues forment l'intérêt sur le paradigme qui sous-tend le rapport à l'altérité linguistique, Echu (2012 :11) constate à cet effet que :

“Cameroun is its present linguistique configuration has been a real linguistic meltipot. The geographical space covered by the actual boundaries of “the Republic of Cameroon existed as a balkanized entity of tribal groups before the coming of the German colonial master in the 1800s. In terms of traditional beliefs, there was little or no homogeneity. The linguistic factor was not spared from this phenomenon. Each tribal group had his own language, which was probably unintelligible to the neighbouring tribe. People separated from miles of land viewed one another as strangers because they could not share a common linguistic code.”¹”

Ledit constat est partagé par Tchindjang (1996 :15) qui renchérit en relevant que : « *Le Cameroun se caractérise par une population relativement petite et un émiettement linguistique très posées langues nationales du Cameroun sont parlées en général par des groupes réduits de personnes. Leur univers n’offre pas un marché d’intercompréhension étendu.* »

De ce qui précède, il convient d'affirmer qu'au Cameroun, avant l'annexion par l'Allemagne en 1884, les peuples vivaient une organisation socio politique ethno centrée. Il s'agissait principalement de regroupement de peuples sur des bases ethnico-tribales. En raison de la prédominance de l'élément identitaire dans la construction des groupes dont la taille était relativement minimaliste, l'idée d'un monolinguisme sociétal dominant dans la « *société camerounaise* » post colonial peut être avancée. Des travaux privilégiant une perspective divergente se sont employés à démontrer que le plurilinguisme camerounais n'était pas à une situation de repli sur soi, encore moins d'isolationnisme sociolinguistique linguiste.

Bilola (2012 :120) observe de ce fait que :

« Avant la colonisation, l’Afrique du sud du Sahara est caractérisée par un plurilinguisme actif. Comment pouvait-il en être autrement dans la mesure où les mouvements des populations, l’entremêlement de lignage des différents groupes ethniques sur un même territoire, les transactions commerciales à longue distance exigeaient des Africains moyens qu’ils soient de locuteurs multilingues ».

En raison des exigences d'ordre socio-économique, les populations camerounaises avaient l'obligation de s'ouvrir les unes les autres. Extraversion dont il est question, était

¹Traduction par les soins de l'étude

Le Cameroun, dans sa configuration actuelle est un <<pot-pourri>>linguistique. L'espace géographique que couvrent ses frontières actuelles était reparti en territoires de groupe ethniques qui y vivaient avant l'arrivée des allemands au début du XIXe siècle. Ces peuples présentaient de grandes différences du fait des systèmes de croyances. Les systèmes linguistiques n'étaient pas en reste ; les langues particulières compliquaient l'intercompréhension en de l'absence d'un code fédérateur.

favorisée par les capacités d'auto régulations dont les populations faisaient montre ainsi qu'à la tolérance générale qui caractérise les situations plurilingues.

1.1.10.4. Bipartition du territoire

En mars 1962, le Cameroun est traversé par une ligne de démarcation occidentale et la création des deux entités au sein du même territoire à savoir, le Cameroun occidental et le Cameroun Oriental. Les raisons de cette bipartition sont consécutives à la discontinuité d'influence géopolitique sur le territoire. L'échec du *condominium* franco-britannique initié en terre camerounaise, suite à la défaite Allemagne, dans ce qui fut considéré par l'histoire comme le premier conflit armé à l'échelle planétaire. Le mode d'administration auquel se sont essayés les Anglais et les Français, une fois la conquête de l'ancienne colonie allemande effective, s'est très vite révélé inefficace.

Les raisons de cet échec tiennent des différences fortement marquées entre deux perceptions du monde ; l'une insulaire et l'autre continentale. Une actualité récente, celle du Brexit² ; la sortie du Royaume uni-(insulaire) de l'Union européenne (majoritairement continentale) nous donne d'observer la difficulté pour ces deux peuples d'avoir une vision commune du monde, en tout point sur le long terme. Les conséquences de la discontinuité susévoquée vont avoir un impact politique, sociologique culturel et linguistique significatif. Étant donc dans l'impossibilité d'administrer conjointement la ville de Douala, théâtre de cette expérience de gestion politique, les deux puissances victorieuses de la Grande Guerre conviennent de se partager le territoire dont ils assumeront plus tard la charge sous le couvert de la SDN (Société des Nations), puis de l'ONU (Organisation des Nations Unies). Trois points de l'accord franco-britannique vont retenir notre attention.

Le premier étant la superficie de la partie sous administration britannique, soit 1 /5 du territoire tout entier. Au passage, il convient de rappeler que la décision de s'arroger uniquement le cinquième du territoire du Cameroun nonobstant une contribution significative à l'effort de guerre est préméditée, voulu et consentie par la Grande Bretagne. D'après les comptes rendus historiques, la Grande Bretagne était plus attirée par la colonie voisine du Nigeria qu'elle jugerait plus rentable et plus prospère.

Le deuxième point, est la superficie du Cameroun orientale quatre fois plus supérieure à celle de la partie occidentale. Le croisement de ces deux points dessine en filigrane les

² British Exit : mot-valise qui désigne la sortie de la Grande Bretagne de l'Union européenne par voie référendaire.

contours de la distribution démographique attendue dans les deux Cameroun laquelle donne un avantage très net à la partie Orientale (francophone).

Troisièmement, cette tradition nouvelle de bipolarité sociopolitique constitue une rupture avec la logique unitaire du « *one Kamerun*³ » instituée à la suite de l'annexion allemande en juillet 1884 et popularisée pendant la période nationaliste de la moitié du XXe siècle par certains hommes politiques locaux. Chacune des deux parties suivra des lors, une trajectoire singulière qui façonnera les ressortissants de chaque zone en fonction du système dans lequel ils seront intégrés ou assimilés. Chacune se référant à un système de valeur, avec pour conséquence sur le long terme, la spécification progressive des deux territoires aux plans des systèmes politiques administratifs, juridiques et éducatifs. La chronique de la construction de la forme de l'Etat compte deux parties notamment, l'évolution séparée de deux Camerouns : la partie anglophone et la partie francophone.

1.1.10.5. L'évolution séparée des deux Camerouns : Partie anglophone.

L'Angleterre a opté pour une administration décentralisée connue sous l'appellation de « *Indirect Rule* ». Ce mode d'administration qualifié d'inclusif et participatif associait les populations locales par l'entremise de leurs chefs locaux qui jouaient le rôle d'interface de l'administration coloniale. Outre le mode de gestion de la cité, les Britanniques ont procédé au rattachement du Cameroun Occidentale au Nigeria. Cette décision prise pour des besoins de convenance va s'avérer préjudiciable pour l'essor de cette région qui va perdre son autonomie, autrement dit ses moyens d'action. En clair, du fait de sa position périphérique, le Cameroun britannique sera parfois sujet à la condescende et au diktat des régions prestigieuses du centre du Nigéria.

Au plan éducatif par exemple, la région va accuser un recul scolaire considérable en raison des réformes instituées par les autorités britanniques visant à changer la langue d'instruction d'une part et la loi d'orientation scolaire arrimée à celle du Nigéria d'autre part. Ces mesures nécessitaient la présence effective d'un personnel pédagogiquement et linguistiquement qualifié. Or, l'éducation sur tout le territoire se faisait jusque-là en allemand tel que le décrit FANSON (1989 :88)

“As soon as the British occupied the Southern Cameroon in 1916, efforts began to be made to turn former German school into English schools under corresponding denominational agencies. From the onset, regulations laid

³Le leader politique NDEH NTUMAZAH et les nationalistes de l'UPC ont incarné cette idée pendant la période nationaliste pour rappeler l'urgence à l'unité du territoire conformément à la construction initiée par l'Allemagne.

down in the Educational Ordinance of Nigeria were applied in British Cameroon, taking into consideration the prevailing circumstances. The population as a whole was eager for education and the money for this was available, but qualified teachers or even unqualified teachers of suitable character, were not forth coming in numbers commensurate with the command. Another problem was that of language, because Cameroonian education was originally German, English was a foreign language which Cameroonian youth who had received some education had to learn from scratch.”⁴

Les conditions d’acquisition de la langue anglaise dès l’entame de l’administration anglaise comme le relate Fanso, se sont effectuées dans le plus grand des dénuements. Les élèves avaient généralement recours à l’auto-instruction voire l’imitation. L’apprentissage de la langue anglaise s’opérait sans aucune obligation de se conformer à l’orthoépie exogène. Un tel contexte de liberté ne pouvait qu’être favorable à l’émergence d’une variété inter linguistique telle le Pidgin-English qui répondait parfaitement aux besoins transactionnels et s’est imposé très rapidement comme la langue du peuple. Le tableau ainsi dressé contraste avec l’instauration du français au Cameroun Oriental.

1.1.10.6. Évolution séparée des deux Cameroun : Partie francophone.

La France, à contrario, a opté pour une administration centralisée du Cameroun Oriental calquée sur le modèle Jacobin. La chaîne de commandement est essentiellement composée d’administrateurs français, laissant aux chefs locaux un rôle folklorique. « *La francisation* » des jeunes indigènes au moyen de la politique d’assimilation est la priorité à laquelle s’attellent les effectifs coloniaux. Au plan éducatif, l’administration française a réussi à asseoir un système éducatif efficace en profitant des solides implantations laissées par les missionnaires allemands.

D ‘après FANSO (1989: 71)

*“The leading aim of French education was to spread a slight knowledge of French language through Cameroon and limit real education to the number needed by the administration or commercial houses”.*⁵

⁴ Traduction par les soins de l’étude.

Dès que les Britanniques ont pris possession du Cameroun occidental en 1916, ils se sont attelés à transformer les écoles allemandes d’alors en des écoles anglaises. Au départ, la législation en vigueur dans les écoles étaient celle du Nigeria. La population était volontaire et disposait suffisamment de moyens. Cependant, il n’y avait pas d’enseignant qualifiés en grand nombre, ni même d’enseignants peu qualifiés jouissant d’une bonne moralité cela s’ajoutait la barrière linguistique parce que la langue d’instruction au départ était l’allemand. L’anglais était une langue étrangère que les jeunes Camerounais qui avaient fréquenté apprenaient tous seuls.

⁵ Traduction par les soins de l’étude.

Le fleuron de l'éducation française de l'époque est l'école primaire supérieure de Yaoundé (EPS), une école d'Élite créée par un texte de l'administration mandataire en 1921. Un écrit de Pondi (2012 :50) révèle que : « *l'École Supérieure de Yaoundé couvrait, en trois années, un programme qui se déroulait sur quatre ans en métropole. Cette formation aboutissait à l'obtention d'un brevet élémentaire, dont l'équivalent actuel est le baccalauréat* » la mise sur place des structures en charge de la formation des auxiliaires coloniaux est immédiate. Elle produit des résultats faisant la fierté de l'administration. À ce propos, (Fanso ,1989) indique que le système éducatif du Cameroun était le meilleur d'Afrique au sud du Sahara.

La partie orientale était totalement acquise à cause du français laissant peu d'espace sur la place politique aux langues locales. La qualité de l'éducation, assurée par les enseignants européens, visait à garantir la conformité d'avec les standards métropolitains. Ainsi la langue française était associée aux prestiges à la réussite sociale, tel que l'on incarne les jeunes issus des cuvées successives de l'EPS.

1.1.10.7. Reconstruction du projet unitaire

En 1960, le Cameroun Oriental accède à l'indépendance tandis que la partie occidentale reste rattachée au Nigeria. La réunification intervient un an plus tard par voie référendaire. À la suite de ces évènements, commence le long et difficile travail de reconstruction de l'unité nationale. La volonté d'unification affichée par les autorités politiques est motivée par un ensemble de clivages socioculturels et politiques qui sont de nature à réveiller le spectre du condominium d'il y a une quarantaine d'années. Ils peuvent être résumés en une série de problématiques notamment la barrière inter linguistique, la domination demolinguistique des francophones et même des crises politiques entre les leaders anglophones et francophones.

La forme fédérale de l'État sera d'abord maintenue pour ensuite être abandonnée lors de la conférence de Foumban en 1972. La problématique du vivre ensemble, les obstacles aux efforts de reprise d'un même destin et le travail de sentinelle par quelques intellectuels jalonnent la longue marche vers l'intégration nationale. Les préoccupations en lien avec la construction du projet unitaire sont marquées par des imaginaires linguistiques conflictuelles qui, à force de persistance, ont retenu l'attention de la communauté intellectuelle qui a eu matière à contribution scientifique.

Le but de l'éducation française d'initier une minorité à la langue française sur l'ensemble du territoire pour résoudre les problèmes administratifs et commerciaux.

1.1.10.8. Imaginaires linguistiques conflictuelles

Cependant, plus d'un demi-siècle après l'unification du Cameroun, la barrière symbolique qui sépare les deux rives du fleuve Mounjo est loin d'être totalement abaissée. Les rapports inter culturels entre les groupes issus du Cameroun occidental et du Cameroun Oriental sont encore surdéterminés par des rapports de force, ou au moins d'influence économique, politique et idéologique. En conséquence de quoi la cohabitation entre les deux entités continue d'être émaillée de tensions, de suspicions qui alimentent un imaginaire commun aux deux peuples.

Les littératures engagées anglophones de l'ère postcoloniale puisent dans ces questions de société les matériaux nécessaires à son développement. Nkengasong (2004), mettant en lumière la marginalisation des anglophones en zone francophone, décrit dans un roman de fiction le terrain francophone comme étant hostile à l'anglophone. Ngwe, jeune étudiant brillant dont les espoirs sont brisés par les péripéties qui jalonnent son parcours à l'Université corrobore le portait « anglophone » de terrain francophone. Nkengasong dans cette entreprise emboite le pas à Asong (1991) qui va à la capitale chercher fortune, mais malheureusement ne trouve pas la gloire tant espérée dans l'eldorado francophone.

1.1.10.9. Buts du programme d'éducation bilingue spécial (PEBS)

Les buts globaux de cette formation sont formellement expliqués et énoncés par ses concepteurs :

Introduire l'apprenant dans le monde des savoirs, lui donner des outils pour se socialiser dans une communauté pluraliste et pour s'adapter dans un monde en perpétuel changement.

Ces buts s'arriment à la nouvelle mouvance qui veut que l'élève soit l'auteur central de sa formation. De ce fait, la connaissance du code socioculturel de la langue cible constitue le point focal des savoirs et savoir-faire essentiels que l'élève pourra mobiliser à loisir et en temps opportun pour mieux communiquer de manière autonome.

Le PEBS « *vise aussi bien l'acquisition des connaissances intellectuelles que la formation de l'esprit aux valeurs éthiques tant pour l'individu que pour la société* ». FOSSI (2013 :181)

Il s'agira précisément de rendre l'élève autonome et de le préparer à la citoyenneté responsable

1.1.10.9.1. Spécificité du programme d'éducation bilingue spéciale (PEBS)

Selon FOSSI (2013 :182) le PEBS est « *un programme d'étude [qui] permet le décloisonnement entre l'école et le milieu de vie de l'apprenant et désormais le français/l'anglais cesse de n'être plus qu'une discipline scolaire de plus sans lien avec les réalités de la vie telle que les perçoit l'élève camerounais* ». L'apprenant peut cependant développer ses capacités à transférer et à adapter les savoirs et les compétences polyvalentes acquises dans des situations nouvelles, pour lesquelles il ne possède aucune expérience préalable. Les élèves établissent les liens entre ce qui leur est enseigné à l'école et les différentes problématiques de la vie par l'intermédiaire des situations d'apprentissage. Ceci passe par la maîtrise des réalités socioculturelles des langues apprises pendant le cursus de formation.

L'apprenant à travers les activités d'intégration peut réussir au-delà de son projet professionnel, son projet de vie. Il se doit de construire ses savoirs dans une interaction permanente avec l'enseignant, ses camarades et son environnement social. Le rôle de l'enseignant est de mettre en place des conditions favorables à la construction et à la maîtrise des savoirs (-faire, -dire, -être) par les apprenants.

1.1.10.9.2. La logique du programme d'Éducation bilingue spécial (PEPS) : La logique pédagogique.

Le Programme d'Éducation bilingue spécial (PEBS) devrait :

- Permettre à l'apprenant anglophone ou francophone d'exprimer sa pensée de façon structurée et cohérente en français ou anglais ;
- Exercer sa pensée critique;
- De développer le plaisir de la lecture et de l'écriture ;
- De se représenter la langue française ou anglaise comme un système vivant organisé, dynamique et évolutif.

Ce faisant, le mode d'apprentissage lui permettra de comprendre que les textes (poème, roman, conte...) sont culturellement ancrés dans des savoirs liés aux situations réelles de la vie. Ceci permettra aussi à l'apprenant de développer des approches personnalisées et adaptées aux diverses situations de vie.

1.1.10.9.3. Contenus modulaires du Programme d'Éducation bilingue spécial (PEBS)

Le programme d'éducation bilingue spécial est composé de trois modules obligatoires à savoir le module de classe intensif, le module transversal d'immersion partielle, le module co-curriculaire.

- **Le module de classe de français/anglais intensif**

Ce module linguistique et littéraire, avec l'anglais intensif pour les francophones ou «Intensive French» pour les anglophones, aidera les apprenants à acquérir et consolider les bases des structures de la langue: phonologie, morphophonologie, grammaire, syntaxe et vocabulaire ; ensuite, il initiera les élèves aux usages et rituels culturels (par exemple, formules de politesse, gestuelle, langage corporel, mimique et expressions idiomatiques) les plus récurrents et enfin exposera ceux-ci à la culture de la langue cible par le biais de la littérature (à titre d'exemple, les chansons, comptines, poèmes, sketches et contes). Tout ceci fait de ce module la pierre angulaire du PEBS.

- **Le module transversal immersion partielle**

Ce module transversal d'immersion partielle s'applique aux matières non linguistiques. Il est question ici de faire usage de la langue cible (seconde langue officielle de l'apprenant) pour enseigner certaines matières telles que l'éducation à la citoyenneté, l'histoire, l'éducation physique et sportive et l'art plastique.

- **Le module co-curriculaire**

Le module co-curriculaire fait référence aux activités qui se déroulent en dehors de la salle de classe, mais qui complètent celles qui s'y passent. Il repose sur le développement de la culture de la lecture (optimisation de l'usage des bibliothèques et donc lecture extensive), le développement et l'enrichissement des activités des clubs de langues au sein des établissements (par exemple, les activités liées à l'organisation de la fête nationale du Cameroun, la semaine nationale du bilinguisme, le club théâtre, le club débat, le club chorale, les excursions et programmes d'échanges avec d'autres écoles ou structures éducatives nationales ou étrangères).

1.11. Présentation de l'organisation structurelle qui sous-tend le PEBS : L'Inspection de Pédagogie

À l'aide de documents élaborés par l'Inspection générale de pédagogie du Ministère des Enseignements secondaires du Cameroun en vue de la réalisation du PEBS (notamment le

« *Seminar Document, National Seminar of the Inspectorate of Pedagogy in Charge of the Promotion of bilingualism* », Bertoua, 2009), le programme d'éducation bilingue voit le jour. Vu l'article 8 du Décret n° 2012 / 26/ 267 du 11 juin 2012 portant organisations du MINESEC ; la constitution et le Décret n° 2011/408/ du 09 décembre 2011, portant organisation du Gouvernement ; l'inspection de pédagogie est composée comme suit :

Placé sous la tutelle de l'inspection générale des enseignements, il est composé de (09) inspections de pédagogie. Elles sont réparties ainsi qu'il suit :

L'inspection de Pédagogie chargée de l'Enseignement et de la promotion du Bilinguisme : enseignement et promotion de l'anglais pour les francophones et du français pour les anglophones ;

L'inspection de Pédagogie chargée de l'Enseignement des Sciences et Technologies du Tertiaire ;

L'inspection de Pédagogie chargée de l'Enseignement des Lettres, des Arts et des Langues : français langue 1^{re}, anglais langue 1^{re}, allemand, arabe, espagnol, chinois, japonais, italien, portugais, etc., et des langues et cultures nationales, etc.

Il faut noter que chaque Inspection de Pédagogie est animée par deux (2) ou trois (3) Inspecteurs Pédagogiques nationaux par discipline ou groupe de disciplines. L'article 9 de l'organigramme du MINESEC stipule que : les Inspections de Pédagogie comprennent des Sections animées chacune par un (01) Inspecteur Pédagogique national Chef de Section.

L'inspection de pédagogie chargée de l'enseignement et de la promotion du bilinguisme qui comprend : la Section de l'enseignement et de la promotion de l'anglais aux francophones.

La section de l'enseignement et de la promotion du français aux anglophones. La constitution du 18 janvier 1996 (qui est une version actualisée de celle de 1972) fait du français et de l'anglais les langues officielles d'égale valeur de la République du Cameroun. Les états généraux de l'éducation tenus en mai 1995 insistent dans son rapport final sur l'amélioration qualitative et quantitative des enseignements. La loi (N° 98/004 du 14 avril 1998) d'orientation de l'éducation au Cameroun en son article 3 stipule que « *L'État consacre le bilinguisme à tous les niveaux d'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationale* ».

L'introduction de l'éducation bilingue au Cameroun constitue une réponse de ce pays aux exigences de bilinguisme. On peut attribuer à cette réponse une valeur à la fois historique (le pays étant peuplé majoritairement et historiquement de francophones et d'anglophones) et juridique. Après la réunification du Cameroun francophone et du Cameroun anglophone en 1961, il était indispensable de former des personnes capables de communiquer aisément et efficacement à l'oral et à l'écrit dans les deux langues. Le secteur éducatif en était un des vecteurs importants. À l'ère de la mondialisation, la mise sur pied du PEBS est une option pertinente. Il est selon toute vraisemblance une version actualisée et moderne des modèles d'éducation bilingues précédents et vise une densification de l'éducation des jeunes gens dans les deux langues officielles du Cameroun.

En conclusion, ce premier chapitre nous a permis d'énoncer le préalable de la recherche à savoir, sa problématique générale, ceci en précisant le contexte et la justification de l'étude, le problème que soulève le sujet de recherche, les objectifs de la recherche, la délimitation du champ de la recherche ainsi que le domaine de l'étude. Enfin une présentation du contexte d'émergence du programme d'Éducation bilingue spécial : buts, sa logique, ses objectifs, ses spécificités ainsi que ses contenus modulaires qui précèdent le deuxième chapitre de ce travail.

**CHAPITRE II. CADRE CONCEPTUELLE
DÉFINITION DES CONCEPTS ET REVUE CRITIQUE DE
LA LITTÉRATURE.**

Le second chapitre de notre travail s'organise autour de deux composantes à savoir : la définition des concepts et la revue critique de la littérature. La définition des concepts permettra une meilleure appréhension des termes clés de notre thématique. Ensuite, la revue de la littérature nous permettra de faire une recension critique de la littérature concernant notre sujet pour voir le niveau de la recherche dans le domaine et justifier la pertinence de notre thématique.

2.1. Définition des concepts

Deux concepts opérationnels ont retenu notre attention : *la formation bilingue et les établissements pilotes*.

2.1.1. Formation bilingue ou enseignement bilingue spécial

Plusieurs auteurs ont défini la notion de l'enseignement bilingue. Cependant, Boggards (1991) en présente une définition générale. Selon celui-ci, c'est un enseignement donc l'objectif est de créer chez les élèves une compétence communicative dans une langue qui n'est pas la langue maternelle. Cette définition n'est pas suffisante, car, elle peut être valable également pour les langues étrangères.

Au niveau européen et international, le conseil de l'Europe, l'Union européenne (UE voir plan d'action 2004-06 et l'UNESCO mentionnent l'enseignement bilingue comme une approche pour améliorer à la fois l'enseignement des langues et les compétences langagières, pour développer une compétence plurilingue et l'accès aux savoirs et des savoir-faire.

Butzkamm (2003) professeur d'allemand et d'anglais, distingue l'enseignement de la langue même (*focus on form*) et l'enseignement de la langue étrangère comme un moyen communicatif (*focus on message*). Le premier présente l'enseignement de la langue même (celui-ci est souvent réalisé au début des programmes bilingues) tandis que le second type renvoie à l'enseignement de la discipline non linguistique (DNL) dans les programmes scolaires bilingues. C'est donc ce dernier type qui correspond à la conception de l'enseignement bilingue.

Selon Helfrich (2003) l'éducation bilingue est l'enseignement des disciplines non linguistiques (DNL) à travers deux langues : la langue cible et la langue maternelle. La DNL est une matière dont l'objectif n'est pas d'enseigner une langue, mais des faits non linguistiques. Il s'agit par exemple de l'histoire, de la géographie, des mathématiques, etc.

(Hamers & Blanc, 1983). Constatent que l'on peut trouver dans la littérature des définitions variées de l'éducation bilingue. Ils ont proposé dans leur ouvrage sur le bilinguisme une définition qui a été reprise plus tard par le linguiste Groux (1997 : 162) dans « l'enseignement précoce des langues » où il définit l'éducation bilingue comme :

« Tout système d'enseignement dans lequel, à un moment variable et pendant un temps et dans des proportions variables, simultanément ou consécutivement, l'instruction est donnée dans au moins deux langues, dont l'une est normalement la première langue de l'élève. »

Il en résulte que les deux langues sont considérées comme outils d'apprentissage. Hamers et Blanc (1983) expliquent ensuite qu'il faut exclure de cette définition l'enseignement d'une langue étrangère en tant que matière scolaire. Ils excluent aussi les cas où les élèves étudient dans deux langues dont aucune n'est leur langue maternelle.

Une telle définition exclurait l'acceptation commune de la notion du bilinguisme au Cameroun. Mais s'inscrirait plutôt dans le concept de multiculturalisme. Selon Hamers, et Blanc (1983 :96) « *Nous appelons éducation bilingue un système éducatif où l'enseignement est dispensé en deux langues, donc l'une est normalement, mais pas toujours, la première langue de l'élève. »*

Si nous tirons l'essentiel des définitions présentées par plusieurs auteurs, nous constaterons que l'enseignement bilingue est un type d'éducation où l'on enseigne les disciplines à travers deux langues. Une des langues est souvent la langue maternelle des élèves. La seconde est spécifique et constitue également la langue d'enseignement et de communication pour certaines disciplines.

Par formation bilingue au Cameroun, nous entendons l'apprentissage de l'anglais et du français dans les établissements scolaires par les élèves. Cette formation bilingue se caractérise par des enseignements faits intégralement dans la première langue officielle de plusieurs disciplines et un cours d'apprentissage de la seconde langue officielle en une seule discipline. Pour les élèves du sous- système francophone, tous les enseignements se font en français et l'anglais ne constitue qu'une discipline pour la formation bilingue. Pour ceux de la sous-section anglo-saxonne, les disciplines sont enseignées en anglais et le français ne constitue qu'une discipline pour leur apprentissage bilingue.

Le terme « éducation bilingue » a une connotation particulière au Cameroun : forbi qui signifie formation bilingue au niveau de l'enseignement supérieur de manière générale. Il faut noter que ce terme désigne une matière, une unité d'enseignement à capitaliser.

Cependant, le PEBS apporte une orientation révolutionnaire dans la notion d'éducation bilingue au Cameroun. Or il n'y a pas de sous-section francophone, encore moins de sous-sections anglophones dans ce processus d'instruction bilingue. Mais les élèves font tous les cours dans les deux langues officielles. Il n'y a plus de première langue ni de seconde langue.

2.1.2. Les établissements pilotes

Au Cameroun, un établissement pilote désigne tout établissement qui a été sélectionné pour initier ou implémenter le programme d'éducation bilingue spécial. D'une manière générale, on appelle ainsi établissement pilote toute structure de formation ou d'implémentation d'un programme dans sa phase expérimentale. Les établissements pilotes sont des établissements au sein desquels les formations sont effectuées dans les deux langues. Ces établissements varient selon les pays.

Les établissements pilotes sont dans le cadre du PEBS des établissements publics ou privés qui ont été sélectionnés et au sein desquels les enseignements sont faits en français et en anglais. Il y a une nette démarcation conceptuelle entre la notion d'établissement pilote et celle d'établissement bilingue.

Ainsi, les établissements bilingues au Cameroun en général sont des établissements au sein desquels deux sous-systèmes éducatifs différents sont pratiqués. Dans chaque sous-section, l'enseignement est dispensé dans la première langue officielle de l'élève (L01) et une seule discipline est dispensée dans la deuxième langue officielle de l'élève qui est L02.

2.2. La revue critique de la littérature

Selon Akloof (1995 :237). La revue de la littérature se définit comme : « *l'état de connaissances sur un sujet* ». Elle concerne l'ensemble des productions scientifiques sur le sujet et permet au chercheur non seulement de mieux circonscrire son travail, mais aussi de nourrir sa réflexion afin de faire avancer la recherche.

Fonkeng et Chaffi (2012) précisent que la revue de la littérature est sélective et non exhaustive. Par ailleurs, la meilleure définition de ce qu'est un problème scientifique, la fameuse question de recherche qui doit orienter le travail est la plus simple : « [...] *la connaissance commence par la tension entre savoir et non savoir : pas de problème sans savoir - pas de problème sans non-savoir.* » (Dumez, 2010 :15).

Dans ce chapitre, il est question de présenter de manière succincte les travaux de quelques auteurs dont les thèmes sont liés à la formation bilingue en particulier, les théories pédagogiques, la didactique des langues en général, tout en respectant une certaine classification qui obéit à leurs courants de pensée. Ainsi, pour étayer la question de la formation bilingue ou de l'apprentissage des langues, plusieurs auteurs s'y sont intéressés chacun selon le modèle qui correspond à son courant de pensée.

Barsoum (2012) dans sa thèse dont le sujet s'intitule *Pour un enseignement de terminologie bilingue du droit de propriété sur internet*. Il définit la terminologie comme une science liée à d'autres disciplines des sciences du langage, qui revêt de nos jours une importance majeure dans la formation des traducteurs. Elle explique comment au cours de cette formation l'apprenant rencontre plusieurs difficultés émanant de l'enseignement de la terminologie bilingue. Et à partir de l'analyse de ces problèmes, elle a tenté dans sa présente recherche de proposer des procédés méthodologiques inspirés de l'expérience professionnelle afin de garantir une meilleure transmission du contenu du cours. Enfin, l'auteure propose des recommandations pour tenter d'améliorer le processus d'enseignement-apprentissage de la terminologie bilingue.

Benoit (2018) dans *La santé mentale de jeunes étudiants franco-ontariens d'une Université bilingue en Ontario : les effets de la double minorisation et du bilinguisme instrumental sur les études et l'entrée en carrière* démontrent à travers une recherche qualitative menée auprès des jeunes étudiants francophones du nord de l'Ontario que des situations de détresse psychologique amplifiées par la difficulté de faire face à l'usage de la langue française au sein d'une Université à vocation bilingue perturberaient ces derniers. Elles se sont posé la question de savoir si c'est le fait d'une insécurité linguistique et/ou culturelle. Tout au long de leur recherche, les étudiants qu'elles ont rencontrés ont montré que la force d'assimilation au bilinguisme s'inscrit dans une double minorisation à la fois linguistique où la langue québécoise est employée comme une langue standard, et culturelle où les valeurs anglo-saxonnes, majoritaires, représentent la seule norme culturelle. Cette réalité provoquée par l'isolement tant linguistique que culturel des étudiants agirait sur la santé mentale et le rendement académique de ces jeunes.

De Carlo (2015) dans sa thématique *Le développement de comportement métalinguistique par les approches plurielles* présente une étude des processus d'acquisition / apprentissage en situation de bilinguisme et de plurilinguisme.

Cependant, Tucker, Genèse, et al. (1975). Travaillant sur les approches plurielles avaient antérieurement montré que l'apprenant/ locuteur bilingue développe un répertoire global à l'intérieur duquel se met en place un mécanisme d'appui réciproque entre les langues en présence, grâce surtout à des activités de nature comparative en intercompréhension. Cette activité métalinguistique est particulièrement féconde du fait du constat pédagogique qui affine l'échange entre les langues.

Dans ladite contribution, les auteurs se penchent sur ces activités pour montrer comment l'approche inter compréhensible, tout comme les autres approches plurielles, peuvent constituer une des voies possibles pour développer chez les apprenants des stratégies métalinguistiques favorisant non seulement l'apprentissage des langues, mais aussi l'acquisition des savoirs ainsi qu'une compétence communicative interculturelle.

De Carlo (2015) à travers son étude dont le thème s'intitule *outils d'enseignement et de la formation pour aider les enseignants à gérer l'hétérogénéité de la classe de langue*, estime également que, pour que l'éducation au plurilinguisme et à l'inter- inter culturalité souvent évoquée dans les programmes officiels puisse se traduire en pratiques didactiques, il serait nécessaire de repenser radicalement l'enseignement des langues et de procurer une formation commune aux enseignants de la classe. Cela permettrait de sortir du cloisonnement artificiel des savoirs scolaires, et de promouvoir les transferts et la circulation des savoirs.

Cette contribution a pour objectif de présenter les premiers pas d'un travail repris par une équipe de chercheurs formateurs Ana Isabel Andrade, Michel Candelier, De Carlo, et al. (2007). Qui, en lien avec le projet Centre européen pour les Langues vivantes (CELV), se propose de développer un cadre de référence destiné à la formation des enseignants aux approches plurielles des langues et des cultures en tant qu'outil d'identification des différentes dimensions à travailler dans les programmes de formation initiale ou continue des enseignants.

Ce projet cherche à tirer profit de l'expérience accumulée par les membres de l'équipe dans le domaine de la formation. L'expérience de l'élaboration du Centre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (CARAP) en 2007 et du REFUDIO⁶ permet d'avancer des hypothèses sur le contenu du futur référentiel, sa structuration et sa forme. Il s'agit-là d'un changement de paradigme.

⁶Un référentiel de compétences en didactique de l'intercompréhension pour la formation de formateurs, en 2015

Ces chercheurs estiment que si la notion de compétence plurilingue et pluriculturelle date de plus de 20 ans dans les discours contenant les politiques de langues et de leur apprentissage en Europe, la réalisation d'une éducation plurilingue et d'une didactique du plurilinguisme conforme à cette notion tarde à se mettre en place. On observe un décalage plus ou moins important selon les contextes, entre les discours produits à l'intérieur de l'espace européen par les instances politiques et institutionnelles, et les résultats des recherches scientifiques menées au niveau international d'une part, et l'appropriation des notions par les enseignants d'autre part.

Par contre, les auteurs comme (Balcou & Tupin, 2017). Interrogent l'inscription sociale du dispositif bilingue *Diwan* en Bretagne. Envisagée dans ses dimensions « *hors sol* », l'intervention éducative est questionnée ici à travers ses aspects didactiques, psychologiques, organisationnels et sociaux. Les analyses prennent appui sur 48 entretiens semi-directifs menés auprès des équipes de direction, des enseignants, des élèves et des parents d'élèves ainsi que sur des observations *in situ* réalisées dans 10 établissements. Leur résultat permet de mettre en exergue les points d'appui sur lesquels le dispositif s'est construit, mais ils soulignent aussi les lieux de tensions et de controverses aussi bien du côté des actions et des acteurs eux-mêmes que du côté des orientations privilégiées par ces derniers.

(Lecomte, 2015) dans son article *l'éducation bilingue en France : politiques linguistiques, modèles et pratiques* se propose d'analyser la situation de l'éducation bilingue française / langues africaines aujourd'hui en France. Selon les groupes linguistiques et culturels et les situations sociolinguistiques dans les pays d'origine, les langues africaines continuent d'être parlées dans certaines familles après la migration ; elles sont en cela langues d'éducation. Pourtant ces langues ne font pas l'objet d'un enseignement systématique auprès des jeunes issus des familles immigrées.

La faible demande sociale d'une éducation bilingue française /langues africaine reconnue par les instituteurs s'explique en partie par le fait que les langues les plus parlées dans les familles sont rarement langues d'enseignement et n'ont aucun usage officiel. Cependant, cette faible demande des familles doit être mise en relation avec le processus de minorisation toujours à l'œuvre et doit être modulée en fonction des groupes linguistiques et culturels.

Demelene (2015) démontre dans son article paru dans *revue internationale d'éducation de Sèvres*, intitulé « *La seconde langue est un carrosse* » comment la réforme

éducative paraguayenne s'affirme comme bilingue et interculturelle. Mais qu'en l'absence de stratégies claires et pertinentes, elle pourrait faire le jeu de l'imposition de l'espagnol sur le guarani, encore jusqu'à présent la langue la plus parlée. Cet auteur tente d'expliquer la difficulté du choix de la langue à partir d'une situation concrète : un programme d'enseignement de l'espagnol dans une petite école située dans la communauté rurale où le guarani est la langue de communication quotidienne. Cette pratique d'enseignement se traduit par une série de quiproquos ou d'incompréhensions. Pour lui, analyser la gestion des processus d'apprentissage collectif pensés et conduits en différentes phases peut être d'un apport intéressant si l'on cherche un effet innovateur sur les pratiques des enseignements et une certaine légitimation du choix des langues opéré par le ministère.

(Demellenne, 2015 :115), déclare également dans son analyse que « *La seconde langue est un carrosse* » « *processus d'implantation du programme d'éducation bilingue au Paraguay* ». Pour lui, les programmes d'éducation bilingue cherchent à valoriser l'enseignement des langues présentes dans la culture nationale, mais ce processus d'installation systématique d'enseignement des langues valorisées finit par créer une nouvelle relation entre celles-ci, et les effets produits ne sont pas toujours ceux que l'on recherchait.

L'auteur fait donc l'hypothèse que le choix de l'enseignement des langues au sein d'un système éducatif ne doit pas nécessairement être fait en introduisant des idées nouvelles, même si elles sont significatives, mais bien en travaillant avec les acteurs éducatifs dans un processus de discussion et d'argumentation de leurs propres pratiques et ce, dans l'objectif que chacun soit capable de construire et de défendre sa propre histoire et expérience. Pour cela, il faut également prendre en compte les conditions pratiques et l'expérience concrète des acteurs dans le système.

En matière d'enseignement des deux langues, ces conditions pratiques sont souvent le résultat d'expériences vécues ou des réalités empiriques : les nombreuses observations réalisées nous montrent que les débuts des réformes éducatives sont souvent faits d'incompréhensions et de quiproquos. Il fallait donc doter les formateurs et techniciens du ministère de nouveaux outils susceptibles de tenir compte des différents contextes, mais aussi des résistances et de nouvelles expériences menées. Confrontés à l'incompréhension et aux difficultés, les ministères sont souvent tentés de changer de proposition. L'installation de la politique d'éducation bilingue se réduit alors à une succession d'expériences pilotes qui peuvent être des effets de mode ou des projets présentés par les agences de financement. Passer d'un projet

pilote à une politique « *universelle* » implique un changement d'échelle. Les problèmes à résoudre y sont plus importants et plus complexes notamment en ce qui concerne :

- La planification linguistique,
- La normalisation de la langue,
- Le suivi des enseignants,
- L'édition de matériels pédagogiques...

Au vu de tout ce qui précède, notre thème vise à analyser le processus enseignement apprentissage afin de ressortir son apport sur le comportement des élèves des classes- pilotes de même que l'effet d'un tel programme sur leur habitus de bilinguisme. En ressortant les pesanteurs d'un tel programme, ce thème vise également des remédiations pour plus d'efficacité.

2.2.1. La didactique du français chez les anglophones (le french)

Le Cameroun utilise deux sous-systèmes éducatifs sur le territoire : l'un anglophone, l'autre francophone. La juxtaposition de ces deux approches présente des avantages de liberté et de flexibilité en ce qu'elle offre aux citoyens la possibilité de choisir de s'éduquer dans le sous-système qui leur semble le mieux répondre à leur vision d'épanouissement intellectuel et social. Cependant, il est à noter que chaque sous-système reste replié sur soi. L'un et l'autre développent des approches pédagogiques différenciées notamment pour ce qui est de l'enseignement du français connu sous le vocable « french » dans le sous-système anglophone. L'étude à cette fin va procéder à une description de la méthode dont l'atteinte mitigée des objectifs a pour conséquence l'inaptitude des anglophones à s'exprimer confortablement en français.

Au secondaire, les anglophones apprennent le français dans les cycles inférieurs comme une langue étrangère. Présentant les orientations didactiques en français dans le sous-système anglophone, Mendo Ze, (2009 : 94) affirme que :

« La didactique du français pour les apprenants anglophones est envisagée suivant la méthodologie du FLE. Encore appelé « French », le français dans sa didactique obéit à l'objectif général suivant : au terme de l'enseignement secondaire, l'élève devra être capable d'utiliser avec aisance la langue française dans différentes situations courantes. »

Les moyens pour parvenir à l'aisance communicationnelle fixée comme objectif sont expliqués laconiquement dans le document de référence, élaboré par le ministère de tutelle⁷. Réagissant aux contenus pédagogiques en français.

Mendo Ze (2009 :113) révèle également que :

« Le programme de français est si vaste et ses champs d'adaptation (langue, littérature, culture générale, traduction, technique d'expression) si larges que l'inadéquation entre les contenus et les volumes horaires est criarde. On en vient à se demander d'une part si les professeurs arrivent à couvrir les programmes annoncés, et d'autre part, si les apprenants ont la possibilité d'assimiler les leçons enseignées. »

L'étude évalue à son tour la question liée à la pesanteur de la formation bilingue pour savoir si l'efficacité des contenus du « french » ne se limite pas à un effet d'annonce. Les objectifs énoncés dans le document ne renseignent pas sur l'approche privilégiée pour l'enseignement du français et les moyens mobilisés à cet effet.

2.2.2. La pédagogie du français langue étrangère

Elle concerne les questions posées dans l'enseignement de la langue et de la littérature françaises, de la maternelle à l'Université en passant par l'école élémentaire, le collège, le lycée ou la formation des adultes. On distingue la didactique du français langue maternelle (DFLM) et la didactique du français langue étrangère ou seconde (DFLE ou DFSL).

Blanchet (2005) dans sa thématique « *Cours de Didactique générale des Langues* » définit le terme didactique comme tout ce qui a trait à la « diffusion *connaissance* ». Quant à la pédagogie, elle fait ressortir à la fois aux théories dites psychologiques ou cognitives sur les processus d'acquisition et de développement des connaissances, ainsi qu'aux principes méthodologiques du faire apprendre. Ici, l'enseignant enseigne et l'apprenant apprend. La pédagogie renvoie à « *comment faire apprendre* » l'apprenant ; c'est-à-dire qu'au-delà du contenu lui-même, elle recouvre les activités, les méthodes, les exercices, les moyens, les processus intellectuels et perceptifs.

Au regard des contenus d'enseignement, la didactique se situe du côté de l'enseignant en tant que spécialiste d'un référentiel d'enseignement (et non pas ici en tant que pédagogue). Il est question de savoir QUI enseigne c'est-à-dire QUELS contenus, DANS QUEL ordre, AVEC QUELS exemples, SELON QUELLE cohérence, etc. L'enseignant fait de la didactique quand il développe ses connaissances scientifiques de son domaine de spécialité,

⁷Programme de français en classe anglophone des établissements d'enseignement secondaire général MINEDUC/SG/GP/ESG/S-S bilinguisme/juin 1997.

quand il prépare son programme d'enseignement. Il fait de la pédagogie quand il développe ses connaissances en méthodologie et processus de l'apprentissage. La didactique se situe au croisement de deux polarités : « *les contenus* » scientifiques d'une part et les objectifs d'apprentissage d'autre part.

Pour l'enseignement des langues, c'est à la fois le langage en général et la langue visée (ensemble gigantesque dont la connaissance exhaustive est impossible, même pour le scientifique spécialiste), les phénomènes culturels y sont liés (anthropologie, ethnologie, histoire, etc.) les pratiques de la communication (sémiotique, etc.) Il faut créer, sélectionner et dégager les priorités.

Du côté apprentissage, les apprenants ont des besoins précis, dénonçables en termes de compétence (savoir -faire). Il faut également noter qu'en langue, l'attente est de type pratique et non théorique. Ces besoins sont le critère fondamental de sélection des contenus. En fin, les savoirs savants nécessitent souvent des modes de présentation adaptés aux apprenants⁸ et doivent ainsi entrer en cohérence avec la méthodologie communicative active qui s'appuie sur une pratique orale primordiale. En situation de vie, on ne va évidemment pas organiser la progression des contenus en termes grammaticaux ni même exclusivement linguistiques. On va au contraire identifier une progression de situation culturelle de communication dans la vie quotidienne.

L'enseignant doit se poser la question QUOI enseigner ? COMMENT enseigner ? Et surtout POURQUOI enseigner. En fait, il faut être capable de justifier ses choix didactiques entre-deux ainsi que ses polarités de référence (savoirs scientifiques et besoins des apprenants).

La langue est généralement considérée comme un instrument de communication, un code « *déjà là* » que chacun apprend et dans lesquels il puise pour exprimer sa pensée et notamment la réalité (cf. *Dictionnaire usuel*). Une langue a également une fonction « *existentielle* » ou encore identitaire, car, c'est par elle que l'individu et le groupe se construisent en tant que tels dans leur relation à eux-mêmes, aux autres, et au monde ; (d'où l'importance de la langue en psychanalyse, sociologie et ethnologie).

La langue est constitutive de ce que sont les personnes et les communautés humaines. C'est la raison pour laquelle chaque individu parle de façon particulière, chaque groupe a ses usages linguistiques spécifiques, langues ou variétés de langues. Cela renforce la fonction

⁸ On appelle cela transposé des savoirs savants en savoirs enseignables

communicative à l'intérieur du groupe, mais constitue une variante distinctive donc « *non communicative* » à l'extérieur du groupe. Cette « non - communication » représente symboliquement une différence identitaire, un mode d'existence spécifique en profondeur.

La pédagogie du français concerne notre thème dans la mesure où la langue, notamment le français à travers la lecture, par la méthode globale au niveau I, intègre simultanément le fait que l'élève apprenne à décomposer les syllabes. Ce schème que nous avons utilisé dans cette situation-là ne nous servira plus quand nous aurons appris à lire. Nous n'en ferons de nouveau appel que le jour où nous commencerons l'apprentissage d'une langue étrangère, c'est une phase d'apprentissage qui favorise d'autres apprentissages selon l'état de maturation du sujet et établissant par la même occasion des relations entre les différentes phases.

2.2.3. Structuration de quelques unités didactiques en classe de FLE, français langue étrangère

Selon l'approche choisie, l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère pourra s'organiser en fonction des objectifs communicatifs. Chaque objectif ou tâche à accomplir à un savoir-faire fonctionnel, un contenu grammatical, un contenu lexical, voire phonétique. En s'appuyant sur la notion d'objectifs communicatifs ou tâches, le français en direction des élèves anglophones résidant dans les zones anglophones pourra être abordé ainsi qu'il suit : objectifs communicatifs, savoir-faire fonctionnel, contenu grammatical, contenu lexical, - demander une information, répondre à une demande d'information, etc. Interpeller, attirer l'attention, - demander son chemin à quelqu'un, etc.

L'impératif, l'adverbe - les démonstratifs - les noms de lieux, - les objets désignant l'environnement immédiat demander et exprimer des besoins- s'informer sur des habitudes alimentaires, exprimer des quantités verbes boire, prendre au présent, - les articles partitifs la négation des partitifs - les adverbes de quantité, etc. Le vocabulaire des aliments - parler d'emploi du temps - s'informer sur une activité habituelle - dire quel sport on fait - les verbes lire et écrire - les verbes pronominaux - les verbes personnels. Les activités quotidiennes (ménage, toilette, etc.) - utiliser des données temporelles dans le cadre d'une situation de communication- demander et donner l'heure, - indiquer la date - faire une demande polie. L'interrogation partielle (quand où comment, etc.) et aussi avec est-ce - que ? - La négation ne...plus ; les différentes façons de dire l'heure - le temps, - la date, - l'heure, le voyage et le transport).

Il n'est donc plus question comme on peut le remarquer, d'aborder le français et l'anglais en contexte de langues premières encore moins de langues secondes, mais plutôt de contextualiser un enseignement/apprentissage en les enseignant dans les zones exo lingues comme des langues étrangères. La tâche dans un tel enseignement est de mettre en avant l'objectif communicatif, et les autres contenus viennent tout simplement aider l'apprenant à atteindre cet objectif qui lui permettra de communiquer dans la vie courante. L'idéal serait que les cours de français et d'anglais langues étrangères soient offerts par des professionnels en enseignement/apprentissage des langues et cultures étrangères. Mais on peut aussi organiser des séminaires de formation et de recyclage, comme c'est le cas à l'Université de Buea, en direction des enseignants des lycées et collèges.

2.2.4. Didactique de l'anglais

Forlot (2009) fait un portrait de la place de l'anglais dans le système éducatif français et s'intéresse tant aux raisons de la domination de l'anglais qu'à certaines approches pédagogiques parfois paradoxales qui tendent à renforcer le statut de cette langue et les pratiques monolingues à l'école. Sans négliger une réalité sociolinguistique qui fait de l'anglais la langue incontournable de nos sociétés contemporaines et mondialisées, il propose ici une réflexion sur un scénario qui permettrait à la langue anglaise de s'insérer dans une politique de la diversité et de la pluralité linguistique au sein du système éducatif.

Partant de cette évidence que pouvons-nous observer ? La phase sur le plan sémantique reste inachevée le lecteur reste sur sa soif. Aussi, si l'on prend le contexte de la France, le paradoxe de la mise en place des langues au primaire a peut-être été que cet enseignement a renforcé la position dominante de l'anglais en faisant accroître la "*demande sociale* » d'un clan : de la 6^e, première classe de l'enseignement secondaire, on est passé au cycle des approfondissements de l'école primaire, dit cycle III (CE2, CM1, CM2), puis récemment au cycle des apprentissages fondamentaux (dit cycle II, à savoir dès l'âge de 6 ans). On peut donc penser que dans quelques années, le cycle II marquera le début de l'anglais au *centrisme*.⁹

⁹Ce terme fait écho à la thèse qu'il soutient selon laquelle : *l'anglais est à l'hyper-centre des apprentissages linguistiques dans le système scolaire français*.

2.3. Problème de la culture et de la civilisation

Selon Chini (2009) la généralisation de l'anglais a effectivement permis de créer les conditions d'un apprentissage nouveau, à la fois linguistique et culturel. Mais si le premier volet semble fortement centré sur la dimension lexicale et la répétition, le second qui fonde les apprentissages à travers les éléments de la culture (le petit déjeuner anglais, *Halloween*, les *Christmas crackers*, etc.) ne semble pas trop stéréotypé et folklorique, au regard de la complexité et de la diversité des sociétés anglo-saxonnes, tant d'un point de vue externe qu'interne.

Ensuite, cet auteur estime qu'il existe une distinction fréquente dans les séquences d'enseignement des langues à l'école primaire entre le culturel le civilisationnel et la linguistique. Cette situation crée les conditions d'un dédoublement de l'enseignement des langues au primaire, allant parfois jusqu'à la présence de deux professeurs chargés de l'enseignement de la langue. D'un côté, on trouve le "linguiste", qui s'occupe de la langue et organise ses séquences d'enseignement avec des priorités souvent fort lexicalisées (les vêtements, les fruits, les animaux de la ferme), mais aussi quelques structures syntaxiques comme l'expression de la possession du souhait, etc.

De l'autre côté, le "*civilisationniste*" (qui est parfois le même enseignant) s'occupe de l'enseignement culturel, dispensant un savoir parfois frontal sur divers aspects de la vie quotidienne ou de l'histoire. Par exemple *Thanksgiving*, *Guy Fawkes Day*, la livre sterling, la Famille royale d'Angleterre...pour ce qui est de l'anglais. En effet, ces sociétés présentent des différences notoires entre elles et, partant, il devient illégitime de se focaliser sur la seule Grande-Bretagne ; d'autre part, on oublie trop souvent que ce sont des sociétés multiculturelles, "hybridées" et diverses. (Ferreol & Jucquois, 2003).

Un *statu quo* amélioré : insérer l'anglais dans une didactique du plurilinguisme

Au regard des travaux du colloque de janvier 2008, de la réunion du 14 novembre 2008 à l'IUFM de Paris à l'initiative de l'Association pour le développement de l'éducation bilingue (ADEB) et de la journée NEQ 2009 organisée à Tours en janvier 2009. Nous pouvons observer que le scénario des nombreux contacts que nos langues ont avec l'anglais est au cœur même des débats qui ont cours entre un grand nombre de chercheurs depuis quelque temps.

Si l'anglais triomphe sans que nous ne puissions y faire quoi que ce soit, alors il est temps d'accepter qu'il fasse désormais partie de notre identité langagière qu'il soit un outil de

promotion de la diversité. Il s'agirait d'intégrer le *statu quo* actuel, de sorte qu'un apprentissage citoyen soit celui qui permette de comprendre qu'apprendre les langues, c'est aussi comprendre la diversité de notre entourage et encourager certaines formes de cohésion sociale. (Candelier, 2003)

Ces approches « pluri » (à savoir à la fois plurilingues et plurielles, si l'on ne se limite pas à leurs vertus d'aide à l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues, peuvent aussi se concevoir comme des « *manières d'être* ». et des moyens d'accéder à l'apprentissage de la tolérance, de la diversité et de la pluralité. Intégrer l'anglais à une éducation plurilingue impose donc un dépassement de l'enseignement de la langue dans la mesure où on vise ici, outre des compétences langagières, la construction d'une citoyenneté démocratique. En effet, si l'anglais est si fortement demandé et présent, c'est précisément parce que les Français (et les francophones en général) ont implicitement accepté le déclin du supposé universalisme de la langue française. Il est temps de dire et d'enseigner que nous sommes inscrits dans l'histoire, il nous faut évoluer, avancer, communiquer avec les autres, avec les moyens à notre disposition. Chacun a dû comprendre que maintenant, la communication avec le voisin se fait le plus souvent en anglais. (Beacco, 2005).

L'idéal serait qu'elle puisse se faire aussi par d'autres langues plus de l'anglais. Sans sombrer pour autant dans un relativisme outrancier vis-à-vis de la norme. Également, il faut rappeler que c'est dans ce scénario et à cette époque, dans la même société, aux prises avec les mutations de la mondialisation qu'il faut décentraliser la langue, déstabiliser les hiérarchies entre langues, déconstruire les représentations-obstacles contribuer à affranchir les langues d'associations construites par le sens commun sur des approches ethnoculturelles essentialistes (Forlot, 2009).

L'Espagnol et les vacances au soleil, l'Arabe et le danger du terrorisme, l'Allemand et la rigueur intellectuelle. L'anglais peut ici être d'une grande utilité, dans la mesure où il montre aux apprenants selon leur niveau de maturité et de métalangage, qu'il s'est mélangé, qu'il a évolué, qu'il a pris à certaines langues et en a donné à d'autres. Qu'il est en fait un peu à l'image des peuples contemporains (notamment ceux des pays anglo-saxons) : pluriels, pluriculturels et de constitution plurilingue. (Boyer, 2003).

En outre, la présence incontournable de l'anglais de nos jours dans les programmes d'enseignement de l'école primaire à l'université permet une double (ou multiple) perspective : celle du français, langue de la collectivité nationale et de la scolarisation dans les pays

francophones, ainsi que celle de l'anglais, langue issue d'un apprentissage linguistique scolaire partagée par de plus en plus d'apprenants. Le cas échéant, il peut s'y ajouter des langues familiales, régionales ou patrimoniales ou de la migration. Ainsi, procéder à des activités métalinguistiques à l'école (réfléchir aux formes et au fonctionnement de la langue du primaire au secondaire) sur la base de plusieurs idiomes, proches ou éloignés typologiquement ne fait pas qu'élargir les horizons de la comparaison : cela permet pédagogiquement parlant, d'en accentuer l'efficacité de la compréhension et de la mémorisation par les apprenants. (Eloy, 2004).

2.4. Les approches dans le programme d'éducation bilingue spécial.

Il est question de proposer un parcours à travers certaines approches et méthodes reconnues pour l'enseignement des langues étrangères et qui ont un impact réel sur la didactique du français langue étrangère (FLE). La méthode se doit d'aider l'enseignant à fixer une ligne de conduite avec ses apprenants. Selon plusieurs enseignants, la présence d'une méthode définie dès le début dans l'univers de la classe est très importante et sécurisante pour les apprenants. Dans l'enseignement des langues, plusieurs méthodologies sont apparues et ont évolué selon le développement de la recherche en didactique, mais aussi de la situation politico-économique et culturelle du monde. Depuis le 19^e siècle les différentes approches et méthodologies se sont succédé, les unes en rupture avec les précédentes, les autres en adaptation aux nouveaux besoins de la société : les approches communicatives, actionnelles, et par les compétences.

2.5. L'approche communicative

Cette approche fut développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audiovisuelle. Elle est fondée sur les besoins langagiers réels des individus. Elle envisage une relation entre locuteurs dans certaines situations de communication, et selon certains rôles sociaux. On détermine les besoins langagiers des apprenants en fonction des actes de paroles qu'ils auront à accomplir dans certaines situations.

Dans l'approche communicative, la langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. Les aspects linguistiques (sons, structures, lexiques...) constituent la compétence grammaticale qui ne serait en réalité qu'une des composantes d'une compétence plus globale : la compétence communicative, qui prend en compte les dimensions linguistiques et extralinguistiques qui constituent un savoir-faire à la

fois verbal et non verbal, une connaissance pratique du code et des règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui permettraient son emploi approprié en situation.

Dans un contexte où le français n'est pas très bien accueilli, dans un contexte où le Camerounais francophone s'intéresse de plus en plus au bilinguisme officiel individuel en général, à l'anglais en particulier qu'il n'a pas pu acquérir au secondaire, encore moins à l'université, il semble intéressant de s'interroger sur les méthodes et méthodologies d'enseignement/apprentissage de ces deux langues internationales. Autrement dit, comment (re) donner plaisir au Camerounais anglophone et le motiver dans l'apprentissage / enseignement du français ? Et comment aider efficacement le Camerounais francophone à apprendre l'anglais pour pouvoir s'intégrer aussi bien linguistiquement que socialement dans le monde anglo-saxon qu'il admire pour de nombreuses opportunités d'emploi et de bourses qu'il pourrait lui offrir ? Ceci n'est possible que par le lien qui existe entre le PEBS et cette approche communicative de l'enseignement du français et de l'anglais.

Pour un enseignement/apprentissage du français et de l'anglais, les syllabus proposés par les autorités en charge de l'éducation au Cameroun visent ainsi comme principal objectif une pratique courante et avec aisance de la LO2 par chaque Camerounais à la fin des études secondaires et universitaires. À l'observation, un tel objectif n'a jamais été atteint. Les seuls camerounais capables de s'exprimer couramment et avec aisance dans les deux langues officielles sont soit ceux qui sont issus des familles mixtes (parents anglophone et francophone), soit ceux ayant fait des études bilingues, ceux résidant dans les zones où les LO2 sont couramment parlées au quotidien : « *Plus de cinquante ans de bilinguisme officiel, on ne relève aucun bilingue scolaire, c'est-à-dire celui qui a acquis son bilinguisme officiel individuel dans le système éducatif camerounais.* » Ebongue (2014 :193).

Cet échec avéré est lié aux méthodes et méthodologies d'enseignement/apprentissage des LO2 qui s'avèrent inappropriées, inefficaces et improductives. D'où cette nécessité d'appel à un renouvellement des méthodes et méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues officielles dans les lycées et collèges. Ainsi, l'approche communicative est importante dans l'enseignement du français et l'anglais comme des langues étrangères dans les lycées et collèges des zones exo lingues.

Sur un plan pratique, il est difficile de déterminer une méthodologie d'enseignement utilisée pour l'enseignement du français et de l'anglais dans les lycées et collèges. Les formateurs affirment adopter l'approche communicative. Très sommairement, les questions

posées aux enseignants des lycées et collèges portent sur la méthode et la méthodologie adoptées en classe, sur ce qu'ils privilégient en classe entre l'oral et l'écrit, sur les types d'activités proposés aux élèves, etc. Presque tous affirment pratiquer l'oral et l'écrit, mais privilégient l'acquisition des normes linguistiques telles que la syntaxe, la prononciation, l'intonation, la grammaire au détriment de la communication.

On observe cependant que les activités sont beaucoup plus écrites et très peu sont portées sur l'objectif de communication. Nous avons plutôt affaire aux méthodes et méthodologies d'enseignement/apprentissages des langues et cultures secondes et, dans une certaine mesure, maternelles qui se concentrent presque exclusivement sur l'écrit, négligeant l'oral. Pour ce qui est de l'enseignement du français aux élèves anglophones, on observe que l'enseignant opère ainsi qu'il suit : il fait lire un texte ; il l'explique (en anglais) en amenant les élèves à répondre (en anglais) aux questions de compréhension du texte ; ensemble, ils en traduisent certains passages ; l'enseignant explique (en anglais) quelques règles de grammaire française. Il fait traiter quelques exercices de grammaire et de vocabulaire.

L'épreuve de français est d'ailleurs faite sur le même modèle. Elle est constituée d'une compréhension de texte, d'un exercice de traduction, d'un exercice de grammaire, et d'une production écrite. Et tout ceci n'a aucun impact sur la communication qui pourrait permettre aux élèves de mieux parler la langue comme le démontre le PEBS. (EBoungue, 2014).

Echu (2004 : 4) affirme à cet effet que « *les cours de Formation bilingue, institués dès les années 60 afin de permettre aux étudiants de maîtriser leur LO2,* » sont pour un enseignement/apprentissage du français et de l'anglais *peut-être loin de réussir dans [leur] mission*. Les pratiques de classes dans l'enseignement/apprentissage des LO2, comme on peut l'observer, ne peuvent pas permettre aux élèves d'exercer l'oral. On ne devrait donc pas s'attendre à ce qu'ils communiquent couramment au sortir du lycée et même de l'université. Ce qui contraste avec les objectifs communicationnels dévolus au bilinguisme officiel que rappelle Mbangwana (2004: 15) en ces termes: "*The advocates of bilingualism for national unity and national integration would like their bilingual citizens using French and English to be able to communicate with ease and be able to reach out to the rest of the world of the Francophonie and the Commonwealth*"

Epongo (2012) estime qu'un tel objectif est impossible à atteindre au vu des méthodes et méthodologies déroulées pour enseigner les LO2. D'autant plus que l'enseignement de la LO2 dans le sous-système éducatif anglophone s'accompagne de beaucoup de laxisme de la

part des chefs d'établissement : les élèves n'assistent pas assez aux cours de français ; ceux-ci sont très souvent dispensés en anglais. Les heures hebdomadaires recommandées pour enseigner le français aux élèves anglophones ne sont que de maigres périodes qui durent entre 30 et 35 minutes. Si l'on exclut les formalités administratives et les imprévus qui peuvent prendre entre 15 et 20 minutes.

Ce qui fait dire Bobda (2004 : 41) que « *ce n'est que dans les universités que l'anglophone, confronté à la domination du français, généralement cultive un véritable intérêt pour le français, dont sa survie dépend largement.* »

D'ailleurs, Echu (2004 : 79) fait observer de son côté « *qu'il n'est pas étonnant de constater que certains étudiants évoluant dans les universités bilingues attribuent leur échec aussi bien en contrôle continu qu'à l'examen au problème linguistique. Certains prétendent que l'enseignement en question n'a pas été bien compris parce que dispensé dans leur LO2 ; d'autres estiment que leur échec provient du fait que l'enseignant-correcteur manque de compétence linguistique dans la LO2 et par conséquent n'a pas pu apprécier valablement le travail fourni* ».

On remarque qu'au vu des pratiques de classes et des réponses des enseignants, ceux-ci sont restés fidèles aux discours des inspecteurs de pédagogie qui recommandent l'application de l'approche communicative. Le système éducatif camerounais ne prépare pas au bilinguisme officiel individuel à travers le programme PEBS qui valorise l'approche communicative. Aussi, est-il souhaitable de renouveler les méthodologies qui préparent efficacement la compétence linguistique et la compétence de communication.

Le français et l'anglais doivent être enseignés comme des langues étrangères respectivement aux élèves anglophones et aux élèves francophones dans les milieux exolingue ; on rappellera qu'une zone exolingues¹⁰ est une [une zone] où [l'] « *enseignement est donné dans un [lieu] où l'on parle la langue enseignée* ». Enseigner le français et l'anglais comme des langues étrangères au Cameroun pourrait se justifier pour plusieurs raisons qui se rangent sur trois principaux plans, à savoir communicationnel, didactique et sociopolitique. Dabène, (1990 : 15)

Sur le plan communicationnel d'abord, les méthodologies des langues et cultures étrangères considèrent la langue comme un instrument de communication. Ce sont des méthodologies qui assurent un apprentissage d'une langue étrangère telle qu'elle est

¹⁰Zone où [l'enseignement] est dispensé dans un [lieu] où l'on parle une autre langue que la langue enseignée.

susceptible d'être parlée dans chaque situation de communication. À l'image du FLE, l'enseignement/apprentissage s'appuie sur « *la pratique sociale d'une variété orale d'une langue dont les apprenants ne maîtrisent encore aucune autre variété* » (Besse, 1989 : 32). Ce qui n'est pas le cas des langues maternelles et secondes qui supposent la « *maîtrise au moins* » [d'] « *une variété (orale)* » [d'une] langue.

Delahaie (2010) pense que l'approche communicative, par exemple dans le programme d'éducation bilingue, prend en compte les dimensions linguistiques et extralinguistiques qui constituent un savoir-faire à la fois verbal et non verbal, une connaissance pratique du code et des règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui permettront son emploi approprié en situation. Elle s'acquiert en même temps que la compétence linguistique. Il ne suffirait pas de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère pour communiquer, il faudrait en plus connaître les règles d'emploi de cette langue. Quelles formes linguistiques employer dans quelles situations et avec qui ? L'objectif est d'arriver à une communication orale efficace.

Pour C. Puren, (1994 :13) l'approche communicative est la volonté de se « *rapprocher de la réalité et de donner à l'apprenant accès à cette réalité de la communication en langue étrangère le plus rapidement possible* ».

L'enseignement / apprentissage des LO2 comme langues étrangères aux apprenants permet d'atteindre les objectifs sociopolitiques que poursuivaient les programmes immersifs des années 1960 et surtout ceux des PEBS. L'approche communicative préconisée dans la présente étude a l'avantage qu'elle met en avant l'intérêt social d'apprendre une langue étrangère. Le Camerounais anglophone n'aura plus le sentiment qu'on lui impose une langue. Le francophone pour sa part n'attendra plus un éventuel séjour dans une région anglophone pour pouvoir apprendre à s'exprimer en anglais. Le bilinguisme officiel individuel se cultivera désormais à l'école.

2.6. L'approche actionnelle

Poursuivant les mêmes objectifs communicationnels, l'approche actionnelle est centrée sur la notion de tâche, et elle « *considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans les circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier* ». (SAYDI, 2015 :15.)

Il définit la tâche elle-même comme toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir de déplacer une armoire, de convaincre quelqu'un, de commander un repas, de recevoir un groupe de touristes, etc.

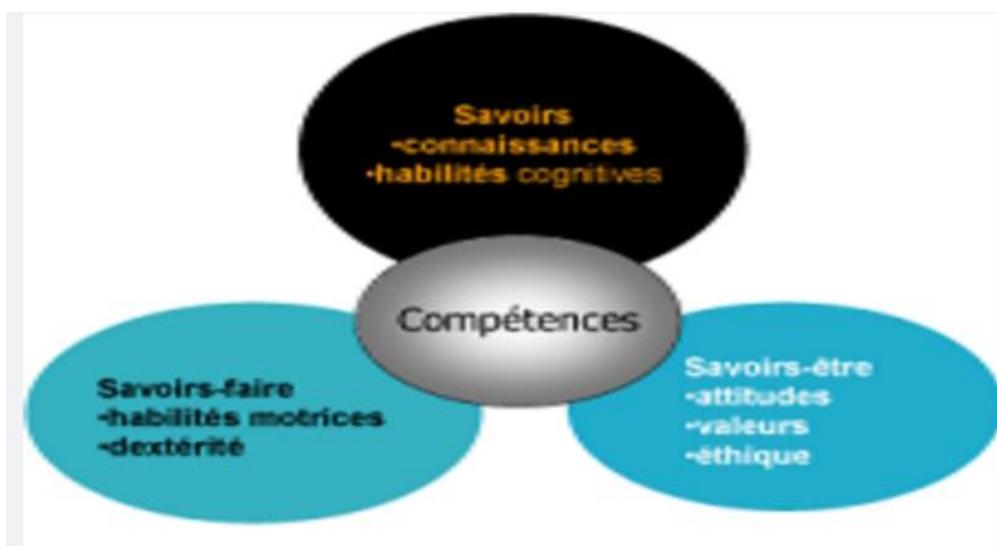
Les méthodologies des langues étrangères dans leurs approches communicatives et actionnelle apportent un souffle nouveau dans l'apprentissage d'une langue étrangère en particulier, qui n'est plus un fardeau, mais un plaisir. Car, on apprend ici une langue sans savoir que l'on est en train de l'apprendre. L'apprenant a l'impression d'assister au cours pour apprendre toute autre chose que le français ou l'anglais. La langue n'apparaît pas comme un but en soi, mais comme un médiateur, elle est plus facilement mémorisée. On crée le plaisir dans l'apprentissage d'une langue étrangère par la conception de plusieurs techniques qui amusent l'apprenant et retiennent l'attention de ce dernier. Ceci est très important et déterminant dans la relation de l'anglophone au français voire à son compatriote francophone. L'apprentissage du français ne sera plus senti comme un abus de la majorité ; il ne sera plus un fardeau que le Camerounais anglophone doit supporter au quotidien pour les impératifs d'un bilinguisme officiel comme veut bien démontrer cette étude à travers le PEBS.

Née depuis le milieu des années 90, l'approche actionnelle développe une compétence de communication chez l'apprenant, un "seuil" fonctionnel au-delà duquel l'apprenant pourra communiquer de façon autonome en langue étrangère. Elle propose de mettre l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives. Ici, l'utilisateur et l'apprenant d'une langue sont considérés comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches qui ne sont pas seulement langagières dans des circonstances et un environnement donné à l'intérieur d'un domaine d'action particulière.

Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'action en contexte social qui leur donne leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un ou plusieurs sujets qui y mobilisent stratégiquement les compétences dont ils disposent en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social. : (*scholar.google.com*).

L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et notamment une compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions permettant de traiter en réception et en production des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences.

Figure 1 : l'APC



Source: *www scholar.google.com*

▪ L'Approche par Compétence (APC) définition

L'approche par compétence (APC) désigne une notion qui s'est développée au début des années 1990 et qui vise à construire l'enseignement sur la base de savoir-faire évalué dans le cadre de la réalisation d'un ensemble de tâches complexes. L'enseignement devient alors apprentissage. Cette notion est donc à différencier de l'approche par objectifs ou par connaissances qui base l'enseignement sur l'acquisition de connaissances théoriques seules nécessaires à l'étudiant pour progresser dans son parcours éducatif.

L'approche par compétence (APC) était adoptée dans les formations professionnelles visant à perfectionner les compétences de personnels et améliorer leur productivité. C'est une

méthodologie cible dans la mesure où elle fixe un référentiel de compétences à atteindre vers la fin de la formation dans un poste de travail bien déterminé. *Source scholar.google.com.*

- **Origine de l'approche par compétence (APC)**

L'approche par compétence (Competency-Based-Training) tire ses origines dans les mouvements sociopolitiques plutôt que dans une théorie d'apprentissage particulière. Incitées par les avancements de l'Union Soviétique dans la course à l'espace, les Américains ont été poussés à revoir leur système et modèle d'éducation dans les années 60 cherchant à développer des programmes qui mèneraient les apprenants à répondre aux critères nécessaires pour intégrer dans un domaine ou une pratique.

Deux courants culturels ont souligné l'émergence des approches par compétence : la personnalisation et la responsabilisation (accountability) qui étaient des réactions des sociétés qui se voyaient comme victime de la dépersonnalisation de l'individu dans ces mêmes systèmes qui visaient toujours une majorité mythique, minimisant le rôle de l'individu dans son parcours de formation et son choix de vie. (Hodge, 2007).

- **Caractéristiques.**

Comparée aux approches traditionnelles qui définissent et découpent une formation en périodes temporelles et thématiques, une approche par compétence est définie et découpée en termes d'acquisition de capacités nécessaires pour effectuer une tâche particulière avec un niveau de maîtrise spécifiée qui définit la compétence visée, évaluée :et/ou validée. *Source : (scholar.google.com).*

- **Principes de l'approche par compétence (APC)**

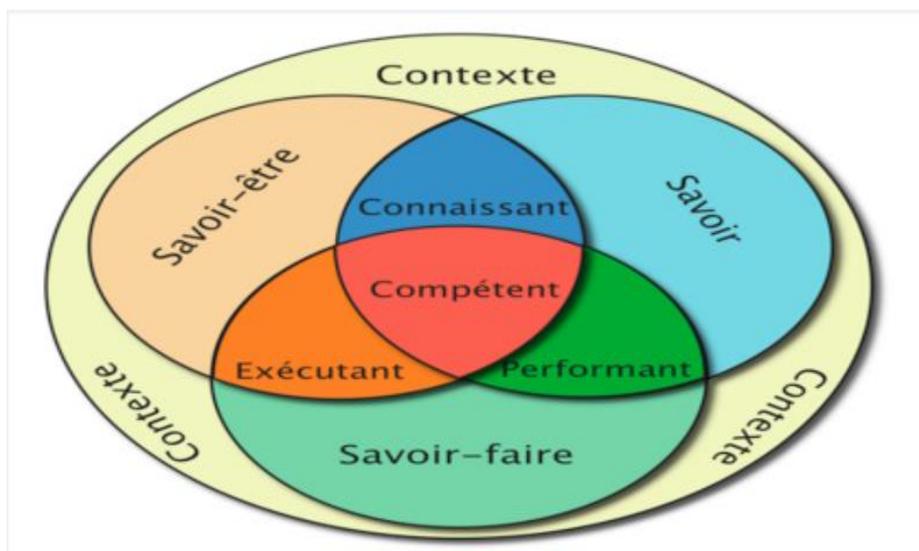
Parlant de ce principe (un référentiel de compétences), l'APC fut adoptée dans le domaine de l'enseignement et elle est de plus en plus admise dans les systèmes éducatifs. De nos jours on parle de compétence noyaux en Suisse, Canada, et en France de socles de compétences pour l'enseignement fondamental, et de compétences terminales et savoirs requis pour l'humanité générale et technologique en Belgique et compétence de base en Mauritanie, Djibouti et la Tunisie. *Source : (scholar.google.com)*

- **Processus de l'enseignement apprentissage avec l'APC et le PEBS**

Dans le processus de l'enseignement-apprentissage, l'Approche par compétence permet à l'élève du PEBS d'acquérir des compétences durables susceptibles de l'aider dans son parcours éducatif et dans la vie quotidienne. Elle met l'accent sur tout ce qui est fondamental afin de garantir une meilleure transmission de savoirs. L'approche par

compétence (APC) devient donc la base pédagogique de tous les constituants de l'enseignement.

Figure 2 : les constituants de l'enseignement



Source : *(scholar.google.com)*

Les actions et les réflexions de l'apprenant deviennent la principale source de son apprentissage. Elles visent à mettre l'apprenant dans le centre du processus éducatif pour lutter contre son échec.

L'approche par compétence (APC) était l'objet de plusieurs travaux élaborés par les didacticiens tels que Philippe Perronneau qui suppose que pour garantir la bonne pratique de cette approche dans les systèmes éducatifs, il faut rénover et réécrire les programmes pour qu'il y ait une cohérence entre les intentions (objectifs) et leur mise en œuvre (la pratique)
Source : *(scholar.google.com)*.

Perrenoud définit plusieurs principes fédérateurs pour enseigner selon l'approche par compétence (APC) ;

- Créer des situations didactiques porteuses de sens et d'apprentissages ;
- Les différencier pour que chaque élève soit solidifié dans sa zone de proche développement ;
- Développer une observation formative et une régulation interactive en situation en travaillant sur les obstacles ;

- Maîtriser les effets de réactions intersubjectives et de la distance culturelle sur la communication didactique ;

- Individualiser les parcours de formation dans le cycle d'apprentissage pluriannuel ;

Dans ce qui suit, nous allons essayer de déterminer les principes sur lesquels s'appuie l'APC.

- Le premier principe « *ce qui est significatif pour l'apprenant réside mieux à l'usure du temps* ».

L'enseignant veille à créer des situations d'apprentissage porteuses de significations pour l'apprenant dans la mesure où elle relie les savoirs à des pratiques sociales qui font partie de son environnement socioculturel. La formation se libère de son champ de matières et des connaissances cumulées pour atteindre ce que Rogers appelle « *la variété écologique* ».

Ce principe consiste donc à amener l'apprenant à mobiliser ses savoirs en touchant ses centres d'intérêt ce qui lui permet de contextualiser les savoirs acquis et saisir leur utilité. L'approche (APC) par compétence présente un atout pour créer et donner du sens au travail scolaire et l'apprenant devient un sujet actif dans l'enseignement et l'artisan de son propre savoir. Cette approche est celle la plus appropriée dans le processus d'enseignement /apprentissage des PEBS en ce sens qu'elle permet à l'apprenant d'être au centre des enseignements à partir des situations de vie réelle.

▪ **Le deuxième principe**

C'est celui de la création d'un apprentissage en « situation » l'approche se repose sur la situation qui représente l'outil primordial de l'intégration des savoirs, Rogers (2003 :25) définit la situation comme « *un exemple d'informations destinée à une tâche précieuse.* »

L'importance n'est plus accordée au savoir /savoir-faire de l'apprenant, mais plutôt à la mobilisation de ses connaissances dans les différentes situations circonstances. Un enseignement basé sur les cycles afin d'établir des compétences d'évaluation pour avoir le temps nécessaire à la construction des savoirs d'apprentissages. Ce principe véhicule l'idée que ce qui est fondamental à un niveau d'étude donnée n'est pas celui d'un autre niveau d'étude que l'évaluation ne porte pas que sur ce qui est fondamental et nécessaire pour la poursuite des études donc, il fallait faire une répartition de l'enseignement sur les cycles des degrés et opter pour une évaluation de type formative qui permettrait d'évaluer le niveau atteint et remédier aux lacunes de l'apprenant.

Le deuxième chapitre intitulé cadre contextuel de la formation bilingue nous a dévoilé la problématique générale et le contexte d'émergence des PEBS ainsi que les différentes approches et processus qui entrent dans le programme d'éducation bilingue. Cette partie nous a permis de mieux comprendre le cadre contextuel de même que les Approches et les méthodes du programme d'éducation bilingue spécial ; sans oublier les pesanteurs qui peuvent être liées à un tel programme ainsi que les étapes en rapport avec l'apprentissage des langues en particulier. Ce qui nous permet de faire ressortir les modalités d'enquête qui apporteront des réponses aux questions de recherches dans le chapitre suivant intitulé : insertion théorique et Cadre méthodologique de la recherche.

Le cadre méthodologique est considéré comme étant le chapitre dans laquelle sont élaborées les procédures propices à la collecte d'informations relatives à l'objet de notre recherche et suivant une logique objective et surtout scientifique. Cette deuxième partie du développement comprend un chapitre qui s'attache à préciser les conditions de réalisation de l'étude afin de lui conférer une légitimité scientifique favorable à la vérification des résultats.

**CHAPITRE III. INSERTION THÉORIQUE ET CADRE
MÉTHODOLOGIQUE**

La méthodologie est l'ensemble constitué du cadre théorique et des outils de collecte et d'analyse de données insistant sur la rigueur logique, la pertinence de l'argumentaire et le rapport entre les théories produites et leur « *réel de référence* »,

Antonius (2007) pense que les outils de collecte et d'analyse des données se situent soit dans les approches qualitatives, soit dans les approches quantitatives, ou encore, convoquent une triangulation des outils appartenant aux deux approches, cela nous semble pertinent pour la justification de notre choix. Après avoir présenté les théories liées à l'étude, nous présenterons les informations empiriques sur le site, le type de recherche et la population de l'étude. Enfin nous développerons les techniques de collecte et d'analyse des données.

3.1. Insertion théorique

Selon Mucchielli (2006 :13), la recherche scientifique doit faire appel à un cadre de référence théorique large et souple qui est vu comme « *une carte provisoire du territoire, composée de connaissances générales à propos du phénomène (...) à étudier, ainsi que des repères interprétatifs (...)* »

Deux théories ont été utilisées dans le cadre de cette recherche : la théorie du nouveau référentiel de Muller et celle de l'apprentissage de J. Piaget.

3.1.1. La théorie de Muller

La théorie de Muller est composée de deux grandes parties. La première explique l'émergence et la mise en œuvre d'un nouveau référentiel, et la seconde s'appuie sur des recherches menées sur les changements et représentations sociales.

Les travaux de Muller (2000) qui expliquent l'émergence et la mise en œuvre d'un nouveau référentiel (nouveau modèle éducatif) nous permettent de comprendre les enjeux de la gestion du programme d'éducation bilingue spéciale comme une nécessité de définition d'une nouvelle proposition (*référentielle*), mais aussi de « *l'installer* » dans les imaginaires et les pratiques pédagogiques.

Le concept de référentiel selon Muller, possède une double dimension cognitive et normative. Il permet également de mieux comprendre les étapes d'installation d'un programme, le jeu des acteurs et des rapports de forces qui en découlent. Plus que la projection méthodologique ou pratique de ce concept, c'est la construction de sens qu'il entraîne qui semble intéressante. Son processus d'historicité qui suppose que : (...) c'est en produisant des politiques publiques que les sociétés se pensent à travers leur action sur elles-mêmes... [Et définissent] leur rapport au monde (Muller, 1995).

Le résultat final de ce processus doit donner au modèle éducatif une légitimité suffisante pour être adoptée par une majorité des acteurs. Muller en a distingué six phases.

- **L'émergence**

Les débats se centrent autour de la façon d'interpréter et de hiérarchiser ces problèmes, mais aussi autour des idées et des valeurs qui doivent être incluses dans les objectifs de cette nouvelle proposition (dans notre cas, il s'agit d'interpréter correctement la réalité sociolinguistique).

- **L'intéressement**

Il ne s'agit pas seulement de convaincre ou de séduire, mais aussi d'écouter les réactions et de découvrir les réalités. Ces nouvelles façons de voir conduisent à une redéfinition progressive des règles du jeu et des normes.

- **L'enrôlement et l'adaptation**

Le programme s'organise en définissant les rôles et en redéfinissant en partie ses buts ; il s'agit alors de pouvoir entrer dans le champ des pratiques pédagogiques et le programme doit permettre de comprendre comment les acteurs de terrain perçoivent, interprètent et appliquent ces nouvelles propositions.

- **L'évaluation des résultats et le changement de pratiques**

Cette étape intervient à la fin du processus de mise en place. Durant cette phase, l'autonomie des acteurs locaux prend de plus en plus d'importance. Ils connaissent le programme et petit à petit, deviennent capables non seulement de le mettre en œuvre, mais aussi de le réinterpréter en y inscrivant leurs propres objectifs et innovations.

- **L'institutionnalisation**

L'enjeu ici est de transformer les acquis du programme en une politique valable pour toutes les écoles et tous les niveaux du système éducatif. L'analyse ne se limite pas au niveau local : pour s'institutionnaliser, le programme doit avoir un impact sur les différents niveaux du système éducatif.

L'enjeu en fin de compte, c'est la façon de penser et de gérer les politiques éducatives. Selon Muller, les politiques sociales ne doivent pas « *seulement résoudre des problèmes* », mais plutôt installer des espaces (forums) au sein desquels les différents acteurs concernés construisent et expérimentent « *un rapport au monde* ».

Au sein de ces foras et des discussions entre forums, les acteurs construisent du sens, lequel permet d'agir sur le réel. Dans cette construction, les outils d'interprétation de la réalité sociale sont importants. L'enjeu est avant tout de comprendre les circonstances dans lesquelles se définit et s'impose un nouveau « référentiel ». La gestion de politiques éducatives est donc un acte d'apprentissage collectif, où la phase de conception de la politique correspond à la définition d'une hypothèse et la phase de mise en œuvre à l'épreuve de celle-ci.

Cette approche théorique nous permet de comprendre que la gestion d'un programme éducatif bilingue articule des moments de connaissance, de réflexion, d'expériences et d'analyse des effets. À partir de cette idée, nous tenterons d'expliquer l'expérience de la mise en place du programme d'éducation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé. Il s'agit de travailler sur le changement de perception du sens de l'usage des deux langues officielles, de la gestion d'un programme comme installation d'un référentiel de Muller. Il est question d'expliquer l'expérience de mise en place du programme d'éducation bilingue spéciale dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé plus précisément.

3.1.2. La théorie de l'apprentissage de J. Piaget : le constructivisme

La construction de la connaissance suppose que chaque sujet acquiert des outils conceptuels qui lui permettent de comprendre le monde dans lequel il est et de s'approprier les objets de contrôle de ce monde. Cependant, nous admettons avec Piaget qu'il faut un développement minimum pour apprendre et que le développement cognitif du sujet ne saurait se dissocier de l'action. Pour ce faire, l'apprentissage s'inscrit dans un processus d'équilibration. Il développe un modèle interactif, constructiviste et systémique. (Piaget, 1923).

Pour J. Piaget en effet, l'enfant n'est pas un vase vide qu'il faut chercher à remplir, c'est une dynamique dont l'intelligence est en évolution. La construction de la pensée se fait par stades avec différents degrés d'abstraction. Il s'établit pour cela un rapport action / objet qui est différent à chaque stade. Alors, apprendre ne traduit plus la même chose à chaque âge.

Piaget pense qu'il n'y a pas de transmission parce que l'intelligence n'est pas statique. Elle est dynamique, en perpétuelle mutation ; qui permet au savoir de s'acquérir à travers une construction permanente. Il est donc observé que le processus d'apprentissage progressif évolue par palier et chacun des paliers ou périodes équivaut à un état de maturation

biologique spécifique de l'apprenant, durant lequel il peut acquérir certaines connaissances surtout sur le plan langagier.

Les stades au cours desquels l'individu connaît un développement continu sont successifs et sollicitent tant l'intelligence que l'environnement dont l'interaction est incontournable. Ces stades correspondent aux étapes du développement de l'intelligence :

- **L'intelligence sensori-motrice**

Cette phase de développement se déroule de la naissance à deux ans. Elle est caractérisée par la découverte de l'espace, des objets et des êtres à travers la perception et le mouvement. À ce niveau, l'enfant enregistre tous les sons, les mots, les phrases qu'il entend régulièrement dans son milieu et les répète quelques fois, tant bien que mal, et souvent, sans en connaître la signification. Ici, l'enfant est capable d'acquérir toutes les langues en usage dans son environnement par mimétisme.

- **L'intelligence prélogique ou symbolique**

Ce stade se situe entre deux et sept ou huit ans. Au cours de cette période, l'enfant commence à élaborer des représentations mentales. Il peut déjà pratiquer des jeux de fiction. L'environnement lui fournit à cet effet des centres d'intérêt. Il est assez évident que si à ce stade l'individu conserve et utilise son environnement tel qu'il lui est présenté, certaines aptitudes à acquérir telle ou telle connaissance se révèlent et se développent. Ainsi donc l'enfant exploite son environnement pour réaliser certaines acquisitions. Ici, l'enfant est capable de manipuler les langues de son environnement.

- **L'intelligence opératoire concrète**

Cette période va de sept- huit à douze ans. Au cours de ce stade, l'enfant acquiert la notion fondamentale de conservation (de poids, de volume, etc.). Il comprend qu'un liquide garde la même quantité si on le transvase d'un verre large à un autre plus large au même endroit (alors que dans ce dernier cas, le niveau est plus élevé). Il retient aussi que l'intervalle de A à B est le même que l'intervalle de B à A, même s'il y a une pente.

De même, sans se focaliser exclusivement sur la prononciation des syllabes, l'enfant intègre les notions et les fonctions grammaticales, d'orthographe, de vocabulaire...il comprend la différence d'écriture entre les homophones et la parité qui pourrait exister entre les synonymes. L'enfant peut alors faire des transferts logiques des connaissances dans les exercices relatifs aux domaines de la langue cible.

- **Intelligence opératoire ou formelle**

C'est à partir de douze ans. Il consacre l'accès véritable à l'abstraction. L'enfant est capable de raisonner sur un problème en posant des hypothèses à priori.

Selon Piaget (1963) cette séquence est à la fois déterminée génétiquement et dépendante de l'activité du sujet sur son environnement. L'intelligence se construit grâce au processus d'équilibration des structures cognitives, en réponse aux sollicitations et contraintes de l'environnement par assimilation ou accommodation. C'est le « *constructivisme* », approche basée sur l'interaction sujet-environnement. Les travaux de ont donné lieu À une vision pédagogique proche du courant de l'école nouvelle.

L'enseignant doit alors construire des situations favorables à l'émergence de conflits sociocognitifs. Tandis que l'apprenant, dans la dynamique de l'apprentissage, apprend par la découverte, l'expérience personnelle, le contact avec le monde et les objets. Le savoir est en construction, car l'intelligence est une dynamique de construction. Un apprentissage fluide, sans obstacle, n'est pas favorable à l'acquisition, mais, celui qui est en bute à des difficultés ou à ce que Piaget qualifie « *d'obstacle* » constitue le déclenchement de l'apprentissage. Selon Piaget (1966) c'est à partir de l'obstacle que commence l'apprentissage. Alors l'apprentissage vient lorsque l'obstacle apparaît. IL se réalise selon le schéma si dessous :

L'Obstacle-rupture d'équilibre-conflit de la compréhension de l'enfant et du monde, dans une optique de socialisation met en exergue le principe de la réversibilité en démontrant qu'à chaque palier, de nombreux éléments vont être assimilés et intégrés aux schèmes précédents qui, eux-mêmes sont été conservés et peuvent être réutilisés. Les schèmes étant définis comme les structures communes qui se construisent en nous, les opérations mentales se créent par l'assimilation. Piaget donne l'exemple de l'assimilation sensori-motrice qui d'après lui, ne consiste qu'à assimiler des objets à des schèmes d'action, tandis que l'assimilation représentative assimile les objets les uns aux autres, d'où la constitution de schèmes conceptuels.

Piaget (1966 : 172) ajoute que : « *les opérations logiques ne font que prolonger les actions en les intériorisant.* ¹¹» Dans cette fonction de formateur, quand nous sommes dans une situation d'apprentissage, nous utilisons certains schèmes qui nous sont pertinents dans cette situation-là ; ce qui est traduit par la fonction d'accommodation à l'environnement.

À partir de la théorie de Piaget, nous comprenons que l'apprentissage précoce de la langue est plus nécessaire pendant l'enfance de 2 à 11 ans qu'à l'Âge adulte. Pendant

¹¹L'épistémologie génétique (Piaget, 1970) cité dans les 38 dictionnaires

l'enfance, les enfants sont plus confiants en eux-mêmes, et sont dans la pleine capacité d'apprendre des langues. Cette théorie est la bienvenue dans le processus d'apprentissage de deux langues comme le démontre notre étude. Plus l'exposition à une langue est précoce, plus son apprentissage est aisé et efficace. Il est donc préférable de favoriser la mise en place d'un système langagier double dans la période où l'enfant structure son système langagier, car la grande plasticité sur le plan des apprentissages favorise l'accès à deux ou plusieurs langues.

De plus, les bilingues précoces bénéficient de leur condition d'enfant ; ils sont moins inhibés et peu influencés par la crainte de se tromper qui s'exerce davantage sur l'adolescent et l'adulte. En plus ; il convient de noter que durant la phase d'acquisition du langage, il existe une période particulière sensible pour développer le langage comme démontrer ci-dessus. Ainsi, les dernières études démontrent un déclin rapide des capacités à reproduire fidèlement les sons d'une langue à partir de 4 à 7 ans. Et au-delà de cet âge, on a constaté que les enfants n'acquièrent plus une seconde langue comme leur langue maternelle.

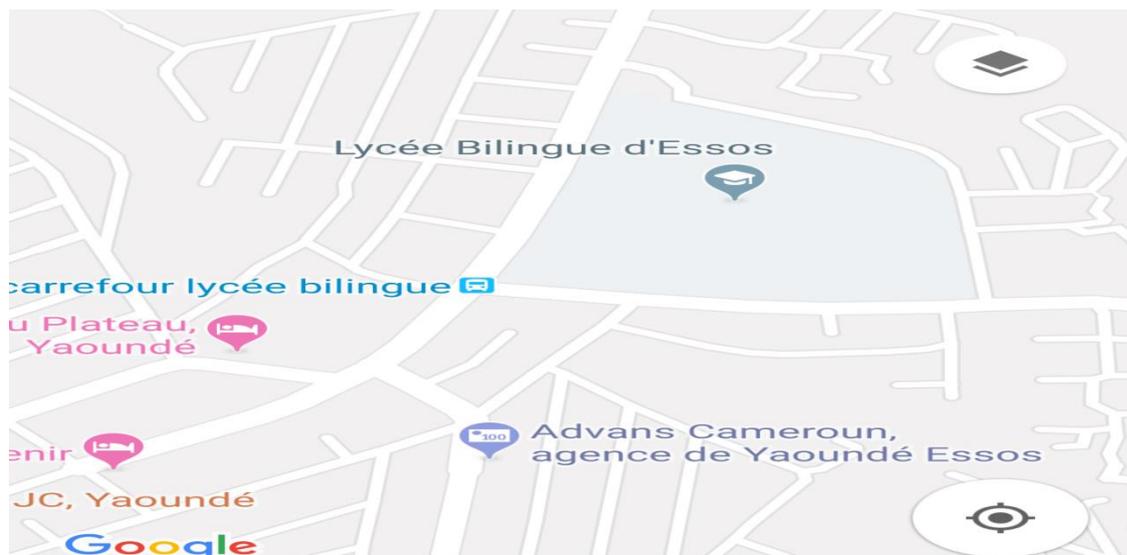
Dalgalian (2000) et Petit (2001) soutiennent qu'après 7 ans, on n'apprend plus du langage, mais des langues. D'où l'importance de tenir compte des étapes de J. Piaget dans le processus d'apprentissage du bilinguisme dans cette étude.

3.2. Site de l'étude

Créé en 1973 pour renforcer la promotion du bilinguisme, le tout premier lycée bilingue de la ville de Yaoundé n'a été finalement ouvert qu'en 1977. Il est situé dans la région du Centre, département du MFOUNDI et précisément dans l'arrondissement de Yaoundé Vème. Le Lycée Bilingue de Yaoundé est également un collège General d'ordre public à cycle complet : (premier et second cycles) qui comprend une sous-section anglophone et une sous-section francophone. Pour ce qui est de ses infrastructures scolaires, nous pouvons citer entre autres, des salles de classe équipées de tables bancs, tableaux, bureaux, salle pour les enseignants, bibliothèque, un grand espace de jeu, et d'une installation électrique. Ce lycée a deux cycles d'enseignement pour trois sous-systèmes d'enseignement :

Le premier et second cycle du sous-système francophone d'une part, le premier et second cycle du sous-système anglophone et enfin le premier et second cycle du sous-système bilingue d'autre part. Ce dernier caractérise des classes de 6^{em}, 5^e, 4^e et 3^e bilingue et la classe la 2^{de} bilingue pour ce qui est du second cycle de cette troisième section dû à sa particularité qui consiste à créer une classe bilingue à chaque rentrée scolaire.

Figure 3 : vue aérienne du lycée bilingue de Yaoundé



Source : enquête de terrain

Figure 4 : Présentation physique du Lycée Bilingue de Yaoundé.



Source : enquête de terrain

3.3. Type de recherche

En science de l'éducation, les recherches peuvent être de type qualitatif (recherche fondée sur des données nominales), et de type quantitatif (recherche portant sur des données numériques). L'étude que nous menons est basée sur une approche à la fois qualitative et quantitative. Selon Fonkeng (2004 : 8) l'approche qualitative est « *un ensemble de techniques*

d'enquêtes qui donnent une idée sur le comportement et les perspectives et permet aux chercheurs d'étudier leurs opinions sur un sujet avec plus de profondeur ».

Dans ce type de recherche, c'est le particulier qui intéresse et non le général. De ce fait, l'objectif d'une telle recherche est de poser les hypothèses permettant d'apprécier la façon donc le problème est perçu. Pour cela, dans notre recherche, nous allons attribuer les mots aux choses afin d'avoir une idée sur le comportement et la perception des élèves du Lycée bilingue de Yaoundé dans le but d'analyser les approches, processus et pesanteurs liés à cette formation.

On trouve en sciences de l'éducation tout type de recherche depuis le type historique jusqu'à la recherche expérimentale qui est la plus rigoureuse parce qu'elle utilise toutes les techniques de l'observation, de l'enquête et de l'entretien des sciences humaines. Les deux variables de cette recherche sont de nature qualitative. L'étude s'inscrit dans une perspective exploratoire de nature descriptive. Elle s'intéresse aux champs du management en éducation plus précisément celui des langues dans le sous-système éducatif. (Mialaret, 1966).

Et comme le dit bien Ouellet (1982 :14), « *elle vise la découverte d'idées qui permettent de localiser un phénomène avant d'en faire l'étude plus poussée.* »

3.4. Population de l'étude

Depuis l'année scolaire 2010, le PEBS a été mis en route dans certains établissements pilotes sur l'ensemble du territoire national avec la création de classes bilingues spéciales. Les parties prenantes de cet ordre d'enseignement en termes de nombre d'établissements et d'élèves n'ont cessé de croître au fil de l'année. Dans le cadre de notre recherche, notre population de l'étude est « *l'ensemble sociologique de personnes auprès de qui l'étude, eu égard à ses objectifs et ses hypothèses, peut et doit avoir lieu.* » (Fonkeng et al. 2014 :14).

Elle est souvent apparentée à la population mère ou population parente. C'est à dire l'ensemble des personnes ou sujets qui peuvent être concernés ou sélectionnés pour notre étude. Donc notre population d'étude est constituée de l'ensemble des établissements d'enseignement secondaire général et technique du Cameroun pratiquant le programme d'éducation bilingue spécial.

Tsafack (2004 : 7) définit également la population d'étude comme « *un ensemble fini ou infini d'éléments défini à l'avance sur lesquels portent les observations.* » Ces éléments sont dotés d'une ou de plusieurs caractéristiques communes permettant leur identification.

Elle ne désigne toute personne qui peut fournir les informations nécessaires à l'étude. Au vu des explications sus mentionnées, la présente étude a lieu en zone urbaine, notamment dans la capitale politique du Cameroun, siège des institutions. Ville cosmopolite, Yaoundé est un lieu de brassage des cultures.

Il y existe sept arrondissements. Cependant, notre choix se porte sur l'arrondissement de Yaoundé V. Le niveau qui intéresse cette étude est l'éducation secondaire. Selon la carte scolaire 2014-2015, notre site d'étude compte les lycées et collèges privés qui accueillent 303012 élèves pour un personnel de 7920 enseignants. Au niveau des collèges privés, il comprend 172251 établissements. Cette étude portée sur le choix des collèges et lycées de la ville de Yaoundé de l'arrondissement de Yaoundé V à un effectif total de 26610 élèves. cf. *Annuaire scolaire du Cameroun*.

Ce programme voit le jour par la lettre circulaire ministérielle N°28/08/MINESEC/IGE du 2 décembre 2008 et celle subséquente portant application du Programme d'Éducation bilingue spécial (PEBS) au niveau du secondaire. Parmi les 31856 établissements que compte le secondaire du Cameroun, 60 ont été choisis pour être des établissements pilotes sur l'étendu national depuis l'année scolaire 2009-2010 pour un taux brut de 3.896428 élèves. Pour notre étude, il nous revient de circonscrire notre population d'étude en population cible et accessible.

3.5. Population cible de l'étude

Cependant, la population cible de cette étude est formée de l'ensemble des enseignants et des élèves des établissements publics et privés de ladite zone. Ce choix est purement personnel ; la population accessible se veut hétérogène, car elle constituée des citoyens camerounais des deux sexes de l'arrondissement de Yaoundé V.

Elle est celle en même de donner des réponses qui satisferont aux objectifs de ladite étude. C'est celle auprès de laquelle le chercheur devra mener son étude. Pour Fonkeng *et al.* (2014 :15), « *La population cible d'une étude est celle auprès de qui les résultats obtenus peuvent être étendus* ».

Dans le but de faire une analyse des approches, processus, et pesanteurs autour duquel se construit la formation bilingue dans les établissements pilotes, notre étude porte sur l'ensemble des établissements secondaires et techniques pilotes de la ville de Yaoundé plus précisément les établissements PEBS de la ville de Yaoundé, notre population cible.

3.6. Population accessible.

La population accessible désigne l'infime partie de la population cible donc l'accès est nettement aisé à l'enquêteur. La population accessible de notre étude concerne spécifiquement les élèves de classes 4^e, 3^e et seconde bilingue du lycée bilingue de Yaoundé. C'est de cette population accessible que découle notre échantillon d'étude. Constituée des élèves qui étaient présents pendant la collecte des données.

3.7. Technique d'échantillonnage et échantillon de l'étude

L'échantillonnage est le processus par lequel les répondants sont sélectionnés au sein de la population cible et donc les réponses pourront être généralisées auprès de l'ensemble de la population qui permet de tirer un échantillon au sein de la population cible. Selon le Dictionnaire de Management de Projet (2010 :92) l'échantillon est un « *sous-ensemble d'éléments représentatifs d'une population-personne choisie au hasard au sein de celle-ci* ». De ce fait il se doit d'être représentatif de la population cible.

3.7.1. Technique d'échantillonnage

Dans le cadre de cette étude, l'échantillon par grappe est celui utilisé : c'est -à -dire subdiviser la population homogène en grappe (sous-groupe) et choisir aléatoirement les grappes et considérer les éléments de chaque grappe. Une grappe se définit comme un sous ensemble non homogène de la population définie selon la proximité. Il est plus facile de faire une liste des groupes et de choisir au hasard parmi ces dizaines de groupe et d'interroger toutes les unités statistiques du groupe. Par exemple, on peut citer un groupe d'élèves faisant partie de la même classe, des habitants d'un même immeuble ou les habitants d'un même quartier en nous inspirant de cette définition au premier degré que nous avons choisi les enseignants francophones et anglophones d'une part et les élèves francophones et anglophones d'autre part.

3.7.2. Détermination de la taille de l'échantillon

La taille de l'échantillon est peut-être le paramètre le plus important du plan de sondage, car elle affecte la précision, le coût et la durée de l'enquête plus que tout autre facteur, et des besoins en précision. De plus, la taille globale de l'échantillon ne peut pas être fixée indépendamment du nombre de zones d'échantillonnage ou unités de sondage (UPS) et de la taille finale des grappes.

3.7.3. Le choix de la taille des grappes

Le choix de la taille des grappes de l'enquête est un paramètre qui doit être pris en compte lors de la détermination de la taille de l'échantillon en ce sens que son effet peut être évalué par ce qu'on appelle l'effet du plan de sondage. Il s'agit d'une mesure qui compare le ratio de la variance d'échantillonnage de l'échantillon aléatoire simple de même taille globale. Si par exemple, la valeur calculée de l'effet du plan de sondage à partir de l'indicateur de l'enquête était 2.0, cela voudrait dire que l'estimation a une variance d'échantillonnage deux fois plus grande que la variance d'échantillonnage d'un échantillon aléatoire simple de même taille globale.

3.7.4. Calcul de la taille de l'échantillonnage

Le calcul de la taille de l'échantillonnage se fait à l'aide des formules mathématiques appropriées. Il nécessite que certains facteurs soient spécifiés et que pour d'autres, le chercheur possède l'hypothèse qu'il utilise avec des valeurs tirées d'enquête précédente ou similaires. Il s'agit des facteurs tels que :

- La précision ou la marge d'erreur relative recherchée ;
- Le niveau de confiance souhaité ;
- La proportion de la population estimée (ou connue) dans un groupe cible donné ;
- Le taux de couverture - ou la prévalence prévue ou anticipée d'un indicateur donné ;
- L'effet du plan de sondage ;
- Un coefficient d'ajustement pour les cas éventuels de non-réponses.

Cependant, le calcul de la taille est compliqué par le fait que dans cette perspective. Les effets d'un plan de sondage diffèrent. Il en est de même de la marge d'erreur qui ne sera probablement pas la même pour chaque indicateur ce qui mathématiquement signifie que différentes tailles d'échantillon seront nécessaires pour les différents indicateurs pour obtenir la précision. Cette constatation a manifestement conduit cette étude à décider d'une taille d'échantillon pour l'enquête.

3.7.5. Technique de tirage de l'échantillon

L'échantillon de la recherche est constitué du fragment des élèves accessibles auprès de qui notre recherche va être menée c'est -à -dire les élèves des classes de 4^e, 3^e et 2^{de} bilingue du LBY il s'agit de 135 répondants tirés de manière aléatoire parmi les 161 élèves qui font les EBS dans cet établissement. Étant donné que les critères de choix sont

standardisés, on peut se référer aux tables statistiques existantes qui présentent les différentes tailles d'un échantillon aléatoire simple selon la taille de la population et le niveau de précision désiré pour les niveaux de confiance et d'hétérogénéité. C'est en tenant compte de ce paramètre que cette étude a tiré son échantillon constitué de 132 répondants.

3.7.6. Méthode de collecte de donnée

La méthode de collecte de données qui a été retenue est l'enquête sociolinguistique. Ghiglione et Matalon (1985 :20) affirment que : « *réaliser une enquête c'est d'interroger un certain nombre d'individus en vue d'une généralisation.* »

La construction du questionnaire permet de traduire les indicateurs en question et les formuler adéquatement. L'enquête par questionnaire vise à vérifier les hypothèses de recherche en vérifiant les corrélations suggérées. La formulation des questions constitue par conséquent une étape cruciale dudit procédé. Il est ici question d'agréger et comparer les réponses collectées auprès des enquêtes.

Ce choix méthodologique est particulièrement adapté pour les recherches sur des attitudes, croyances, prospections, expériences ou encore des comportements. Les principaux écueils à cet égard sont liés à la validité interne de l'enquête (rend-elle véritablement compte des mécanismes à l'œuvre ?) et la validité externe (les informations sont-elles suffisamment uniformes pour être additionnées et généralisées ?). Les enquêtes seront soumises à un questionnaire auto évaluatif constitué d'un ensemble de techniques à effectuer. L'accomplissement des tâches constituera un moyen de prélever des indices révélateurs de formation bilingue dans les établissements spéciaux de la ville de Yaoundé.

3.8. Techniques de collecte et d'analyse des données de terrain

Trois techniques principales nous ont servi dans la collecte des données pour ce travail de recherche. Il s'agit de l'observation documentaire, des observations directes et enfin des entretiens semi-structurés.

3.8.1. L'observation documentaire

L'observation documentaire est une méthode qualitative de collecte de données qui se base sur le suivi des faits pratiques des acteurs sans volonté de les modifier à l'aide d'une procédure appropriée. Elle est de ce fait un préalable à toute descente sur le terrain par le chercheur, une observation qui porte sur l'analyse de document ou l'étude de traces). Le document ici est considéré comme tout élément matériel ou immatériel qui a un rapport avec

l'activité des hommes vivant en société et qui, de ce fait, constitue indirectement une source d'information sur les phénomènes sociaux (Nga Ndong, 1999).

Les documents que nous avons exploités dans le cadre de cette recherche sont essentiellement livresques. Il s'agit de toute œuvre de bibliographie ou de webographie portant sur l'état des lieux du bilinguisme au Camerounais en général, et de la formation bilingue en particulier, sa conception, sa négociation et le processus d'implémentation des programmes d'éducation bilingue dans les lycées et collèges du pays. L'observation documentaire nous a permis de produire une très grande partie de connaissances dans la réalisation de ce mémoire. Nous nous en sommes principalement servis pour la revue de la littérature et la conceptualisation opérationnelle.

Nous trouvons ces documents en grande majorité sur internet. Les moteurs de recherche comme *Jstor*, *Google scholar*, *Google book*, *Google livre*, etc., nous ont été très utiles dans cette tâche. La démarche d'accès à la documentation non disponible en ligne passe par la rédaction d'une demande d'autorisation à mener des recherches auprès des institutions. Après la réponse du responsable de l'institution, nous y allions, et étions orientés, soit à la bibliothèque soit au centre de documentation. Après avoir exprimé nos besoins, des personnes en charge de la documentation ou ayant travaillé sur ces projets nous donnaient des copies électroniques des documents importants.

Cette démarche nous a permis principalement d'obtenir la documentation non destinée au public au sein du Ministère des Enseignements Secondaires et de la Société Internationale de Linguistique en abrégé (SIL) dont les domaines d'application sont : la linguistique, la recherche, la formation, l'alphabétisation, la traduction, la promotion et l'expansion de l'éducation multilingue. Ce centre qui a permis de faciliter l'accès à la documentation dans le domaine linguistique et de développer les connaissances académiques et professionnelles des langues et communauté, travaille en collaboration avec la plupart des structures en charge de l'éducation dont l'ANACLAC et des organismes socio-professionnels.

3.8.2. Observation directe

L'observation est un regard porté sur une situation sans que celle-ci soit modifiée, ceci dans le but de recueillir des informations sur un sujet donné. C'est un procédé par lequel on enregistre ce qu'on voit et écoute. Il s'agit d'une considération attentive des faits afin de mieux les connaître. Elle exige un rapport de familiarité avec l'objet d'étude. Toutefois, l'observation apparaît davantage comme une posture exigeant à l'observateur des capacités de

sociabilité, d'attention, de mémoire et d'interprétation Beaud et. Weber, (1997 :18) démontrent « qu'il s'agit d'un triple travail de perception, de mémorisation et de notation. L'enquêteur doit faire montre d'un savoir-faire technique ; car il est exposé à des contres, sens, des malentendus et des faux pas ».

Nos observations sont faites au Lycée Bilingue de Yaoundé à travers les notes obtenues dans nos langues officielles françaises-anglais. Ceci nous permet de voir dans un premier temps le rapport que les populations et les élèves ont vis-à-vis du bilinguisme. Dans un deuxième temps, la vision que les parents, enseignants et agents de l'administration scolaire ont du bilinguisme prôné par l'État et enfin, d'observer le rapport que tous ont avec l'implémentation du (PEBS). Leurs points de vue nous permettront d'avoir leur avis sur le programme pilote.

Ainsi, nous avons privilégié la ville de Yaoundé et ses sept arrondissements. L'objectif de cet exercice est de voir comment les acteurs au niveau de la pratique du bilinguisme s'y prennent dans le processus d'implémentation de ce programme dans les lycées et collèges de la ville à savoir les critères de sélection, les niveaux d'enseignements, les difficultés rencontrées sur le terrain.

Par ailleurs, nous avons pris part aux soutenances de nos camarades dont les thèmes étaient liés au nôtre pour voir comment ils abordent les questions liées au bilinguisme ; Il s'agissait là d'une observation directe par le canal d'acteurs non directement impliqués dans notre champ d'étude. Cette dernière catégorie avec l'observation au niveau des mémoires soutenues sur le bilinguisme, l'apprentissage des langues, nous a permis de saisir au fond le rapport général des représentations que les Camerounais se font du bilinguisme et du multiculturalisme dans leur pays et même dans le continent africain. Une telle appréhension constitue pour nous un signal de curiosité.

3.8.3. L'analyse de contenu

L'analyse de contenu est un ensemble d'instruments méthodologiques de plus en plus raffinés et en constante amélioration s'appliquant à des « discours » extrêmement diversifiés et fondés sur la déduction ainsi que l'interférence. Il s'agit d'un effort d'interprétation qui balance entre deux pôles : d'une part, la rigueur de l'objectivité, et, d'autre part, la fécondité de la subjectivité, L'analyse de contenu s'organise autour de trois phases chronologiques : la pré analyse, l'exploitation du matériel ainsi que le traitement des résultats et enfin l'interprétation. (Bardin, 2007).

Pour Bardin (2007 :133) « les résultats acquis, la confrontation systématique avec le matériel, le type d'inférences obtenues peuvent servir de base à une autre analyse ordonnée autour de nouvelles dimensions théoriques ou pratiquées grâce à des techniques différentes. »

Pour illustrer notre procédure dans cette phase, une poursuite de l'illustration initiée au niveau du codage nous semble utile. Pour les acteurs qui pensent que « *le Cameroun est bilingue, mais les Camerounais ne le sont pas* », quel que soit le type de lois, les décrets et arrêtés, le bilinguisme camerounais n'est pas encore effectif. Ainsi, analyser le codage ou cette phase revient à penser que la formation bilingue à travers la généralisation du PEBS, pour certains acteurs ne seraient pas la bienvenue dans la mesure où elle ne favorise pas l'augmentation du taux du bilinguisme dans la ville de Yaoundé par exemple.

Ainsi, ces derniers déploient les moyens mis à leur disposition pour retarder, si possible faire échec à cette (nouvelle initiative néocoloniale.) Ce qui pourrait alors être un élément de justification de la difficile opérationnalisation que nous avons relevée plus haut, car il s'agit là d'une logique conflictuelle non ouverte, mais capable de mobiliser des jeux d'acteurs allant à l'encontre du Programme d'Éducation bilingue spéciale. Nous avons pris ce cas pour démontrer comment nous avons fait de manière pratique cette analyse de contenu qui est le fondement méthodologique de la troisième partie de notre travail.

3.8.4. L'analyse statistique

L'analyse de données (analyse ou composantes principales, analyse factorielle des correspondantes, etc.) cherche précisément à saisir un ensemble de données complexes dans sa totalité et à le faire sans poser d'hypothèses au départ. Certaines conclusions auxquelles on veut aboutir, qu'il s'agisse d'estimations ou de vérifications d'hypothèses, s'expriment directement au moyen des réponses recueillies (Gliglione & Matalon, 1978).

Nous nous intéresserons à la fréquence des élèves ayant intériorisés les habitus sociaux de bilinguisme grâce aux programmes d'éducation bilingue spéciaux ou à la relation entre une caractéristique telle que l'âge, et ce même comportement. Cette analyse va nous permettre de ressortir de manière chiffrée, l'impact du (programme d'éducation bilingue spécial) PEBS sur le bilinguisme au Cameroun.

3.8.5. L'instrument de collecte des données de la recherche

A priori, la présente étude est une étude qualitative et par conséquent elle aura pour instrument de mesure le questionnaire. Ce choix s'implique aussi par de nombreux avantages

que peut offrir le recueil des données du questionnaire. Il est moins contraignant, s'applique à plusieurs personnes à la fois et fait gagner du temps. Le questionnaire offre une grande assurance de l'anonymat et permet de couvrir en un temps réduit une grande sphère géographique.

Par ailleurs, il existe deux types de questionnaires : celui comportant des questions ouvertes (questionnaire non structuré) et celui constitué des questions fermées facilitant l'analyse des données et l'estimation de l'indice de validité et de fiabilité de l'instrument. Ils sont faciles à remplir et nécessitent peu de temps. Par ailleurs, les questions ouvertes n'ont pas de réponses toutes faites. Elles permettent ainsi au chercheur de bien interpréter ses résultats.

Festinger et Edjoa (1991 : 43) pensent que :

« Le questionnaire ne se borne pas à traduire les objectifs spécifiques de l'enquête dans le langage accessible au sujet de l'échantillon : il est soigneusement établi en fonction du type de question à poser, du degré de profondeur à atteindre, de l'ordre selon lequel les questionnaires doivent se suivre et la prise de contact avec les sujets. »

Ils énoncent le but du questionnaire comme étant (cet instrument de mesure, destiné aux enseignants et élèves de 6e en Terminale francophone et inversement chez les anglophones) des établissements de la ville de Yaoundé aura pour éléments constitutifs, différents thèmes qui sont des variables indépendantes des hypothèses de recherches, car l'instrument de mesure étant qualitatif descriptif.

3.8.6. Description du questionnaire

Le questionnaire a été bâti à partir des indicateurs des variables de l'étude. Il est composé de trois parties principales : le préambule, la partie principale et l'expression de gratitude.

- Validité du questionnaire ;
- Validité interne ;
- Validité externe ;

Les données de la recherche peuvent être obtenues à partir du questionnaire et du guide d'entretien.

Notre étude est une étude qualitative et par conséquent, elle aura pour instrument de mesure le questionnaire. Ce choix s'implique aussi par de nombreux avantages que peut offrir

le recueil des données du questionnaire. Il est moins contraignant, s'applique à plusieurs personnes à la fois et fait gagner du temps.

Festinger et Edjoa (1991 : 43) énoncent le but du questionnaire comme étant « *Cet instrument de mesure, destiné aux enseignants et élèves de (6^e en T^{le} francophone et inversement chez les anglophones) des établissements secondaires bilingues de la ville de Yaoundé aura pour éléments constitutifs, différents thèmes qui sont des variables indépendantes des hypothèses de recherche, car l'instrument de mesure étant qualitatif et descriptif.* »

3.8.7. Les entretiens en profondeur et semi-structurés

Au risque de choquer aussi bien les méthodologies rigoristes que les herméneutes inspirés, l'entretien est considéré comme une forme d'exercice spirituel, visant à obtenir par l'oubli de soi, une véritable conversion du regard que nous portons sur les autres dans les circonstances ordinaires de la vie. Il s'agit d'un type particulier de technique de collecte des données qui permet au chercheur d'obtenir de l'enquêter des informations à travers une situation de communication plus ou moins directive ou libre. Ces informations relèvent des opinions, perceptions, interprétations, d'expériences, situations, ou réactions, etc. l'entretien repose sur des principes visant à éviter l'influence de l'enquêteur et reste donc soumis aux exigences de l'esprit scientifique. (Bourdieu 1993).

D'après Grawitz, (1996 :750) il s'agit d'un « *procédé d'investigation scientifique utilisant un processus de communication verbale pour recueillir des informations, en relation avec un but fixé* » M. Il se distingue des autres instruments de recueil des données par :

- La mise en œuvre du processus de communication et d'interaction qu'elle exige ;
- La richesse de l'information collectée ;
- La faible standardisation.

Il existe plusieurs types d'entretiens, mais nous n'en avons employé que deux à savoir : les entretiens en profondeurs et les entretiens semi-structurés. Initialement, nous ne voulions utiliser que les entretiens en profondeur. Mais les comportements et attitudes des enquêtes nous ont parfois imposé l'utilisation des entretiens semi-structurés. Il convient pour des raisons d'éviction de tout quiproquo d'intelligibilité, de clarifier l'acception que nous donnons à ces deux formes d'entretien. Les entretiens en profondeur sont un type d'entretien pendant lequel les thèmes du guide d'entretien sont donnés à l'enquêter qui a tout l'espace et

le temps nécessaire pour les développer de manière latifundiaire. L'enquêteur n'intervient que pour le relancer lorsqu'il semble avoir terminé son développement.

L'entretien - semi-structuré, encore appelé entrevue semi-dirigée est une technique de collecte des données qui contribue au développement des connaissances favorisant des approches qualitatives et interprétatives relevant en particulier des paradigmes constructivistes. Il permet de centrer le discours des personnes interrogées autour de thèmes définis et préalablement consignés dans un guide d'entretien. Contrairement à l'entretien directif, l'entretien semi-directif n'enferme pas le discours de l'interviewé dans des questions prédéfinies, ou dans un cadre fermé. Il lui laisse la possibilité de développer et d'orienter son propos et les différents thèmes devant être intégrés dans le fil discursif de l'interviewer. (Savoie & Zajc, 1997),

Nos entretiens sont réalisés auprès des acteurs de l'éducation : élèves, enseignants inspecteurs, etc. Directs à la négociation et à la mise en œuvre des programmes PEBS. Le défi que nous avons eu à ce niveau est qu'au moment de les contacter, certains numéros de téléphone ne passaient pas et certains mails que nous avons faits sont restés sans réponses. Toutefois, ceux qui ont répondu et ont été disponibles nous ont permis d'appliquer la technique d'échantillonnage par boule de neige.

Par ailleurs, nous nous sommes aussi rapprochées des institutions administratives pour pouvoir rencontrer des acteurs susceptibles de nous donner des informations sur notre objet de recherche. Pour ce faire, nous avons opté dans un premier temps pour l'approche administrative formelle qui consistait à faire des demandes d'autorisation de recherche que nous déposions auprès desdites institutions. Cette option a marché dans plusieurs institutions. Dans celles où cette première option tardait à porter du fruit, nous contactons des personnes par voie électronique ou par voie téléphonique. Cette démarche était sous-tendue par la technique d'échantillonnage par choix raisonné. Il s'agit d'une technique qui consiste sur la base d'une liste disponible ou des réponses à un communiqué radio ou télévisé, à choisir des personnes qui présentent le plus les critères recherchés en fonction des informations voulues (Fortin, Côté & Filion, 2005). C'est grâce à cette technique que nous avons retenu les 70 premières personnes à interroger.

3.8.7.1. Les étapes du déroulement de la collecte des données

La collecte des données s'est effectuée en trois étapes. À la première étape, nous nous sommes rendues au LBY dans le but de prendre des informations non seulement auprès des

enseignants des classes bilingues spéciales afin de prendre un rendez-vous d'entretien selon leur disponibilité ; mais surtout auprès du responsable de l'établissement pour lui montrer l'autorisation que nous avons obtenue à mener la recherche dans la structure éducative dont il a la charge. À la deuxième étape, nous avons eu des entretiens avec tous les enseignants du PEBS dans les deux sous-systèmes éducatifs qui existent dans le lycée bilingue de Yaoundé ; et cette étape de collecte des données a débuté le 5 mars 2019 et s'est achevée le 12 mars 2019, date à laquelle nous avons effectué la troisième étape.

Nous avons soumis le questionnaire aux élèves concernés et avons collecté les informations des répondants au terme de cette étape par l'aide de l'animateur pédagogique de ces classes bilingues qui a pris la peine de donner des consignes aux répondants afin que tout se déroule comme prévu et sans incident. Une fois que nous avons commencé les entretiens, l'intérêt que certains acteurs trouvaient en notre sujet les a poussés à nous faire des recommandations autres que celles que nous avons trouvées sur les listes de départ. C'est ainsi que la technique d'échantillonnage par boule de neige est entrée dans notre étude.

3.8.7.2. L'analyse qualitative du contenu qualitatif de la communication

L'analyse de contenu est un ensemble d'instruments méthodologiques de plus en plus raffinés et en constante amélioration s'appliquant à des « *discours* » diversifiés et fondés sur la déduction ainsi que l'inférence. Il s'agit d'un effort d'interprétation qui se balance entre deux pôles, d'une part, la rigueur de l'objectivité, et d'autre part, la fécondité de la subjectivité. L'analyse du contenu s'organise autour de trois phases chronologiques : la pré analyse, l'exploitation du matériel ainsi que le traitement des résultats et enfin l'inférence.

(Bardin, 2007).

3.8.7.3. La Pré analyse

Il s'agit de l'étape préliminaire d'intuition et d'organisation visant à opérationnaliser et systématiser les idées de départ afin d'aboutir à un schéma ou à un plan d'analyse. Cette phase a trois missions : le choix des documents à soumettre à l'analyse, la formulation des hypothèses ainsi que des objectifs et l'élaboration des indicateurs sur lesquels s'appuiera l'interprétation finale. Ces missions ne se succèdent pas obligatoirement de manière chronologique, mais sont très liées les unes aux autres.

La pré analyse ambitionne d'organiser l'information, mais elle est composée, elle-même, d'activités non structurées et « *ouvertes* ». Pour mener à bien ces trois missions, plusieurs étapes traversent la phase de la pré analyse.

Tout d'abord, le choix des documents où on prend contact avec divers matériaux possibles pour déterminer celui (ou ceux) qui sera (ou seront) le mieux à même de correspondre aux différents critères en jeu. (Robert & Bouillaguet, 1997).

Dans le cadre de cette recherche, les documents que nous utiliserons sont essentiellement ceux de la formation bilingue au Cameroun d'une part et les informations que nous aurons collectées dans la phase des entretiens avec les acteurs institutionnels que nous rencontrerons.

Ensuite la lecture flottante pour faire connaissance avec les documents à analyser en laissant venir à soi les impressions et certaines orientations ainsi que pour délimiter le champ d'investigation, construire l'objet de la recherche. En présence des données, il s'agit donc de les lire et de les relire pour tenter de bien saisir leur message apparent. D'une manière pratique, il a été question pour nous dans cette phase de lire les textes transcrits d'entretien ou de textes légaux dont nous disposons dans le but de procéder à la codification des implicites, des sous-entendus et des présupposés des informations en rapport avec les logiques d'acteurs du champ du bilinguisme en général, et de la formation bilingue dans la ville de Yaoundé en particulier. (Savoie & Zajc, 2000).

Enfin s'en suit la formulation des hypothèses et des objectifs où il faut reprendre chacun des épisodes d'observation et identifier le thème qu'il reflète, regrouper les thèmes proches ou semblables et identifier leur substance, ce qu'ils veulent dire. Cette démarche s'applique selon l'existence ou non d'un cadre d'analyse empirique ou théorique préalable. Cette phase nous a permis de donner des premiers titres aux différentes sections de notre analyse. Nous avons formulé les premières hypothèses qui, lorsque substantialisées dans l'étape suivante par des indices et des indicateurs, devenaient des titres de sections de chapitre.

Le but poursuivi durant cette phase centrale d'une analyse de contenu consiste à appliquer au corpus de données, des traitements autorisant l'accès à une signification différente répondant à la problématique, mais ne dénaturant pas le contenu initial. Cette deuxième phase consiste surtout à procéder aux opérations de codage, décompte ou énumération en fonction des consignes préalablement formulées. Elle comporte deux étapes clés :

En premier lieu l'opération de catégorisation qui consiste en l'élaboration ou en l'application d'une grille de catégories, c'est-à-dire des rubriques rassemblant des éléments

ayant des caractères communs sous un titre générique, et en la classification des données du corpus dans celles-ci (Bardin, 2007).

Il s'agit donc de la classification d'éléments constitutifs d'un ensemble par différenciation puis regroupement par genre (analogie) d'après des critères définis afin de fournir par condensation, une représentation simplifiée des données brutes.

En second lieu le codage/comptage des unités où l'on applique les catégories au corpus et remplit les grilles d'analyse selon d'une part, l'unité d'enregistrement retenue, c'est-à-dire le « *segment déterminé de contenu que le chercheur a décidé de retenir pour le faire entrer dans la grille d'analyse* » et d'autre part, l'unité de numération, c'est-à-dire « *la manière dont l'analyste va compter lorsqu'il a choisi de recourir à la quantification ; l'unité de numération correspond donc à ce qu'il compte* ». (Bardin, 2007 : 133)

Dans cette phase, il convient de dire qu'il s'est principalement agit

3.9. La recherche documentaire

La recherche documentaire est une technique qui consiste à répertorier et à consulter les documents se rapportant au sujet. Elle permet aussi de prendre connaissance de l'état d'avancement des travaux relatifs au thème d'étude et de positionner son travail par rapport à ce qui a été déjà fait. Pour conduire à bien cette étude, plusieurs investigations ont été menées dans les bibliothèques, les ministères, les délégations, les inspections d'éducation secondaire, et dans certains établissements primaires, les bibliothèques à travers les ouvrages, les mémoires et les thèses, les revues...etc. qui traitent du bilinguisme.

3.9.1. Description de l'étude

La présente étude a pour objectif d'étudier l'influence des programmes d'éducation bilingue spéciale sur les apprenants du secondaire des lycées et Collèges des enseignements secondaires généraux de la ville de Yaoundé. Elle vise à démontrer également des pesanteurs liées à cette formation. La description de l'étude comprend un rappel des objectifs de l'étude : V1. Les moyens structurels et organiques qui fondent le programme d'éducation bilingue spécial sont les conditions d'une implémentation efficiente du PEBS dans les établissements pilotes de Yaoundé, V2. Les référentiels curriculaires et les approches pédagogiques communicatives actionnelles l'APC permettent d'accroître leurs performances dans le bilinguisme. V3 améliorer des ressources en quantités et en qualité humaines matérielle et didactique qui accroitraient la performance communicative en LO2 des apprenants des deux sous-systèmes au PEBS.

3.10. Dépouillement et codage des résultats obtenus sur le terrain

Après la collecte des données vient l'étape du dépouillement ; autrement dit, il s'agit selon Vilatte (2007 :10) de « *transcrire les réponses sous une forme homogène afin de pouvoir les traiter, les comparer et établir des relations entre elles* ».

En effet, étant donné que les données obtenues sur le terrain sont des données qualitatives, dépouiller nos questionnaires consiste à :

- Traduire les chiffres des observations par questions et par questionnaire ;
- Procéder à l'insertion dans le tableau des différentes réponses préalablement traduites en chiffre. C'est-à-dire les réponses attribuées à chaque item de notre questionnaire.

Ce dépouillement s'est fait à l'aide du logiciel Excel dans lequel les lignes correspondent au nombre de questions et les colonnes correspondent au nombre de répondants. Ainsi, les codes de chaque réponse traduite en chiffre sont insérés dans chaque cellule faisant intersection entre la question et le répondant.

N. B. Il convient de rappeler qu'il n'a pas eu de question sans réponses. Car toutes les questions ont été répondues.

Le troisième chapitre de notre travail nous a permis de présenter les théories qui soutiennent notre étude d'une part et les méthodologies et les techniques par laquelle nous avons collecté les données sur le terrain. D'autre part nous avons également présenté les outils de collecte de données et leurs méthodes d'utilisation. Le chapitre suivant nous renvoie à la présentation des résultats ainsi que leur interprétation et vérification des hypothèses. Après la présentation de la méthodologie de l'étude au chapitre 3, il est important de procéder à son actualisation pour la collecte des données.

C'est ainsi qu'intervient le chapitre 4 de notre recherche intitulée : présentation des résultats, vérification des hypothèses. Il se propose de vérifier à la mise en lumière des résultats de l'enquête suivant les caractéristiques de l'analyse définie. S'en suit le chapitre 5 qui s'attèle initialement à présenter et analyser les résultats de l'enquête ; tout instrument confondu. Par la suite, les implications théoriques dégagées sont interprétées avec une présentation des résultats. De même, nous procéderons à la discussion des résultats. En définitive, nous procéderons à la discussion des données recueillies suivie de la formulation des difficultés rencontrées ainsi que les limites de notre recherche ; l'ensemble complété par un certain nombre de suggestions ou mesures de remédiation.

Dans ce chapitre sur l'interprétation des résultats de l'enquête obtenus du terrain présenté suivant l'outil et la relation aux différentes hypothèses de recherche d'une part, et d'une vérification de ces dernières d'autre part, il en ressort que la recherche a obtenu des données concluantes dans la mesure où l'interprétation a mis en lumière la corrélation entre les résultats obtenus et le cadre théorique. Également, après avoir présenté la discussion de ces interprétations, les suggestions, limites liées à l'étude ainsi que les difficultés ont été relevées. Nous avons également suggéré l'extension de nouvelles perspectives de recherche à d'autres niveaux du système éducatif notamment la maternelle et le primaire sans toutefois tenir compte des différentes pesanteurs liées à ce nouveau référentiel qui cadre avec l'éducation bilingue spéciale.

**CHAPITRE IV. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET
VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES**

Ce chapitre aura une double orientation à savoir : la présentation des résultats issus sur le terrain, leur analyse et leur interprétation afin de vérifier la véracité des hypothèses.

4.1. Présentation et analyse des résultats obtenus sur le terrain

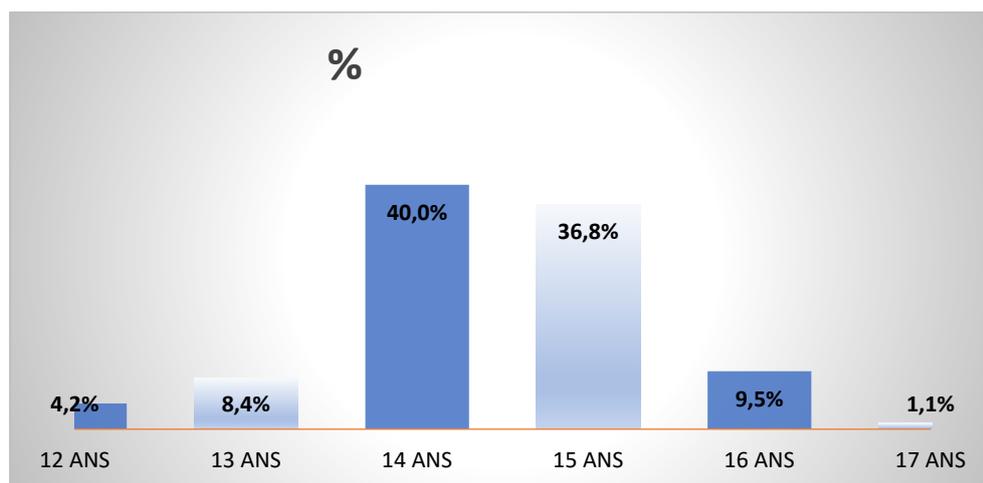
Les histogrammes nous permettront de présenter les résultats issus du questionnaire des élèves. Le questionnaire que nous avons soumis aux élèves de 4^e, 3^e et 2^{de} bilingue au Lycée Bilingue de Yaoundé nous a permis de recueillir de nombreuses informations que la présente partie va restituer de manière schématique dans l'ordre des items du questionnaire.

4.2. Présentation et analyse des résultats issus des questionnaires avec les élèves.

Indicateur 1 : Identification du répondant

Question 1 : Quel est votre âge ?

Figure5 : Répartition selon l'âge



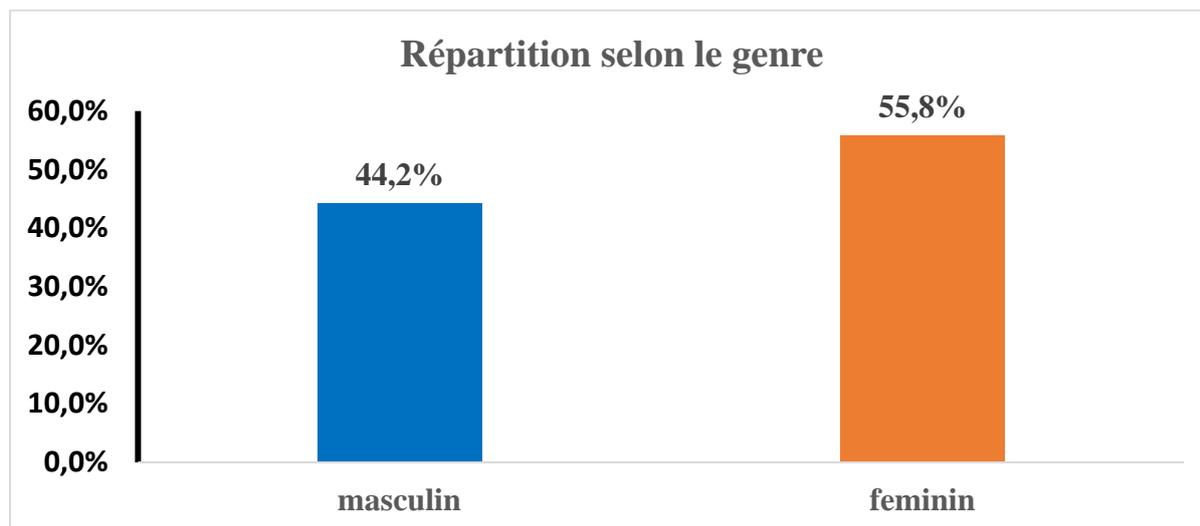
Source : Enquête de terrain

Il ressort de l'histogramme ci-dessus que les élèves qui suivent le programme d'éducation bilingue sont en majorité âgés de 14 ans et 16 ans respectivement : 40.0% suivent le programme bilingue à l'âge de 14 ans et ceux âgés de 15 ans également ont un pourcentage de 36.8%. Ceux âgés de 16 ans et de 13 ans respectivement ont un pourcentage de 9.5% et 8.4%, et ceux âgés de 12 ans et 17 ans sont les moins représentés.

Les résultats issus de cet histogramme démontrent qu'après l'âge de 16ans, le taux des apprenants des sections bilingues baisse, car seulement 1.1% y participe au programme tandis que seulement 4.2% débutent le programme bilingue à partir de l'âge de 12 ans.

Question 2 : Quel est votre sexe ?

Figure6 : Répartition selon le sexe



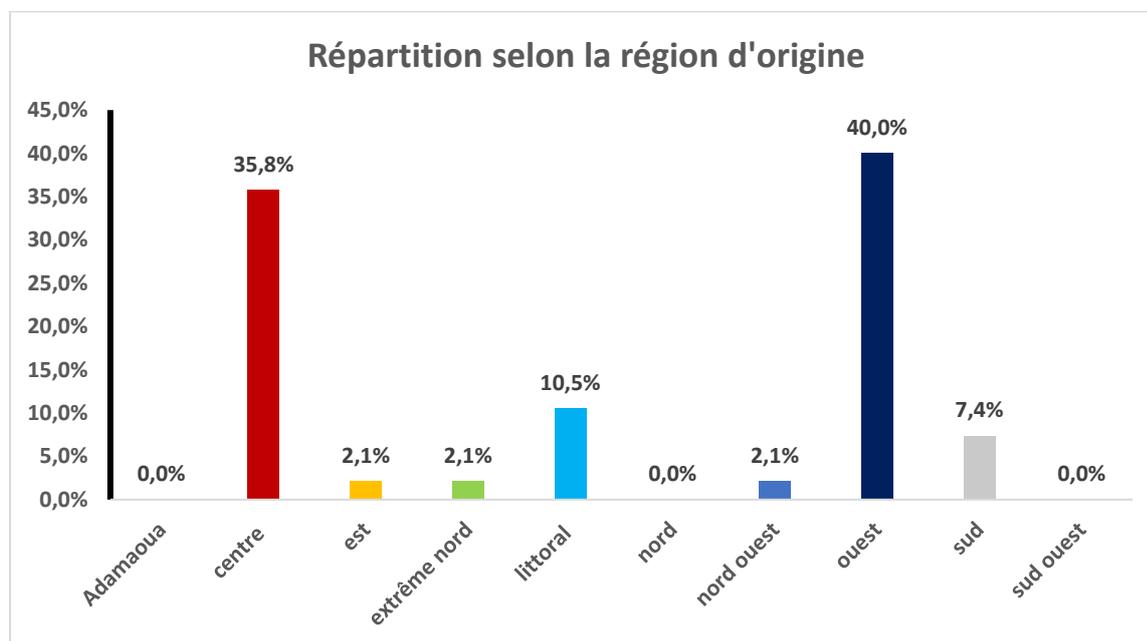
Source : Enquête de terrain

Il ressort de cet histogramme qu'au Lycée Bilingue de Yaoundé, l'effectif des filles dans l'apprentissage du programme d'éducation bilingue est numériquement supérieur à celui des garçons : visiblement, les filles sont plus nombreuses que les garçons ; soit un pourcentage de 55.8% contre 44.2% respectivement.

Ceci peut être le résultat d'une forte existence de la gent féminine dans la société en général.

Question 3 : Quelle est votre région d'origine ?

Figure 7 : Répartition selon la région d'origine



Source : Enquête de terrain

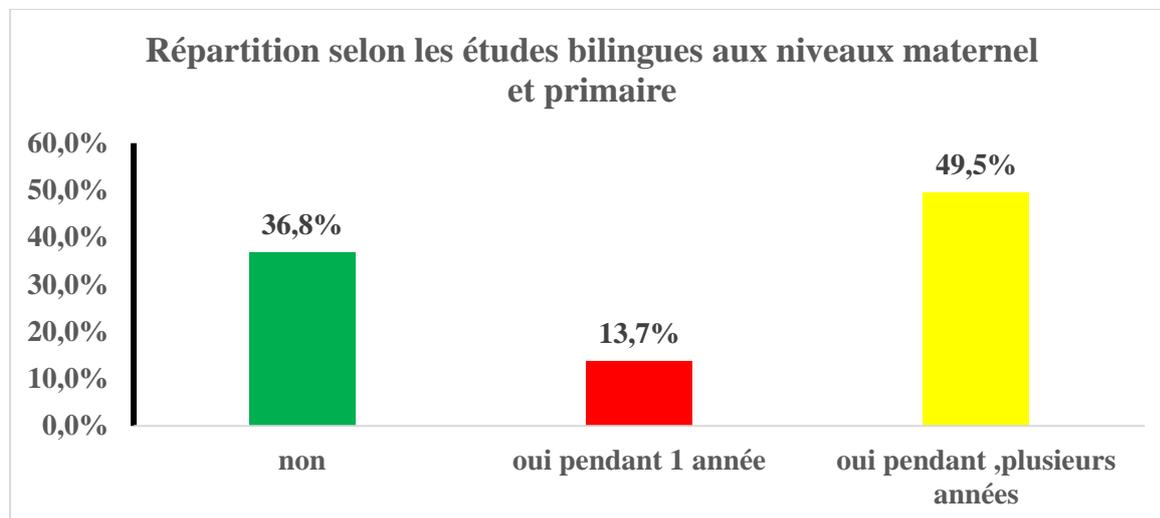
Conscient que cette population ne peut prendre part à l'étude dans son entièreté, elle est représentée par un échantillon aléatoire distribué par l'histogramme ci-dessus : centre 35.8% ; sont 2.1% ; Extrême-Nord : 2.1% ; Littoral : 10.5% ; Nord- Ouest : 2.1% ; Ouest : 40.0% ; Sud : 7.4%. On note déjà une participation massive des ressortissants de l'Ouest et du Centre qui sont largement en tête du nombre d'élèves bilingues interrogés. Dans les classes respectivement interrogées lors de notre enquête, sur les dix régions que compte le Cameroun, seulement sept sont représentées. Seules les régions de l'Adamaoua ; nord et du Sud-Ouest n'ont pas pu être représentées après les résultats de l'enquête Sud -Ouest.

La non-présence des élèves bilingues des régions de l'Adamaoua et du Sud peut -être la conséquence de la précarité de l'éducation dans ces zones en général.

INDICATEUR 2 : VOTRE FAMILLE ET VOTRE ENVIRONNEMENT DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES

Question 5 : Avez-vous fait des études bilingues au niveau maternel et primaire ?

Figure 8 : Répartition selon les études bilingues faites à l'école maternelle et primaire



Source : *Enquête de terrain*

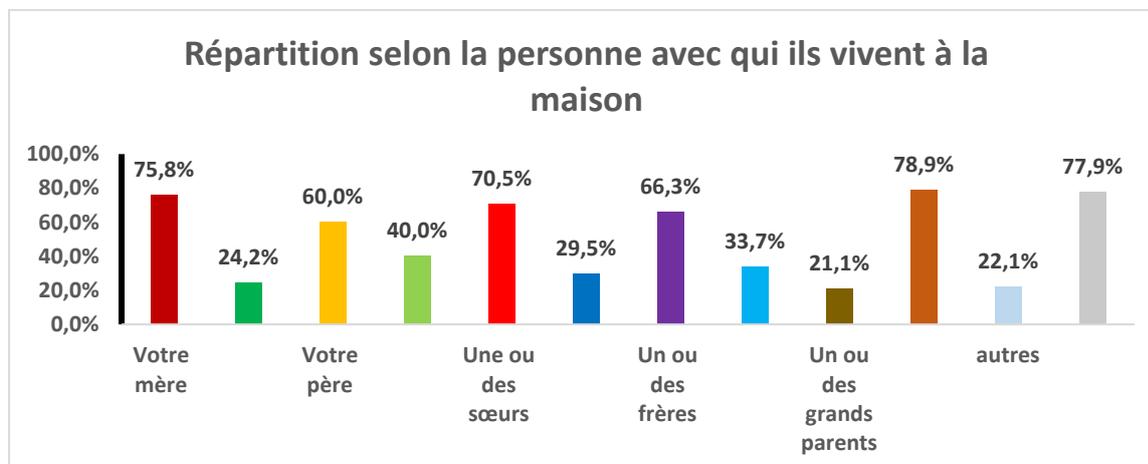
À l'issue des résultats de l'histogramme ci-dessus, trois modalités se dégagent des réponses fournies par les participants .Elles sont réparties comme le précise la légende : en vert ceux des élèves qui n'ont jamais participé à un programme d'éducation bilingue dès la maternelle et le primaire ; en rouge ceux des élèves qui ont eu à participer à un programme d'éducation bilingue à la maternelle et au primaire seulement pendant une seule année ; et enfin en jaune ceux des élèves ayant effectivement suivi un programme d'éducation bilingue à l'école maternelle et au primaire pendant plusieurs années.

Le premier graphique présente 36.8% d'élèves n'ayant jamais participé au programme d'éducation bilingue à la maternelle et au primaire ; 13.7% ayant suivi un programme bilingue pendant une seule année à la maternelle et au primaire et 49.5% ayant effectivement suivi un programme d'éducation bilingue dès la maternelle et le primaire.

En effet le taux élevé des élèves ayant suivi une formation bilingue depuis la maternelle et le primaire s'explique par la volonté du gouvernement à promouvoir le bilinguisme à travers la création des établissements bilingues d'une part et la prise de conscience de l'importance du bilinguisme par les parents des apprenants d'autre part.

Question 6 : Avec qui vivez- vous à la maison ?

Figure 9 : Répartition selon la personne avec qui les élèves vivent à la maison



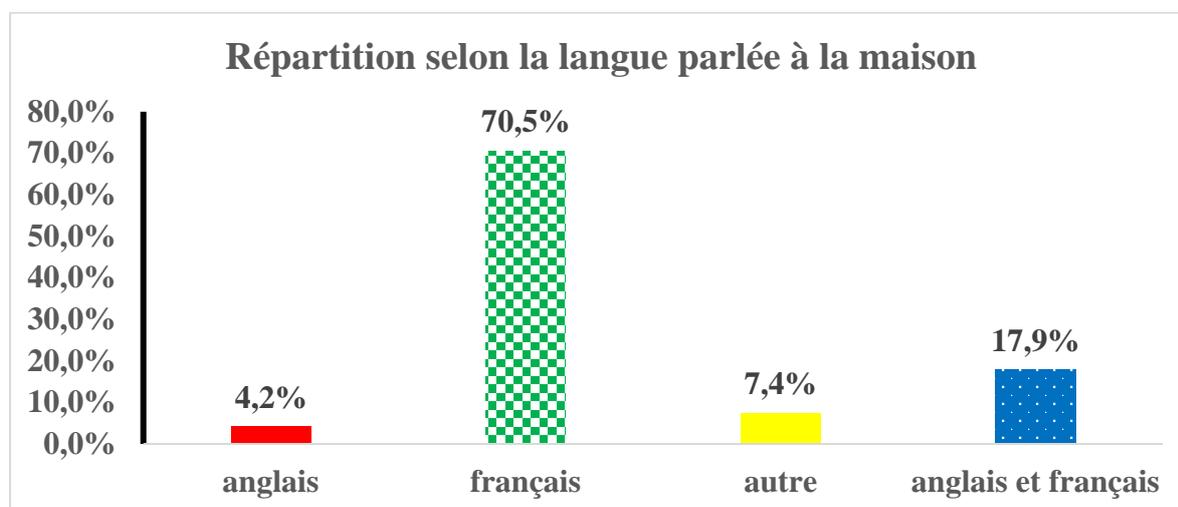
Source : Enquête de terrain

Il ressort de l'histogramme ci-dessus que plusieurs catégories de personnes cohabitent avec les apprenants des programmes d'éducation bilingue spéciale : leur maman ; leur papa ; leurs sœurs, frères ; leurs grands-parents ainsi que d'autres personnes étrangères à la famille. 78.9% vivent avec des personnes qui ne sont pas de leur famille ; 75.8% des apprenants vivent avec leur mère ; 70.5% et 66.3% vivent respectivement avec leurs sœurs et frères.

De ce résultat nous pouvons dire qu'en matière de langue en général et de son apprentissage en particulier, les adultes ont leur rôle à jouer dans le processus de la formation bilingue de l'enfant à travers sa motivation.

Question 7 : Quelle langue parlez-vous le plus souvent à la maison ?

Figure 10 : Répartition selon la langue parlée à la maison par les élèves



Source : *Enquête de terrain*

De l'histogramme ci-dessus, nous constatons que les élèves qui suivent le programme d'éducation bilingue parlent généralement plusieurs langues dans leur domicile respectivement l'anglais, le français, certaines langues autres que le français et l'anglais ; mais ils parlent également l'anglais et le français au même moment. Ainsi : 4.2% s'expriment uniquement en anglais et 70.5% s'expriment uniquement en français dans leur domicile. Tandis que 7.4% des apprenants s'expriment en d'autres langues contre 17.9% d'entre eux qui s'expriment en français et en anglais dans leur domicile.

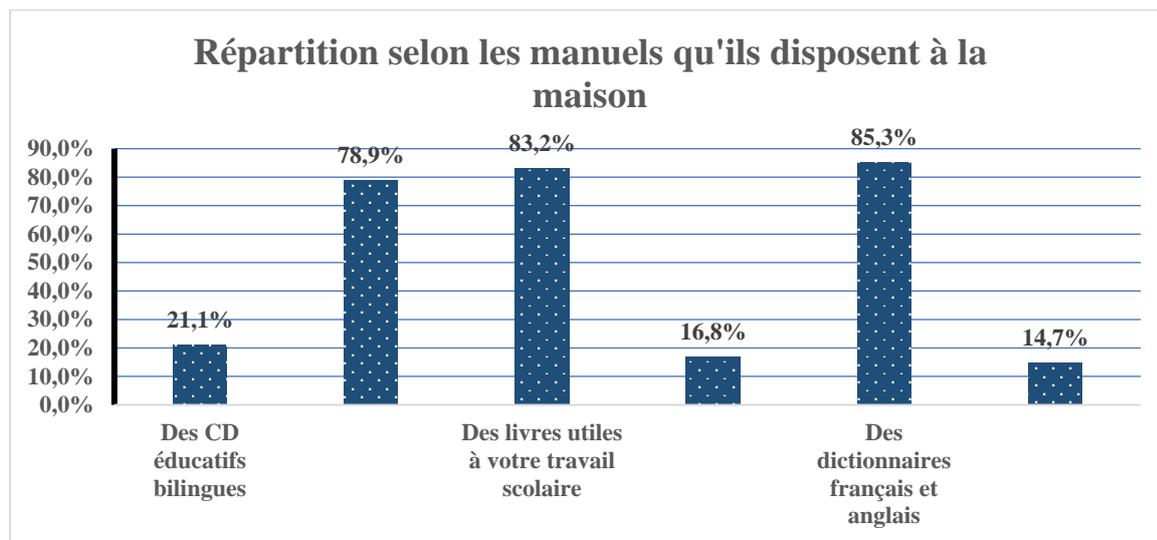
Le fait que les apprenants s'expriment davantage en français s'explique par le fait de l'appartenance du site de recherche à la zone majoritairement dite francophone. Également la prépondérance de la langue française et anglaise chez les élèves interrogés en classe bilingue du LBY est simplement la conséquence de leur implication dans le bilinguisme scolaire dès l'école maternelle et primaire. Ces élèves sont régulièrement en contact avec leurs camarades qui parlent une langue différente de la leur ; ce qui leur faciliterait la communication en cette langue seconde (L2).

Question 8 : Quelle est la première langue de vos parents ?

En majorité, l'enquête issue de cette question montre que les parents des élèves interrogés parlent prioritairement leur langue maternelle à la maison. Ceci est un facteur déterminant dans le processus de l'apprentissage de la langue seconde (L2)

Question 9 : À la maison disposez-vous des choses suivantes ?

Figure 11 : Répartition selon le manuel disposé à la maison par les élèves

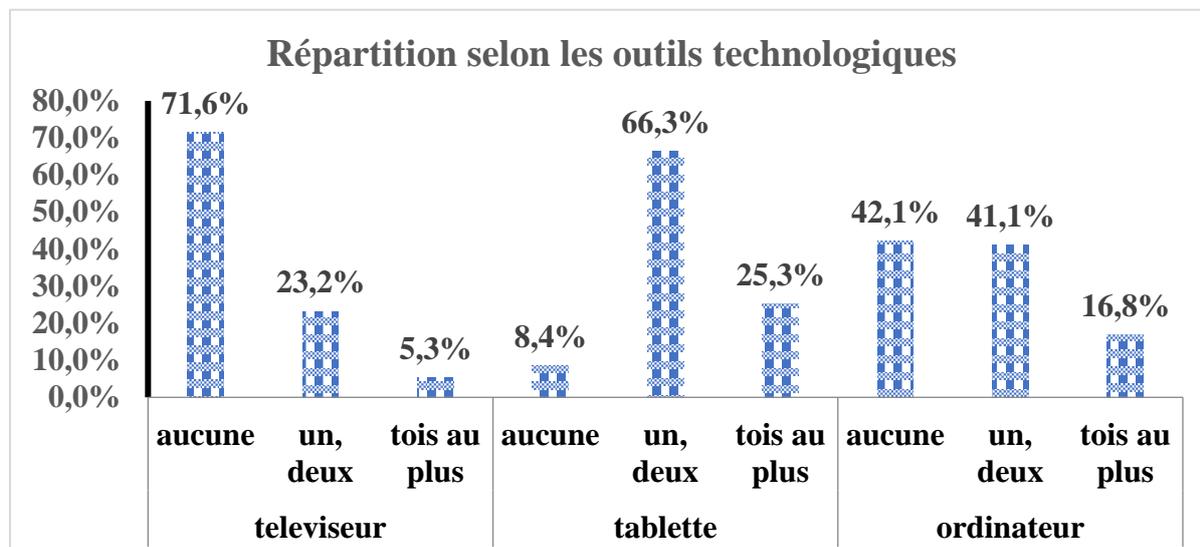


Source : Enquête de terrain

À partir des résultats issus de l'histogramme ci-dessus les élèves interrogés dans les classes bilingues du LBY disposent des CD éducatifs bilingues ; des livres utiles pour leur travail scolaire et également des dictionnaires bilingues (français / anglais). De ce fait, 21.1% disposent d'un CD éducation bilingue, 83.2% disposent des livres utiles à leur travail scolaire et enfin 85.3% des élèves bilingues du LBY disposent des dictionnaires bilingues (français / anglais) pour une bonne maîtrise des langues qu'ils apprennent dans le but d'améliorer leur bilinguisme.

Question 10 : Disposez-vous les outils technologiques suivants ? Si oui combien ?

Figure 12 : Répartition selon les outils technologiques disponibles



Source : Enquête de terrain

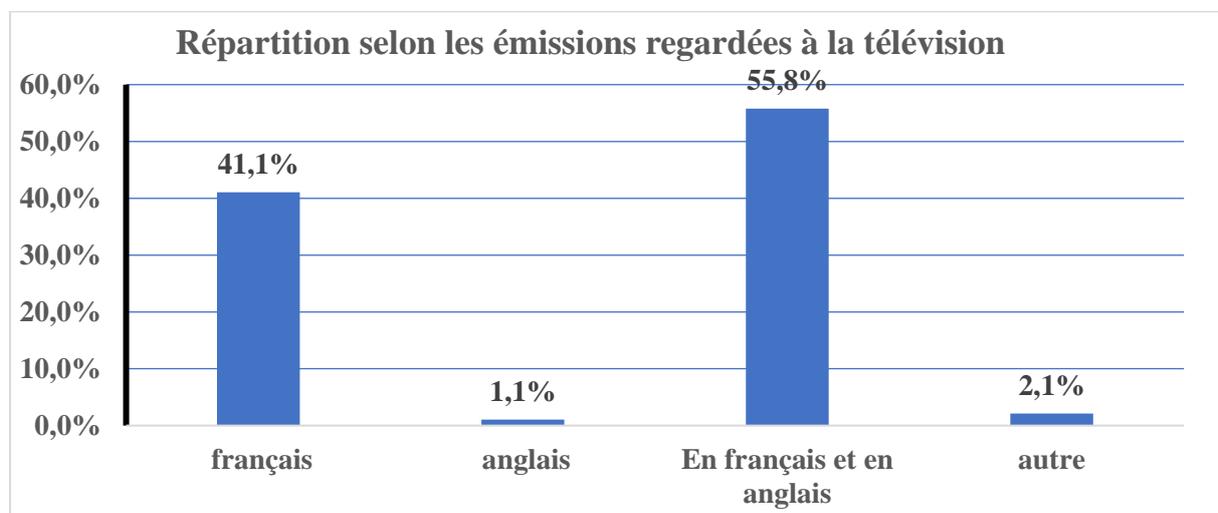
Question 11 : Quelle émission télévisée regardez-vous ?

L'outil technologique reste incontournable dans l'apprentissage de nos jours. Toutefois, les résultats obtenus de cet histogramme démontrent que ces outils de l'information et de la communication restent encore inaccessibles dans certaines demeures. Les résultats collectés sont les suivants : 71.6% des élèves déclarent ne pas avoir un téléviseur dans leur domicile contre 23.2% qui déclarent en avoir un dans leur domicile ; 8.4% déclarent n'avoir aucune tablette tandis que : 66.3% détiennent des tablettes ; également 42.1% déclarent ne pas avoir un ordinateur dans leur domicile contre 41.1% qui déclare en avoir un dans leur domicile.

De ces résultats ; il faut noter que l'absence d'un téléviseur ,d'une tablette ou d'un ordinateur dans un domicile n'avantage pas l'enfant dans le processus de l'apprentissage de la langue seconde et son ouverture d'esprit pour la connaissance des cultures étrangères parce qu'il est privé de l'histoire de l'autre , du journal bilingue ,des émissions qui l'aident à comprendre cette deuxième langue à travers l'écoute qui lui permet de mieux communiquer et comprendre les bandes dessinées ,les magazines, le sport, etc. d'où la nécessité d'être en possession d'au moins l'un de ces outils .

Question 12 : Comment sont les émissions télévisées que vous regardez ?

Figure 13 : Répartition selon les émissions télévisées regardées



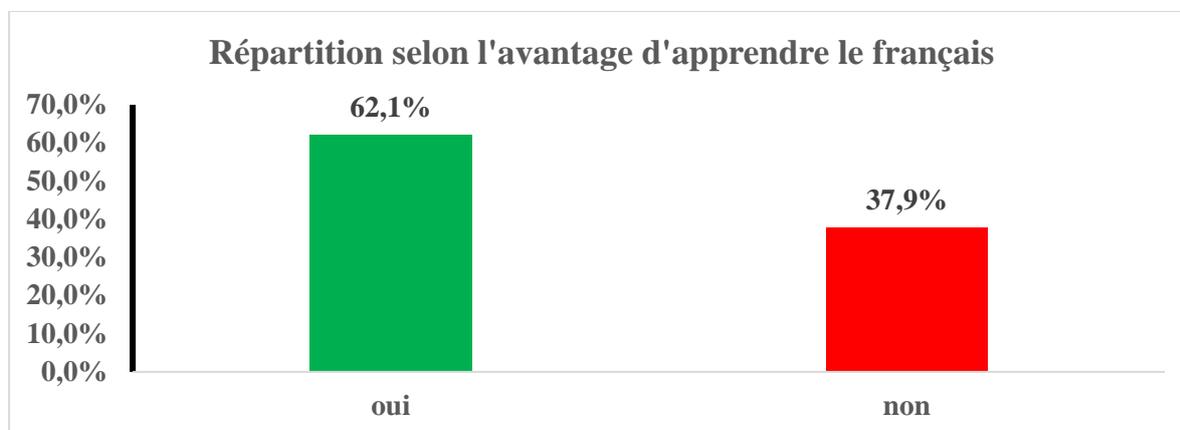
Source : Enquête de terrain

La communication reste incontournable dans le processus de l'apprentissage d'une langue, car elle permet d'acquérir une compétence de compréhension immédiate. À partir de l'histogramme ci-dessus, nous notons que les émissions regardées par les élèves du LBY sont généralement en français, en anglais, en français /anglais ou en d'autres langues. Ainsi 41.1% des émissions regardées par les élèves interrogés sont en français contre 1.1% des émissions regardées uniquement en anglais ; 55.8% des émissions sont regardées en français et en anglais contre 2.1% des émissions regardées en d'autres langues.

Nous remarquons la domination des émissions en français et en anglais dû à la politique mise sur pied pour promouvoir le bilinguisme. Que ce soit les chaînes privées ou la chaîne publique, les émissions diffusées sont en majorité bilingues.

Question 13 : Vos parents vous parlent-ils de l'avantage que vous avez à apprendre le français ?

Figure 14 : Répartition selon l'avantage d'apprendre le français

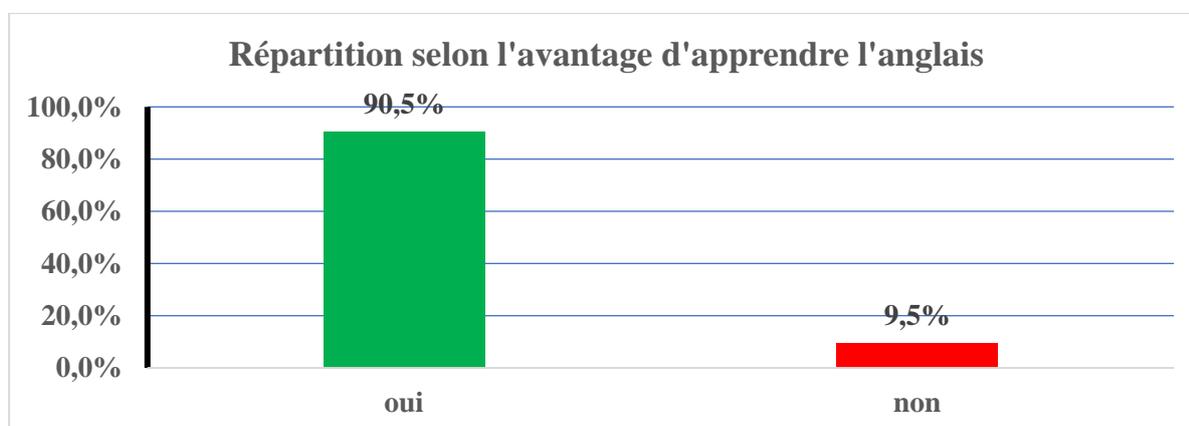


Source : Enquête de terrain

Faire allusion à l'appui des parents d'élèves en classes bilingues n'est nullement hasardeux pas dans l'apprentissage d'une langue étrangère en ce sens que ces parents restent incontournables dans l'éducation de leurs enfants à travers leur motivation. Voilà pourquoi il est important de relever leur comportement dans l'encadrement de ces derniers et vis-à-vis de la langue qu'apprend leur progéniture. Les résultats issus de l'histogramme ci-dessus montrent que 62.1% des parents des enfants dont la première langue officielle est l'anglais parlent de l'importance de la langue française à leurs enfants contre 37.9% qui ne le font pas.

Question 14 : Vos parents vous parlent-ils de l'avantage que vous avez à apprendre l'anglais ?

Figure 15 : Répartition selon l'avantage d'apprendre l'anglais



Source : Enquête de terrain

Deux modalités se dégagent des résultats fournis par nos répondants du LBY : d'une part ceux des parents qui sont conscients de l'avantage de l'apprentissage de la langue anglaise par leurs progénitures et d'autre part, ceux des parents qui ne le sont pas encore. Les résultats issus de cet histogramme montrent qu'en majorité les parents des enfants dont la première langue officielle est le français s'engagent pleinement dans la sensibilisation et la motivation de leurs enfants dans l'avantage d'apprendre la langue anglaise à l'école soit un pourcentage de 90.5% ce qui prouve qu'ils disent oui à l'apprentissage de la langue anglaise. Contre seulement 9.5% des parents qui ne sont pas encore bien engagés dans la motivation de leurs enfants dans l'avantage à être bilingue avec un minimum de « non ».

Il convient de noter que compte tenu les résultats des deux histogrammes ci-dessus ; on remarque que la population issue du sous-système francophone est plus sensibilisée à l'importance du bilinguisme par rapport à celle issue du sous-système anglophone.

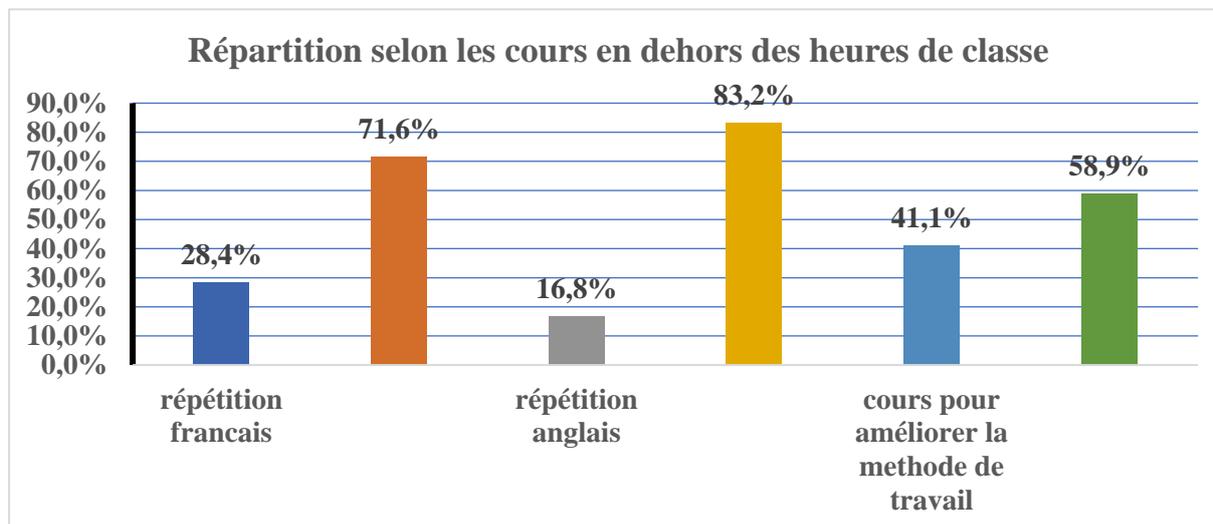
INDICATEUR 3 : LE TEMPS CONSACRE À FAIRE USAGE DU FRANÇAIS ET DE L'ANGLAIS

Question 15 : Combien d'heures en moyenne dure une période de cours dans les matières suivantes ?

Les résultats issus de l'enquête de terrain disent que les élèves des classes bilingues du LBY n'ont pas une bonne répartition des heures de cours : 24 heures de cours de français par semaine contre 9h de cours d'anglais par semaine en général.

Question 16 : En ce moment, suivez-vous des cours en dehors des heures de classe normales comme ceux proposés ci-dessous ?

Figure 16 : Répartition selon les cours faits en dehors des heures de classe

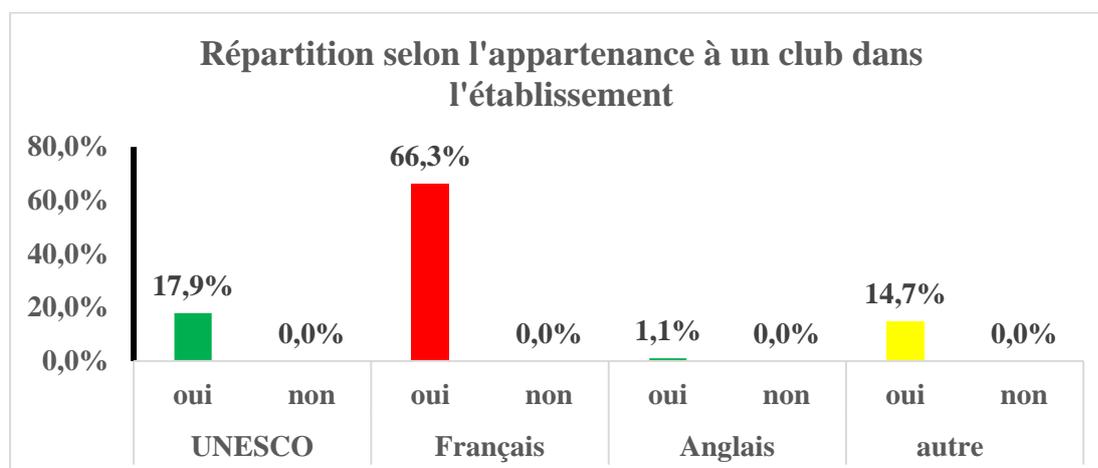


Source : Enquête de terrain

Dans le processus de l'apprentissage de la langue seconde, les cours de remise à niveau semblent inévitables dans la mesure où les élèves interrogés au LBY font ces cours de répétition en français et en anglais : 28.4% des élèves des classes bilingues interrogés confirment qu'ils font réellement des cours de remise à niveau en français ; et 16.8% de ces élèves acceptent qu'ils fassent également ces cours en anglais. Cependant 41.1% de ces élèves font des cours uniquement pour améliorer leur méthode de travail. 71.6% des élèves interrogés ne font pas les cours de remise à niveau en français. 83.2% sont également ceux-là qui ne font pas ces cours en anglais bien que 58.9% le font pour améliorer leur méthode de travail.

Question 17 : Êtes-vous membre d'un club dans votre établissement ?

Figure 17 : Répartition selon l'appartenance à un club dans l'établissement



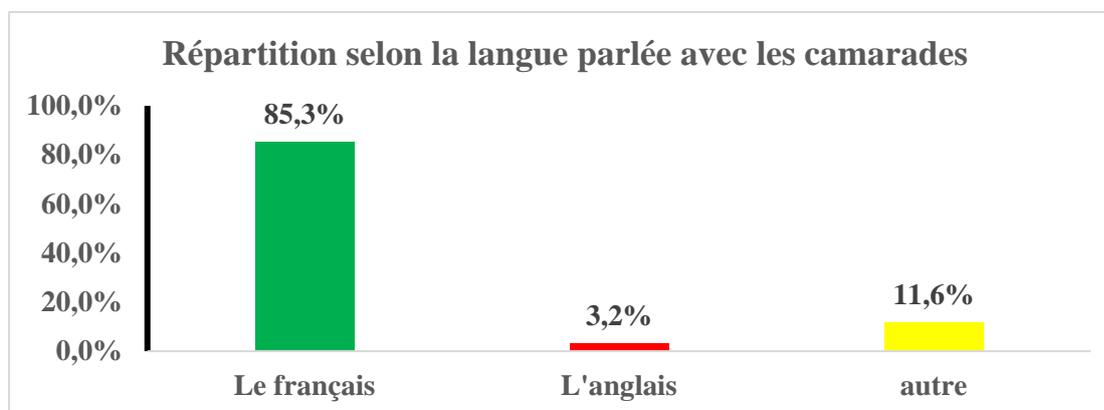
Source : Enquête de terrain

Dans les lycées et collèges du Cameroun, il existe d'autres activités en dehors de celles faites en classe pendant les heures de cours. Pour réaliser ces activités périscolaires, les différents clubs sont créés : le club UNESCO, le club français, le club anglais, et les autres. De cet histogramme il ressort que 17.9% disent oui à leur appartenance au club UNESCO ; 66.3% acceptent appartenir au club français au LBY ; 14.7% acceptent faire partie des autres clubs tandis que seulement 1.1% font partie du club anglais des élèves interrogés au LBY.

Dans une zone majoritairement francophone, il n'est pas normal que la grande partie des élèves ne puisse pas appartenir au club anglais de leur établissement. Cela démontre leur désintéressement à la langue anglaise pourtant valorisée par le gouvernement à travers la journée du bilinguisme célébrée toutes les années dans ces lycées et collèges.

Question 18 : Quelle langue utilisez-vous avec vos camarades pendant la pause ?

Figure 18 : Répartition selon la langue la plus parlée pendant la pause



Source : Enquête de terrain

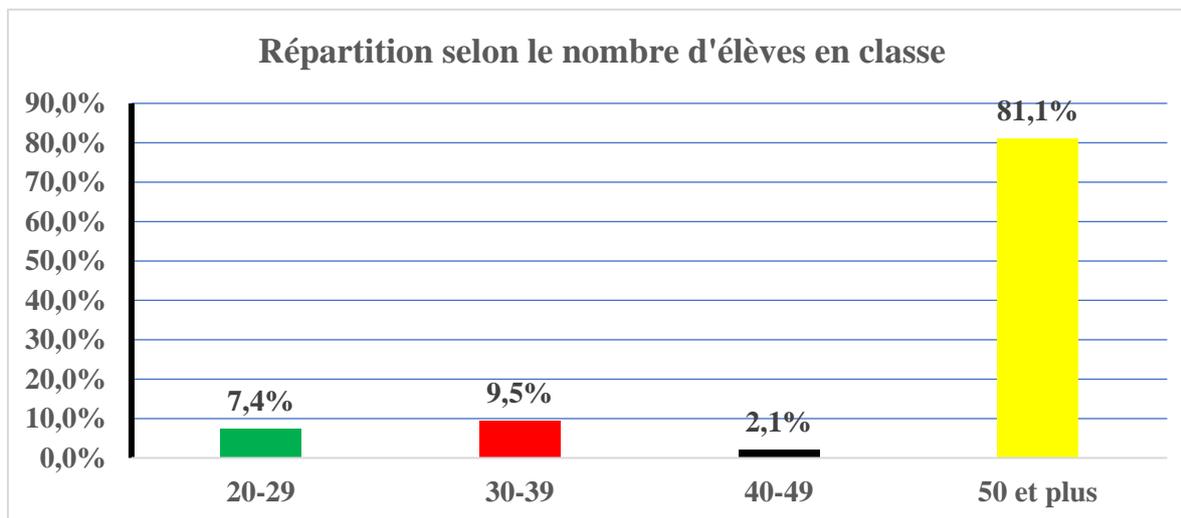
Dans l'approche communicative, la langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. Les aspects linguistiques tels que les sons, les structures, les lexiques, etc. constituent la compétence grammaticale qui ne serait en réalité qu'une des composantes globales. De cet histogramme, il ressort que plusieurs langues sont parlées par les élèves du LBY pendant la pause : le français, l'anglais et d'autres.

En majorité, le français est la langue la plus parlée par ces élèves pendant la pause avec un taux de participation de 85.3% ; également d'autres langues sont parlées en dehors du français comme le pidgin ; le Fran anglais et leur langue maternelle à 11.6% ; et enfin seulement 3.2% s'expriment en langue anglaise. Il faut noter par-là que la communication dans la deuxième langue officielle en zone majoritairement francophone n'est pas chose facile. Les élèves en section bilingue préfèrent communiquer en leur première langue officielle le (français) que la deuxième (l'anglais).

INDICATEUR 4 : INFLUENCES ET PESANTEUR LIEES AUX PROGRAMMES D'ÉDUCATION BILINGUE SPÉCIALE

Question 19 : Combien êtes-vous dans votre salle de classe ?

Figure 19 : Répartition selon le nombre d'élèves par classe



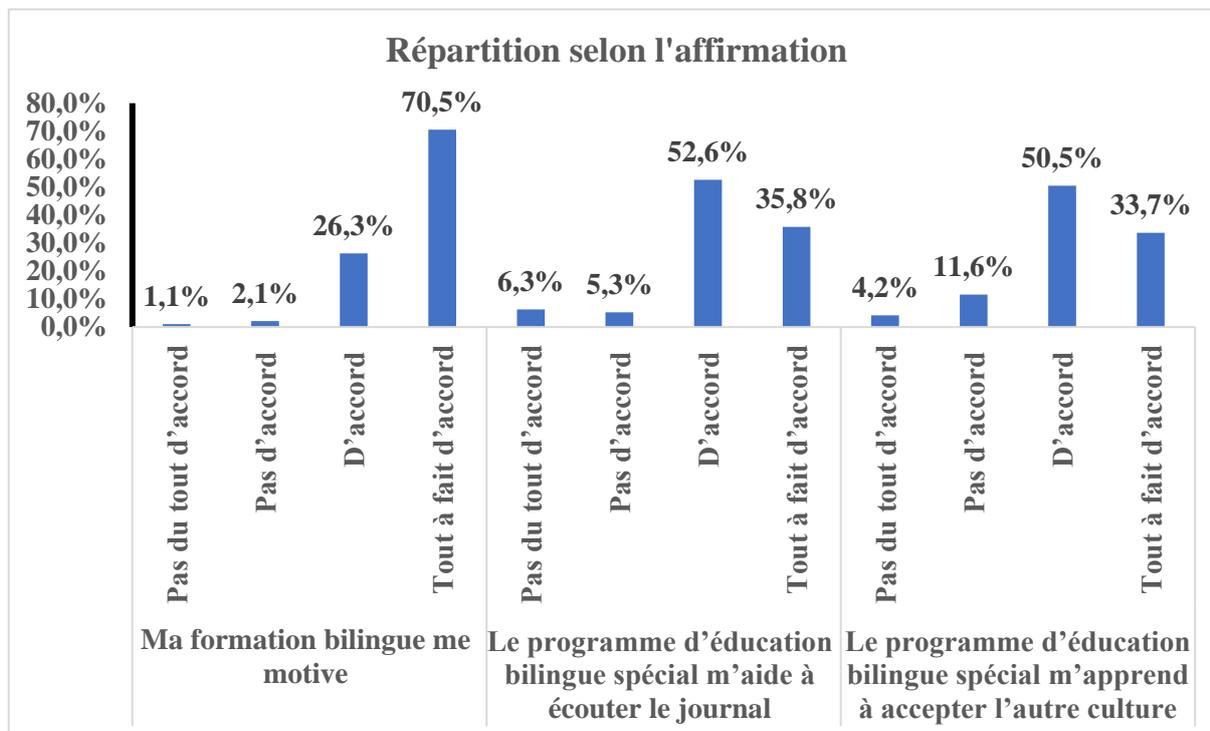
Source : Enquête de terrain

La répartition des élèves dans la salle de classe est un élément important dans le processus de l'enseignement et l'apprentissage de la langue. Les résultats issus de l'histogramme ci-dessus ressortent le pourcentage du nombre d'élèves par salle de classe au LBY comme suit : entre 20 et 29 élèves dans une salle de classe, nous relevons un total de 7.4% d'élèves présents pour un effectif de 30 à 39 élèves dans une salle de classe, nous relevons un pourcentage total de 9.5% d'élèves ; pour un effectif compris entre 40 et 49 élèves dans une salle de classe, nous relevons un total de 2.1% d'élèves. Enfin, pour un effectif compris entre 50 élèves et plus dans une salle de classe, nous relevons un total de 81.1% d'élèves présents au LBY.

En effet ceci peut -être dû soit à un manque du personnel enseignant dans les classes bilingues au LBY ou alors un problème de pénurie de salles de classe. Ceci contribue à un frein pour l'enseignement / apprentissage dans lesdites classes bilingues qui voudraient un effectif bien réduit d'un maximum de 25 élèves par salle de classe pour un bon suivi des élèves concernés. Il est également bien de noter que les activités de club pratiquées dans les classes bilingues ont réussi lorsque ces classes sont non seulement spacieuses, mais également équipées d'outils pédagogiques et audio- visuels tels que les ordinateurs, les livres, dictionnaires, etc.

Question 20 : Dans quelle mesure êtes-vous d'accord ou non avec les affirmations suivantes ?

Figure 20 : Répartition selon les affirmations sur la formation bilingue des élèves



Source : Enquête de terrain

Les résultats issus de l'histogramme ci-dessus nous donnent des informations sur le bénéfice de la formation bilingue sur les apprenants à l'écoute du journal bilingue, son degré d'appréciation par les apprenants. Ces résultats nous donnent également des informations sur l'impact que ces programmes ont sur les apprenants bilingues vis-à-vis de la culture étrangère.

Ainsi nous avons les informations suivantes : la grande majorité des élèves des classes interrogées affirment d'être tout à fait d'accord de leur motivation à suivre un programme d'éducation bilingue spécial ; avec un taux de participation de 70.5%. 26.3% sont ceux qui sont d'accord, 2.1% ne sont pas d'accord et 1.1% ne sont pas du tout d'accord de faire un programme d'éducation bilingue.

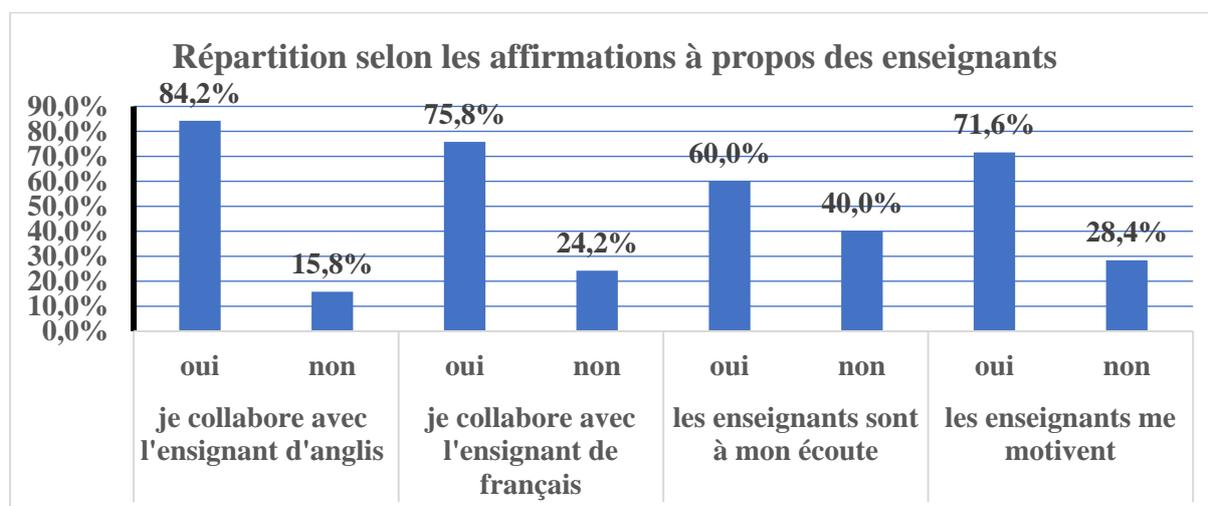
Pour ce qui est du degré d'écoute de la deuxième langue par les élèves des classes interrogées, les résultats disent que : 35.8% des élèves sont tout à fait d'accord que ces programmes les aident à mieux suivre le journal bilingue ; 52.6% des élèves interrogés sont

d'accord que ces programmes les aident à mieux écouter le journal bilingue tandis que 5.3% sont ceux des élèves qui malgré les programmes bilingues qu'ils font, ne parviennent pas à suivre le journal bilingue : ils ne sont pas d'accord . Également 6.3% ne comprennent rien du tout du journal bilingue par conséquent, ne sont pas du tout d'accord avec ce programme.

Quant au degré d'acceptance de la culture étrangère nous avons pu recueillir des informations suivantes : 33.7% des élèves interrogés sont tout à fait d'accord que la formation bilingue les amène à accepter la culture de l'autre ; 50.5% sont également ceux-là qui sont d'accord que ce programme bilingue les pousse à embrasser la culture étrangère ; 11.6% sont de ceux-là qui ne sont pas d'accord que les programmes d'éducation bilingue les permettent d'aimer une autre culture et enfin 4.2% des élèves interrogés ne sont pas du tout d'accord que les programmes d'éducation bilingue les aident à accepter la culture étrangère.

Question 21 : Dans quelle mesure êtes-vous d'accord ou non avec les affirmations suivantes à propos de vos enseignants ?

Figure 21 : Répartition selon les affirmations à propos des enseignants



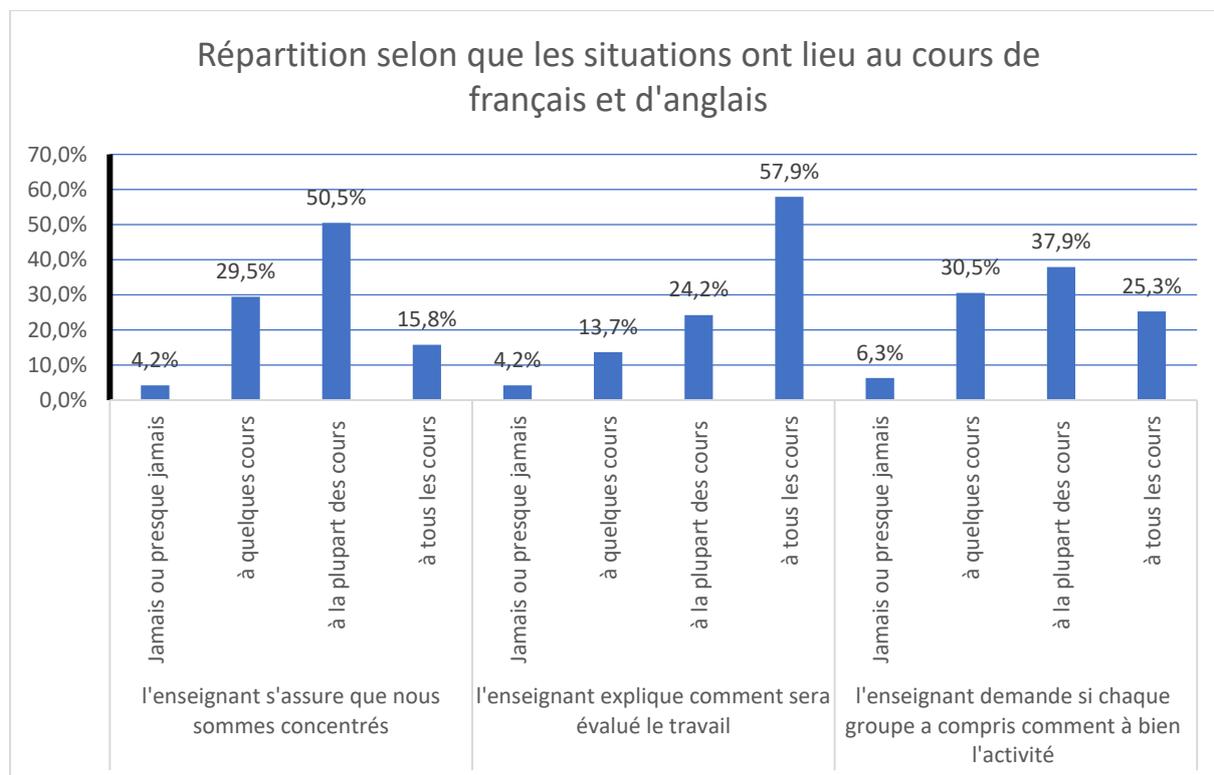
Source : Enquête de terrain

Dans le processus de la formation bilingue, plusieurs éléments entrent en cours : la collaboration entre les apprenants et leur enseignant, l'écoute des enseignants vis-à-vis des élèves, et la motivation des apprenants par ceux-ci. De cet histogramme, il ressort que 84.2% des élèves du LBY interrogés confirment qu'ils collaborent avec leurs enseignants de français tandis que 15.8% disent ne pas collaborer avec leurs enseignants de français ; 75.8% des élèves affirment qu'ils collaborent avec leurs enseignants d'anglais tandis que 24.2%

déclarent ne pas collaborer avec leurs enseignants d'anglais ; 60.0% des élèves interrogés acceptent que leurs enseignants soient à leur écoute tandis que 40.0% de ces élèves disent ne pas être écoutés par leurs enseignants ; 71.6% des élèves interrogés au LBY affirment que leurs enseignants les motivent tandis que 28.4% affirment le contraire.

Question 22 : Durant vos cours de français et d'anglais, à quelle fréquence les situations suivantes ont-elles lieu ?

Figure 22 : Répartition selon les situations qui ont lieu à l'heure du cours de français ou d'anglais



Source : Enquête de terrain

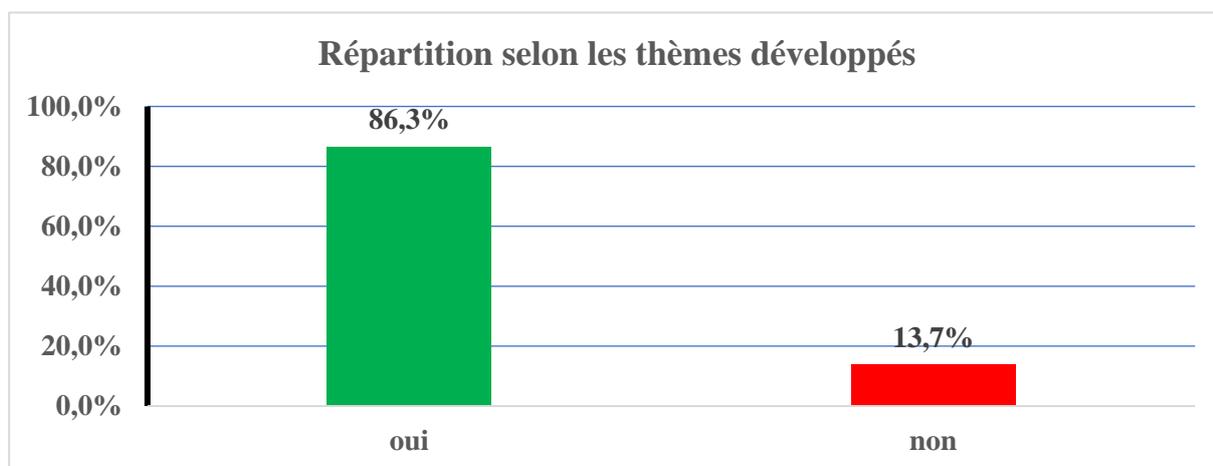
L'histogramme ci-dessus donne les résultats suivants : 4.2% des élèves interrogés disent que jamais ou presque jamais les enseignants s'assurent que leurs élèves des classes bilingues sont concentrés pendant les cours d'éducation bilingue ; 29.5% déclarent que les enseignants des classes bilingues s'assurent qu'ils sont concentrés à quelques cours 50.5% des élèves acceptent que les enseignants s'assurent qu'ils sont concentrés à la plupart des cours et 15.8% confirment réellement que leurs enseignants s'assurent qu'ils sont concentrés à tous les cours.

Les élèves interrogés au LBY pensent que 4.2% des enseignants n'expliquent jamais ou presque jamais comment ne sera évalué le travail ; 13.7% pensent que les enseignants expliquent comment sera évalué le travail à quelques cours ; 24.2% déclarent que les enseignants expliquent comment sera évalué le travail à la plupart des cours et finalement 57.9% déclarent que les enseignants expliquent comment sera évalué le travail à tous les cours.

Les élèves du LBY interrogés déclarent que jamais ou presque jamais, les enseignants se rassurent si chaque groupe a compris comment mener à bien les activités de classe à 6.3% ; 30.5% confirment que les enseignants se rassurent si chaque groupe a compris comment mener à bien l'activité de classe à quelques cours ; 37.9% disent que l'enseignant se rassure si chaque groupe a compris comment mener à bien les activités de classe à la plupart des cours et en fin 25.3% disent que l'enseignant se rassure si chaque groupe a compris comment mener à bien les activités de classe à tous les cours

Question 23. Comprenez-vous parfaitement les thèmes développés dans ces jeux ?

Figure 23 : Répartition selon les thèmes développés

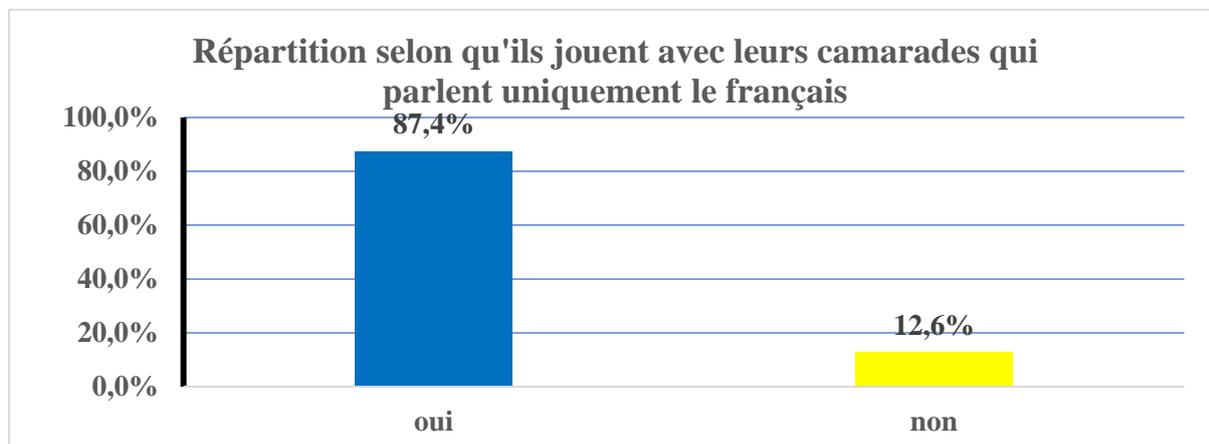


Source : Enquête de terrain

Deux modalités ressortent de l'histogramme ci-dessus : envers ceux des élèves du LBY interrogés qui acceptent par oui que les thèmes développés pendant leurs cours soient compris à 86.3% contre ceux qui déclarent par la négative que les thèmes développés ne sont pas du tout compris à 13.7%.

Question 24 : Jouez- vous régulièrement avec vos camarades qui parlent uniquement le français ?

Figure 24 : Répartition selon que les élèves francophones des classes bilingues jouent avec leur camarade qui parlent uniquement la langue française

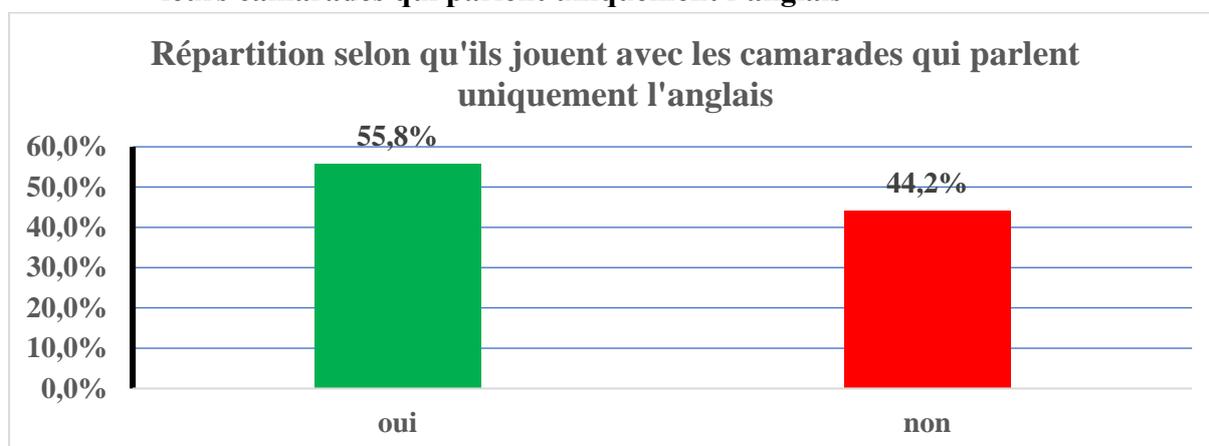


Source : Enquête de terrain

Au LBY, les élèves des classes bilingues issus du sous-système francophone jouent en grande partie avec leur camarade qui parle uniquement le français à 87.4% contre 12.6% qui déclarent ne pas seulement jouer avec leurs camarades qui parlent uniquement le français.

Question 25 : Jouez- vous régulièrement avec vos camarades qui parlent uniquement l'anglais ?

Figure 25 : Répartition selon que les élèves anglophones des classes bilingues jouent avec leurs camarades qui parlent uniquement l'anglais



Source : Enquête de terrain

Au LBY, les élèves des classes bilingues issus du sous-système anglophone jouent en grande partie avec leur camarade qui parle uniquement l'anglais à 55.8% contre 44.2% qui déclarent ne pas seulement jouer avec leur camarade qui parlent uniquement l'anglais.

Le présent chapitre du travail participe d'une interprétation générale des résultats obtenus par le biais des différents instruments convoqués. Il contribue à mettre en relation les résultats obtenus avec les concepts essentiels et le cadre théorique de l'étude, afin de favoriser une meilleure appréciation des implications théoriques des données collectées. Par ailleurs, une discussion des résultats est également envisagée à l'issue de laquelle des difficultés et limites liées à la réalisation de l'enquête seront présentées, contribuant à la formulation des suggestions et des perspectives de recherche.

**CHAPITRE V. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES
RÉSULTATS, RECOMMANDATIONS, DIFFICULTÉS
RENCONTRÉES ET LIMITES DE LA RECHERCHE**

5.1. INTERPRÉTATION DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE, DISCUSSION DES RÉSULTATS ET IMPLICATION THÉORIQUE

5.1.1. Interprétation et discussion des résultats de terrain

Les informations recueillies auprès des enquêtes ont été nécessaires à la mise en évidence de la formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé. Cette dernière a été opérée dans l'enceinte du Lycée bilingue de Yaoundé ciblé à cet effet. Le présent chapitre procède à l'interprétation des résultats obtenus au terme de l'enquête. Cette étape s'inscrit dans le prolongement du chapitre précédent consacré à l'analyse diversifiée des données de l'enquêteur, ensemble de traits caractéristiques liés à la performance et aux comportements de la population cible peuvent être dégagés.

Le vocable « interprétation » renvoie à l'attribution de sens que l'on donne à un évènement. Selon Fonkeng (2014 :195)

« L'interprétation des résultats constitue une mise en forme, une tentative de commentaire directement inspirée de l'observation des résultats ». Ainsi, interpréter les résultats permet la mise en relation des données obtenues avec les concepts théoriques et la revue de la littérature. »

Dans le même ordre d'idée Oullet (1999) souligne que « l'interprétation des résultats d'une recherche est un processus qui consiste à remonter à la théorie et à partir du modèle l'obtenu et au moyen d'explication ».

La formation bilingue dans les établissements pilote publics et privés du Cameroun demeure une problématique réelle que le sous- système éducatif Camerounais en général se doit de résoudre. À partir des analyses ci-dessus, nous avons pu réaliser que le processus de sa mise en place est bel et bien réel dans les établissements concernés. L'interprétation des données comprend plusieurs sections notamment celles liées d'abord aux différentes hypothèses énumérées et leur lien avec les résultats de l'analyse. Ensuite, la démotivation des parents d'élèves, les élèves unilingues, les élèves bilingues et enfin les pesanteurs liées aux résultats issus de cette analyse sur la formation bilingue au LBY.

5.1.2. Lien entre les hypothèses et les résultats de l'analyse

La question relative à la première hypothèse (HP1) : Le Programme d'éducation bilingue spéciale en abrégé (PEBS) ou « projet pilote » a été créé par L'Inspection générale de Pédagogie du Ministère des Enseignements secondaires du Cameroun.

Concernant cette première hypothèse, après analyse des résultats collectés sur le terrain, il ressort que ce programme est bel et bien existant dans certains lycées et collèges du pays. Malgré l'absence de cette formation dite bilingue dans certaines régions du Cameroun, trois régions sur dix sont représentées à un même pourcentage très réduit de 02% seulement. Il s'agit respectivement de l'Est, l'Extrême -Nord, et le Nord-Ouest.

Par contre l'Ouest, le centre et le littoral sont fortement représentés par ces élèves qui suivent ce programme d'éducation bilingue respectivement 40%, 35%et 7.4 % des enfants interrogés sur le terrain. Ce qui est une preuve que les résultats obtenus sont en relation avec l'hypothèse évoquée. Ce qui nous permet de remarquer que la formation bilingue est très effective dans les grandes métropoles du Cameroun et peu effectives dans les régions reculées à cause de plusieurs facteurs à étudier entre autres dans la suite de cette recherche.

La question relative à la deuxième hypothèse (HP2) : les approches communicatives, actionnelles, l'APC et la signature de la lettre circulaire N°29/09/MINESEC/IGE/IP-BIL permettent de construire les PEBS et d'accroître la performance des élèves dans le bilinguisme. Les résultats obtenus sont en relation avec la théorie de Muller et de Piaget. Les questions relatives à l'âge des apprenants après analyse, ressortent que ce principe s'applique chez certains de nos répondants même comme des efforts restent à faire dans ce sens étant donné que les étapes d'âges prônées par J. Piaget dans son processus d'apprentissage se respectent à l'étape de l'intelligence opératoire concrète. Pourtant c'est l'étape de l'intelligence opératoire ou formelle de 12ans et plus qui consacre l'accès véritable à l'attraction. Or Plus l'exposition à une langue est précoce, plus son apprentissage est aisé raison pour laquelle il est préférable de favoriser la mise en place d'un système langagier double dans la période où l'enfant structure son système langagier, car la grande plasticité sur le plan des apprentissages favorise l'accès aux deux langues.

Au LBY, nous réalisons que plusieurs approches, méthodes ou processus ainsi que quelques pesanteurs sont également visibles après analyse des résultats notamment : l'approche par compétence et l'approche communicative. Les élèves du LB participent eux-mêmes à leur formation bilingue à travers l'écoute du journal bilingue au quotidien. Également, ils travaillent en groupe sous la supervision de leurs enseignants qui sont uniquement les guides des dits élèves. Leurs enseignants s'assurent effectivement que ces derniers comprennent les thèmes sélectionnés pour les activités de club.

La troisième hypothèse (HP3) l'amélioration des ressources en qualité et en quantité, humaines, matérielles et didactiques accroîtrait la performance communicative en LO2 des apprenants des deux sous- systèmes au PEBS qui sont les impacts liés à cette formation. Il ressort des résultats de notre analyse que bien que le programme soit mis sur pieds, il existe toujours des difficultés liées à son implémentation à plusieurs niveaux : des infrastructures matérielles, les ressources humaines, les problèmes liés à la répartition du quota horaire dans les classes bilingues du LBY ... comme le démontrent les résultats de notre analyse.

▪ **La démotivation des parents d'élèves anglophones**

Le constat d'un manque de volonté des parents d'élèves anglophones à motiver leurs enfants dans l'apprentissage de la langue française est bel et bien réel après l'analyse des données du terrain. Ainsi, il convient de noter que le modèle d'évaluation privilégié par la présente étude a pour objectif de s'assurer de la bonne pratique du français par les enquêtés. Or, ces derniers sont visiblement moins représentés dans la question relative par la volonté de leurs parents à les motiver sur l'avantage d'apprendre le français à l'école. Pourtant, ils sont envahis par la langue, car majoritairement parlés dans l'environnement dans lequel ils évoluent.

Nous relevons dès lors un total de 37% des parents anglophones qui ne sont pas réellement motivés et qui s'expriment par la négative (non) à ce que leurs enfants fassent le programme d'éducation bilingue contre seulement 9.2% des parents francophones qui ne le sont pas. Ce qui nous permet de confirmer que les parents francophones sont en majorité totalement d'accord à encourager leurs enfants dans l'apprentissage de leur deuxième langue officielle qui est l'anglais.

Face à ces résultats, nous constatons que les parents anglophones ont une tendance de repli sur leur identité culturelle première. À travers cette question sur la motivation des parents d'élèves sur l'apprentissage de la deuxième langue officielle, cette étude escomptait une motivation massive de ceux-ci. Force est de constater que face à un manque de motivation des parents de ces élèves anglophones, pourtant un élément essentiel dans tout processus de l'enseignement / apprentissage, il sera difficile à ses apprenants d'atteindre l'objectif visé par la formation : celui de l'unité, de l'intégration nationale et du vivre ensemble. La communauté anglophone moins normative s'accommode mal de force centrifuge avec laquelle sont imposées les normes. À ce propos, Luc Colles cité par Belhadj (2007 : 837) souligne que :

« Les étrangers ne souhaitent pas passer pour des natifs, mais être acceptés pour ce qu'ils sont. Et ce qu'ils attendent des cours de français qui les sont dispensés, c'est moins de posséder des connaissances encyclopédiques que de pouvoir comprendre les francophones dans leur vie quotidienne et d'être compris par eux ; de pouvoir en d'autres termes communiquer avec eux à part entière. »

L'existence des variétés d'Anglais américain, Australien, Nigérian, camerounais atteste de la vitalité émancipatrice dans le monde anglophone. D'autre part, le monde francophone est profondément attaché à la norme dictée par le centre. L'histoire des deux zones linguistiques majeures du Cameroun enseigne à suffisance que les événements ayant structuré la configuration actuelle de ces entités ont contribué à façonner des systèmes de valeur auxquelles se sont attachés leurs ressortissants. Se faisant, elles sont devenues chacune les « dépositaires » de la culture ayant prévalu dans leur socio-espace. Par conséquent, *« les anglophones ayant été fortement exposés à la langue anglaise sortent forcément de leur zone de confort quand ils doivent faire usage du français. »* (Cela est assurément valable pour les francophones en anglais.) (Bassock, 2017 :110).

En plus, l'étude sur *la place des parents dans les systèmes de l'Union européenne*, décrit les initiatives et les mesures prises en matière d'implication parentale tant au niveau national qu'au niveau des établissements scolaires. Les parents jouent un grand rôle dans la mise en place des dispositifs bilingues. C'est souvent d'abord aux écoles associatives d'expérimenter de nouvelles voies, et quand l'aventure est concluante, l'école publique de l'État en question prend la relève. Tel est le cas en Alsace par exemple où les trois premières associations français-allemand se sont créées en 1991. (Euridice, 1997).

L'éducation nationale a préposé le même dispositif dès l'année suivante. Les parents ont également un grand rôle à jouer dans l'ouverture des classes bilingues. L'ouvrage veut promouvoir une meilleure information auprès d'un public large et essentiellement constitué des parents. Les stratégies parentales dont les choix de langue des enfants, notamment celui de la première langue, sont de la plus grande importance : si les parents sont d'accord avec les dispositifs de langue mis sur place, ou s'ils en sont demandeurs, le dispositif en bénéficie et les résultats s'en ressentent (Blondin et al.98 :35). Les parents bien informés utilisent pour leurs enfants une stratégie dite « *d'excellence* ». Celle-ci implique de leur part une certaine confiance dans les effets bénéfiques sur leurs enfants d'un bon environnement d'apprentissage et d'enseignement. (Puren, 99 :70)

▪ Les élèves unilingues

Les enquêtes qui ont la plupart acquis séparément les deux langues officielles constituent ce qu'estime Brown, (2000 : 67) lorsqu'il « *qualifie de compound bilingual, littéralement, bilingue composite qui renvoie à des locuteurs possèdent un système alternatif de passage d'une langue à l'autre, paramétré sur une langue matrice. Autre catégorie de bilingue selon Bron* »

Est qualifiée de « *Coordinate bilingual* » littéralement bilingue équilibré. Cette notion correspond à des locuteurs possédant deux systèmes distincts et simultanés de passage d'une langue à l'autre généralement. Les méthodes d'enseignement du français qui se privilégient le bourrage de crâne théorique suscitent chez les bilingues dits composites, des réflexes d'un apprentissage sur la défensive. Il renforce chez les enquêtés un ensemble de blocage ou inhibitions qui vont être exacerbé en fonction de la place qu'occupe la première langue dans le cercle affectif du locuteur.

Les analyses démontrent que 70 % des élèves parlent uniquement la langue française à la maison contre seulement 4% d'entre eux qui ne parlent que l'anglais dans leur domicile 41% des émissions qu'ils regardent sont en français contre 1% en anglais. 87% des enfants jouent également avec les élèves uniquement francophones contre 12% qui ne jouent pas uniquement avec ceux qui parlent cette même langue. 85% de ces élèves parlent le français avec leur camarade francophone contre 3.2% d'entre eux qui parlent avec leur camarade uniquement en anglais.

▪ Les élèves bilingues

Ceux des enquêtes bénéficiant de la double culture francophone et anglophone sont qualifiés de bilingues par la présente étude. Ils affichent davantage de volonté à prendre part aux activités évaluatrices et auto évaluatrices en français comparativement à leurs camarades anglophones de souches originaires des régions périphériques du Nord- Ouest et du Sud- Ouest. À la faveur d'un contact régulier avec le français et l'anglais ? les bilingues finissent par se désinhiber du fait de la fréquence des échanges et de la familiarisation avec les méthodes d'enseignement bilingue.

Tant bien que mal ils parviennent à s'en sortir dans cette double interaction qui leur exige certes plus d'effort à fournir dans les deux langues des échanges. L'analyse des données ci-dessous révèle que 17.9 % des élèves interrogés sont parfaitement bilingues. Ils s'expriment et interagissent librement dans les deux langues officielles du pays. Également,

les résultats des analyses nous font comprendre que les élèves interrogés au LBY s'intéressent à la culture étrangère dans la mesure où ils affirment à 55.8% qu'ils passent la grande partie de leur temps à regarder les émissions en français et en anglais dans leur domicile sans distinction du sous-système éducatif de provenance.

5.2. Pesanteurs liées à la formation bilingue et à l'implémentation du bilinguisme

Comme pesanteur, les analyses issues de la présente étude ressortent l'inadéquation entre la formation bilingue et sa répartition sur le territoire Camerounais. Trois régions sur 10 ne sont pas représentées sur les réponses des élèves interrogés au LBY notamment la région de l'Est, l'Extrême-Nord et du Nord. L'environnement a également une grande influence sur le processus de mise en place de la formation bilingue dans les établissements. Il est nécessaire de relever que les enfants interrogés au LB parlent régulièrement leur langue maternelle et le français ou l'anglais en majorités selon qu'ils soient anglophones ou francophones.

De même, il y a une incompatibilité entre la formation bilingue et l'outil technologique incontournable. Tant la télévision que la radio ainsi que l'ordinateur, les tablettes sont importantes dans le processus de l'enseignement /apprentissage de la langue étrangère. Les résultats des analyses nous révèlent que les élèves du LBY ne disposent pas la télévision dans leur domicile respectif. Or, l'audiovisuel avec ses nombreuses émissions est incontournable dans ce processus de l'enseignement du français et de l'anglais comme langue seconde.

De même, le quota horaire n'est pas à négliger comme difficulté liée à cette formation bilingue. Il y a inadéquation entre le nombre d'heures prévu et celle pratiquée dans les classes bilingues du LBY. On relève une insuffisance du nombre d'heures prévu en anglais étant donné qu'au LBY, 24 heures sont disponibles pour l'enseignement des disciplines en français par semaine contre seulement 9 heures pratiquées en anglais par semaine. Plusieurs facteurs peuvent justifier cela à savoir l'insuffisance du personnel enseignant, également l'insuffisance des infrastructures scolaires telles que les salles de classe les tables bancs...en dehors de cette difficulté, nous constatons que ces élèves ne sont pas également en contact avec leur deuxième langue officielle. Très peu font des cours de langue pendant les vacances dans les centres linguistiques par exemple.

En outre, l'effectif des élèves est supérieur au nombre de salles de classe disponible. Les élèves interrogés sont 50 et plus par salle. Pourtant le programme d'éducation bilingue

exige un effectif réduit pour permettre une meilleure prise en charge des élèves par leurs enseignants.

▪ **Pesanteur liée à l'implémentation du bilinguisme**

Quant à la pesanteur liée à l'implémentation du bilinguisme, nous dirons que dans son application quotidienne, le bilinguisme se heurte encore à des considérations ethnocentristes qui mettent en péril l'idéal d'aptitude dans les deux langues officielles pour tous les citoyens, conformément à l'esprit de la loi fondamentale. La grande diversité linguistique qui caractérise le contexte sociolinguistique camerounais peut être considérée comme peu propice à la mise en place d'un type de système d'administration notamment ceux imposés par la puissance européenne entre la fin du XIX^e demi-siècle et le début du XX^e siècle. Souvent tourné en dérision dans certaines représentations sociales, le bilinguisme est perçu comme étant l'apanage du Cameroun et non des Camerounais¹². Les répercussions de telles attitudes sont énormes dans le processus d'intégration nationale et dans la construction du vivre ensemble.

5.3. Implication théorique des résultats obtenus sur le terrain

À l'issue de cette étude, les résultats permettent de réaliser les commentaires relatifs aux autres attributions de la recherche. Il est question pour nous dans cette partie d'établir les implications théoriques et professionnelles des résultats de l'étude. C'est à dire décrire certaines actions qui pourraient être menées en vue d'améliorer l'apport de la formation bilingue sur l'émergence et la mise en œuvre d'un nouveau référentiel, les changements et représentations sociaux de Muller ainsi que l'approche « *constructivisme* » de Piaget basée sur l'interaction -sujet- environnement et constituée en plusieurs stades chez l'enfant.

L'implication théorique consiste à établir ou à démontrer l'impact, l'apport ou l'additif que le résultat issu de la recherche peut engendrer dans une théorie. Il s'agit d'exposer les conséquences théoriques inhérentes aux résultats issus de la recherche.

5.4. Formation bilingue dans une perspective de la théorie référentielle de l'émergence, la mise en œuvre d'un nouveau et les changements de représentation sociale.

5.4.1. La théorie de Muller composée de deux parties

- La première qui explique l'émergence et la mise sur pied d'un nouveau référentiel

¹²Il est une formule auto justificatrice, récurrente employée à des fins humoristiques qui affirme que le Cameroun est bilingue, mais le camerounais ne l'est pas.

- La deuxième qui s'appuie sur des recherches menées sur les changements de représentation sociale.

Cette implication théorique stipule que : c'est en produisant des politiques publiques que les sociétés se pensent à travers leurs actions sur elles-mêmes...et définissent leur rapport au monde. Le résultat final de ce processus doit donner au modèle éducatif, une légitimité suffisante pour être adoptée par une majorité des acteurs. Ci-dessous sont les différentes phases énumérées par Muller :

- **L'émergence**

Il s'agit des débats centrés autour de la façon d'interpréter et de hiérarchiser ces problèmes. Mais aussi autour des idées et des valeurs qui doivent être incluses dans les objectifs de la nouvelle proposition (il s'agit ici d'interpréter correctement la réalité sociolinguistique).

Au Cameroun, la problématique des réalités sociolinguistiques pose nécessairement le problème avec des politiques en vigueur. En effet, le pouvoir exécutif joue un rôle prépondérant dans le processus d'aménagement linguistique. Le choix entre les objectifs n'est pas des plus évidents à opérer. Il se dégage à cet effet, deux approches l'une dite *in vitro* émanant de la volonté des décideurs et l'autre *in vivo*, conformément aux pratiques des locuteurs sur le terrain. L'on peut s'interroger comme Calvet (2000), sur l'approche la plus indiquée et la plus efficace. Pour une réussite assurée de l'intégration sociolinguistique d'une entité politique, il faut pour ce faire tenir compte du contexte et des exigences qui entrent en jeu. Les politiques linguistiques *in vitro* présentent l'avantage d'être soutenues par des décideurs, mais ont l'inconvénient de ne pas toujours susciter l'adhésion des locuteurs. Quant aux politiques *in vivo*, elles sont généralement légitimées par les communautés linguistiques, mais sont généralement difficiles à implanter dans un cadre normatif. Outre ces deux approches sus évoquées, l'aménagement linguistique pose également la prise en compte des principes régaliens qui la sous-tendent.

C'est dans ce contexte que les programmes d'éducation bilingue spéciale (PEBS) ont vu le jour grâce à la signature de la lettre circulaire de l'inspection générale de pédagogie du MINESEC dans le but d'améliorer la pratique des deux langues officielles dans nos lycées et collèges. Étant donné qu'au lendemain des indépendances et de la réunification, le Cameroun a trouvé sa superficie originale, nantie d'environ trois cents langues nationales et presque autant de groupes ethniques les décideurs d'alors optent, *in vitro*, pour le bilinguisme officiel paritaire anglais -français autour duquel devait se bâtir la spécificité linguistique de la

nation. Près d'un demi-siècle plus tard, des voix s'élèvent pour contester la part belle réservée aux langues étrangères perçues à tort ou à raison comme des vestiges du colonialisme, la langue des autres. Ajoutées à cela des difficultés liées à la maîtrise effective des deux langues, la distribution réelle dont elles font l'objet sur le terrain des pratiques : 80% français contre 20% anglais. Également des attitudes et des perspectives voilent à peine un climat de malaise inter linguistique.

- **L'intéressement**

Il ne s'agit pas uniquement de convaincre ou de séduire, mais d'écouter les réactions et de découvrir les réalités ; ce qui conduira à une redéfinition progressive des règles de jeu et des normes. Ceci se justifie dans notre étude à travers une prise de conscience de la majorité des Camerounais de l'importance du bilinguisme sur le plan national et international. Les bénéfices et enjeux sont réels. Les résultats issus de nos analyses nous font comprendre une volonté massive à plus de 80% des parents d'élèves francophones très motivés à envoyer leurs enfants faire les études bilingues dans les lycées bilingues spéciaux. Ce qui fait preuve d'intéressement du public cible : les parents et leurs enfants. Dans cette nouvelle politique éducative instaurée par le législateur camerounais, cette motivation s'exprime à travers leur volonté de s'exprimer en français et en anglais, leur volonté à écouter le journal et les émissions bilingues dans leur domicile et surtout leur attitude à vivre, jouer, dialoguer avec leurs camarades de culture différente.

- **L'enrôlement et l'adaptation**

Le programme s'organise en définissant les rôles et en redéfinissant en partie ses buts. Il s'agit de pouvoir entrer dans des pratiques pédagogiques et le programme doit être capable de comprendre comment les acteurs de terrain perçoivent, interprètent et appliquent ces nouvelles propositions. La logique pédagogique du programme d'éducation bilingue permettra à l'apprenant anglophone ou francophone d'exprimer sa pensée de façon structurée en français et en anglais ; de développer le plaisir de la lecture et de l'écriture, de se représenter la langue française et anglaise comme un système vivant organisé, dynamique et évolutif. De ce fait, le mode d'apprentissage lui permettra de comprendre que les textes (poèmes, romans, contes...) sont culturellement ancrés dans des savoirs liés aux situations réelles de la vie. Ceci permettra à l'apprenant de développer des approches personnalisées et adaptées aux situations de vie comme l'approche par compétence par exemple qui vise à construire l'enseignement sur la base des savoir-faire, évaluée dans le cadre de la réalisation d'un ensemble de tâches complexes : l'enseignement devient alors apprentissage.

Elle est définie et découpée en termes d'acquisition de capacité nécessaire pour effectuer une tâche particulière avec un niveau de maîtrise spécifié qui définit la compétence visée, évaluée et/ou validée. Dans le processus de l'enseignement /apprentissage, l'approche par compétence devient la base pédagogique de tous les constituants de l'enseignement tels que : le contexte, le savoir-faire, le savoir, la connaissance, la compétence, l'exécutant, le performant. Les actions et les réflexions de l'apprenant deviennent la principale source de son apprentissage, elle vise à mettre l'apprenant dans le centre du processus éducatif pour lutter contre son échec. Son premier principe stipule que : ce qui est significatif pour l'apprenant réside mieux à l'usage du temps. Dans ce cas précis, l'enseignant veille à créer des situations d'apprentissages porteuses de signification pour l'apprenant dans la mesure où elles relient les savoirs à des pratiques sociales qui font de son champ de matières et des connaissances cumulées pour atteindre ce que X Rogier appelle « *la variété écologique* ».

Ce principe consiste à amener l'apprenant à mobiliser ses savoirs acquis et lui permet de contextualiser les savoirs acquis et saisir leurs utilités. L'approche par compétence présente un atout pour créer et donner du sens au travail scolaire et l'apprenant devient un sujet actif dans l'enseignement et l'artisan de son propre savoir. Comme deuxième principe c'est la création d'un apprentissage en « *situation* » qui représente l'outil primordial de l'intégration des savoirs. Les résultats issus des analyses ci-dessus nous font comprendre que l'approche par compétence est bel et bien pratiquée au LBY dans la mesure où 86.3 % des élèves interrogés affirment par oui qu'ils comprennent les thèmes développés en classe avec leurs enseignants contre seulement 13.7% qui affirment par non.

Également, nous nous rendons compte que la méthodologie appliquée permet une interaction entre l'élève et les enseignants. Et on constate à 50 % que la plupart de ces élèves ont des meilleurs propos concernant l'évaluation de leurs enseignants qui ne cessent d'afficher un comportement louable grâce au rôle qu'ils jouent aux heures des cours : s'assurer que les élèves sont concentrés à la plupart des cours. Les répondants attestent également à 57.9% que leurs enseignants de classes bilingues prennent la peine d'expliquer à chaque groupe d'activités comment mener à bien l'activité de classe conçue autour des thèmes liés aux situations de vie réelle de l'apprenant. En plus de cet aspect, les élèves du LBY affirment en majorité que ces enseignants collaborent, écoutent et motivent leurs élèves.

- **L'évaluation des résultats et le changement des pratiques**

Durant cette phase, l'autonomie des acteurs locaux prend de plus en plus d'importance. Ils connaissent le programme et petit à petit, sont capables non seulement de le

mettre en œuvre, mais aussi de le réinterpréter en y inscrivant aussi leurs propres objectifs et innovations.

Évidemment dans la formation bilingue, il ressort des résultats de notre analyse que plusieurs acteurs entrent en jeu dans le processus de l'enseignement / apprentissage du programme d'éducation bilingue entre autres le législateur qui met sur pied le programme les parents d'élèves qui ont bel et bien accepté en majorité que leurs enfants suivent une formation bilingue en motivant davantage ces derniers et les élèves qui de plus en plus s'expriment en français et en anglais, regardent les émissions télévisées bilingues et jouent régulièrement avec leurs camarades de cultures différentes à la leur. Enfin, les enseignants qui assument aussi bien leur responsabilité. Chaque acteur joue un rôle bien précis dans le processus de cette formation. La formation est essentiellement centrée sur les apprenants et l'enseignant devient le guide de ces derniers qui les poussera à atteindre les compétences escomptées au terme de leur formation scolaire. Également, il convient de noter que l'objectif de la formation bilingue conditionne le choix de l'enseignement : produire des bilingues soit en fin de la scolarité, soit perfectionner le niveau de l'enfant bilingue au départ.

- **L'institutionnalisation**

Il convient de noter ici que l'enjeu est de transformer les acquis du programme en une politique valable pour toutes les écoles et tous les niveaux du système éducatif. L'analyse ne se limite pas au niveau local : pour s'institutionnaliser, le programme doit avoir un impact sur les différents niveaux du système éducatif. Cependant, suite à la question relative aux études bilingues faites au niveau maternel et primaire par les répondants du LBY, il ressort que 36.8% de ces élèves n'ont jamais fait des études bilingues au niveau de la maternelle et du primaire ; 13.7% avouent l'avoir fait pendant seulement une seule année. Ceci prouve à suffisance que le programme d'éducation bilingue spécial n'est pas implémenté au niveau de la maternelle et du primaire.

Au Cameroun, plusieurs sous-systèmes éducatifs existent l'un appelé sous-système anglophone et l'autre sous- système francophone. S'il existe des élèves en classe bilingue au LBY qui n'ont jamais suivi un programme bilingue comme celui pratiqué au secondaire, cela signifie simplement que ces élèves ont commencé le programme bilingue en classe de 6^e bilingue et à partir de l'âge de 10 -11 ans ; puisque les classes concernées sont les 4^e, 3^e et 2^{de} bilingues.

La deuxième partie de cette théorie selon Muller explique que les politiques sociales ne doivent pas « seulement résoudre des problèmes », mais plutôt installer des espaces (forums) au sein desquels les différents acteurs concernés construisent et expérimentent « un rapport du monde ». Les discussions qui en découlent discussions entre forums les acteurs construisent du sens qui permettra d'agir sur le réel. Dans cette construire, les outils d'interprétation de la réalité sociale sont importants. Les enjeux étant de comprendre les circonstances dans lesquelles se définit et s'impose le nouveau « référentiel », car la gestion des politiques éducatives est donc un acte d'apprentissage correspondant à la définition de l'hypothèse et la phase de conception de mise en œuvre à l'épreuve de celle-ci.

5.4.2. Implication de la théorie de Piaget sur la formation bilingue

L'approche constructiviste met en avant l'activité du sujet pour se construire une représentation de la réalité qui l'entoure. Le constructivisme suppose que les connaissances de chaque sujet ne sont pas une simple « copie » de la réalité, mais une « reconstruction » de celle-ci. Le constructivisme s'attache à étudier les mécanismes et processus permettant la construction de la réalité chez les sujets à partir d'éléments déjà intégrés. Ici, acquérir les connaissances suppose l'activité des apprenants, activité de manipulation d'idées, de connaissances de conceptions qui s'est réellement manifestée chez les répondants du LBY, car ils affirment être tout à fait d'accord avec leur participation aux activités de classe ; ils affirment qu'ils comprennent réellement les thèmes développés et donnent une bonne appréciation de leurs enseignants qui les guident et les laissent être au centre de leur formation : il s'agit de l'approche par compétence.

5.5. Difficultés rencontrées et limites de l'étude

5.5.1. Difficultés rencontrées

La réalisation de la présente investigation a connu de nombreuses difficultés durant notre parcours sur plusieurs plans notamment : celles liées à la collecte des informations ; d'ordre temporel, psychologique et financier.

5.5.2. Difficultés liées à la collecte d'informations

La première difficulté rencontrée a été celle de pouvoir recenser tous les établissements du secondaire publics et privés de la ville de Yaoundé qui pratiquent déjà ce programme d'éducation bilingue spécial. IL a fallu que nous nous rendions d'abord à la délégation départementale du MFOUNDI afin d'avoir des informations sur lesdits établissements et ensuite avoir les directives pour pouvoir avoir l'autorisation d'accès à ceux-

ci. Ça n'a pas été facile dans la mesure où il a fallu presque un mois pour que nous ayons cet accord.

Dans un second temps, il a fallu être patient pour pouvoir obtenir un rendez-vous avec le personnel de la délégation qui s'est senti disponible à nous outiller des informations fiables et nécessaires à ce sujet. Dans la même lancée, la rencontre avec les enseignants des classes bilingues de la ville de Yaoundé n'a pas été chose aisée en ce sens qu'il a fallu prendre rendez-vous dans leur établissement respectif et aller à leur rencontre afin d'avoir un moment d'échange avec eux selon leur disponibilité. En majorité certains livres parlant de notre thème n'étaient pas accessibles et cela nous fauchait sur la collecte des informations, d'autres n'étaient pas du tout accessibles du fait de leur rareté.

5.5.3. Difficultés d'ordre temporel

Les difficultés temporelles ont été dues, entre autres, à l'absence ou l'insuffisance du temps ou disponibilité des enquêtés à rencontrer, impérativement et de nos occupations professionnelles et familiales.

5.5.4. Difficultés d'ordre psychologique

Plusieurs difficultés psychologiques ont été rencontrées à savoir celles affichées par le personnel du MINESEC qui ne nous a reçus qu'après présentation de l'autorisation de recherche signée par le Doyen de la Faculté des sciences de l'éducation. Rassurés, ils nous ont enfin reçus et nous ont conseillés et orientés en même temps. Malheureusement, sur le terrain, certains chefs d'établissements refusaient catégoriquement de nous recevoir même après présentation du document attestant l'autorisation de faire la recherche dans leur site. Finalement malgré ces freins, nous avons pu trouver satisfaction et continuer à poursuivre notre étude entre autres.

5.5.5. Difficultés d'ordre financières

Évidemment, les difficultés financières n'étaient pas les moindres. Étant donné qu'il fallait départager ce que nous possédions entre autres les coups de fil téléphonique parfois non honorés pour déjà entrer en contact avec les personnes chez qui nous voulions collecter ces informations ; les déplacements pour aller à la quête de l'information plusieurs fois des rencontres avec notre encadreur afin d'obtenir des informations et la conduite à tenir pour mener à bien notre travail de recherche, les impressions multiples, les photocopies des documents à exploiter ou encore ; les recherches via internet, etc.

5.5.6. Limites de l'étude

Plusieurs limites jalonnent cette recherche en ce sens qu'elle aurait pu être menée dans tous les établissements pilotes de la ville de Yaoundé. Sur le terrain nous avons pu constater que parmi les établissements recensés, il y a un déséquilibre au niveau de la répartition des salles de classe. Certains disposaient des classes que d'autres établissements pratiquent. Or l'étude aurait pu être menée dans toutes les classes des dits établissements scolaires pratiquant le programme d'éducation bilingue pour avoir une vision plus large des approches, processus et pesanteurs sur les élèves des classes concernées alors que cette possibilité aurait pu mieux enrichir ladite recherche. Cependant il convient de souligner que cela n'a aucunement influencé les aboutissements de cette étude restée satisfaisante du point de vue de l'atteinte des objectifs préalablement fixés.

Il est également important de noter que la présente étude s'est limitée à étudier les approches, processus et pesanteurs liés à la formation bilingue dans la ville de Yaoundé alors qu'elle aurait pu s'étendre dans plusieurs autres villes et régions par exemple, car le programme ne se limite pas uniquement dans cette ville, capitale politique du Cameroun, mais sur toute l'étendue du territoire camerounais.

5.6. Suggestions

Les suggestions ci-dessous s'adressent aux politiques et aux personnels administratifs et professionnels des établissements pilotes des enseignements secondaires général et technique.

5.6.1. Suggestions aux politiques

Il est nécessaire pour le politique de mettre l'accent majeur dans la formation bilingue en général en mettant sur pieds une politique qui ne se limite pas uniquement au niveau du secondaire, mais sur tout le système éducatif : de la maternelle aux supérieures pour que son implémentation soit intégrale. De ce fait il faudra mettre un accent sur la formation du personnel enseignant du primaire d'une part et du secondaire d'autre part pour une meilleure prise en charge des apprenants et la réussite du bilinguisme intégral au Cameroun. Et surtout généraliser le programme d'éducation bilingue spécial au niveau de tous les établissements secondaires régionaux du Cameroun.

5.6.2. Suggestion au personnel enseignant et administratif des établissements pilotes du programme d'éducation bilingue spécial.

La formation bilingue exige d'abord la volonté des chefs d'établissements à encourager sa réussite totale dans l'établissement qu'il dirige en acceptant déjà ledit programme. L'initiative de la formation du personnel enseignant suggérée aux politiques ne saurait aboutir et atteindre ses objectifs sans la totale participation de ces derniers. Au regard de cette considération, une suggestion est faite au personnel tant administratif qu'enseignant des établissements pilotes du programme d'éducation bilingue de prendre en considération l'influence de ce programme sur la capacité des apprenants à développer des habitus sociaux de bilinguisme dans leurs interactions quotidiennes. Cette participation collective participera à la réussite de l'implémentation de ce nouveau référentiel comme le stipule Muller (2000) dans sa théorie.

5.7. Nouvelle perspective de recherche

Cette recherche est d'autant plus conforme à nos attentes que même les théories adaptées permettent d'illustrer le fait que la formation bilingue est une réalité propre aux sociétés actuelles ouvertes au monde extérieur et considéré comme un village planétaire d'où l'importance d'apprendre, de comprendre ou de parler plusieurs langues afin de ne pas être marginalisé soit même. Il est donc important de travailler sans cesse sur de nouveaux axes de réflexion qui soient à l'origine de nouvelles thématiques et par conséquent, le point de départ d'une nouvelle perspective de recherche. De ce fait nous proposons d'étendre la recherche à l'échelle nationale et à d'autres niveaux d'enseignements de notre système éducatif en prenant en compte les pesanteurs liées à cela et pouvant impacter le processus de sa mise en place.

Parvenus au terme de ce chapitre ; il a été établi que même si la formation bilingue dans les établissements pilotes n'était pas étendue dans tous les niveaux du système éducatif camerounais, il n'en demeure pas moins vrai qu'au regard de ses rapports dans sa pratique quotidienne par les élèves, elle ait déjà à un niveau un palier pour l'intégration nationale .L'analyse de cette formation à tous les niveaux du système éducatif et dans d'autres secteurs pour l'extension de la recherche vers d'autres niveaux de l'enseignement du système éducatif fait partie d'une interprétation générale des résultats de l'enquête afin d'envisager de nouvelles perspectives de recherche en s'appuyant sur des implications théoriques des résultats de l'étude de même qu'une discussion de quelques thématiques, les limites et difficultés rencontrées et les suggestions ont été formulées.

CONCLUSION GÉNÉRALE

En définitive, cette recherche qui a porté sur la formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé a présenté la problématique de cette formation dans les établissements spéciaux : le cas spécifique du Lycée Bilingue de Yaoundé qui nous a le plus intéressés dans la présente étude. Il convient de rappeler que compte tenu de l'observation selon laquelle la Constitution du 18 janvier 1996 adopte le français et l'anglais comme deux langues officielles d'égales valeurs, leur utilisation s'inscrit dès lors dans la politique du bilinguisme intégral. Par-là l'on entend le fait de parler au moins une des deux langues officielles tout en étant capable de comprendre les deux.

Toutefois, l'opinion publique argue davantage que : « *c'est le Cameroun qui est bilingue pas les Camerounais* » dans la mesure où nous remarquons que de plus en plus, dans les milieux urbains et ruraux, le français et l'anglais sont utilisés comme des langues d'enseignements alors que le pidgin, la langue maternelle, le camfranglais sont des langues usuelles par les jeunes camerounais issus des deux sous -systèmes d'enseignement. Tout ceci nous fait dire en fin de compte que sur le plan de l'utilisation des langues officielles, les élèves en particulier et donc les Camerounais en général ne sont pas bilingues. Cette problématique et ce constat nous a conduits à poser la question de recherche suivante : quel programme influence la capacité des apprenants à développer des habitus sociaux du bilinguisme dans leurs interactions quotidiennes ? Par ailleurs il convient de rappeler que comme hypothèse générale, le programme d'éducation bilingue spécial influence la capacité des apprenants à développer des habitus sociaux de bilinguisme dans leur interaction quotidienne. Ce programme a vu le jour suite à la lettre circulaire ministérielle N°28/08/MINESEC/IGE du 02 décembre 2008 et celle subséquente portant application du Programme d'Éducation bilingue spécial (PEBS) au niveau du secondaire. Dix ans après l'introduction du PEBS qui est venu pallier cette défection, nous avons tout au long de cette étude, fait son état des lieux et de son processus d'implémentation dans nos collèges et lycées pilotes.

L'objectif général de cette recherche a été d'étudier l'influence du programme d'éducation bilingue spécial sur les apprenants des établissements secondaires pilotes de la ville de Yaoundé. À la suite de cet objectif général, trois objectifs secondaires ont été visés à savoir : de décrire l'organisation structurelle d'une part et d'énumérer les conditions d'une implémentation efficace du programme d'éducation bilingue spécial dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé; d'analyser les approches, les processus autour desquels se construit la formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé et enfin de ressortir les pesanteurs et les éléments justificatifs de l'impact du programme d'éducation

bilingue sur les apprenants du secondaire de la ville de Yaoundé. Par ailleurs, ce programme spécial est un facteur réel d'intégration nationale, car il favorise le bilinguisme intégral. Pour cela, il faut que les francophones s'expriment sans honte ni peur en anglais et réciproquement pour les anglophones. En ce sens, la langue doit être un facteur d'intégration nationale et de consolidation de l'identité culturelle camerounaise en ce qu'elle permet à chacun de communier avec tout le monde et de se sentir chez soi quelle que soit la région où on se trouve. Également, cette recherche a un triple intérêt : sociopolitique, scientifique et culturel.

Sur le plan sociopolitique, les questions relatives au bilinguisme et au multiculturalisme sont remises au goût du jour avec la résurgence de la question du repli identitaire dans la scène sociopolitique camerounaise. Cet intérêt se pose avec pertinence à deux niveaux. D'abord au niveau de la société camerounaise en général et au niveau de la politique gouvernementale du bilinguisme en particulier. La pratique du bilinguisme est un facteur de cohésion sociale. Ce travail de recherche entend contribuer à l'amélioration de la conception et la mise en œuvre des politiques publiques de promotion du bilinguisme et du multiculturalisme. Le bilinguisme trouve également ses bénéfices dans l'unité d'un peuple, la cohésion sociale et le vivre ensemble à travers une bonne formation bilingue à tous les niveaux d'enseignement.

Sur le plan social, cette recherche constitue un matériau pouvant introduire l'apprenant dans le monde des savoirs et lui donner les outils pour se socialiser dans une communauté pluraliste ou encore pour s'adapter dans un monde en perpétuelle mutation. Toute chose s'arrime à la nouvelle donne qui veut que l'élève soit l'acteur central de sa formation. De ce fait, la connaissance du code socioculturel de la langue cible constitue le point focal des savoirs et savoir-faire essentiels que l'élève pourra mobiliser à loisir et en temps opportun pour mieux communiquer de manière autonome.

Sur le plan scientifique, cette recherche constitue une modeste pierre à l'édifice des connaissances scientifiques. Elle permet de mieux comprendre à partir des outils de la recherche scientifique un problème social ; à savoir que, contrairement à ce que les savoirs ordinaires véhiculent, le bilinguisme a un effet positif sur l'intelligence. Sur ce plan, les études montrent un net avantage pour les enfants bilingues en qui les chercheurs reconnaissent une plus grande flexibilité cognitive leur permettant de passer d'un système de symboles à un autre. C'est cette sorte de gymnastique qui augmenterait le rendement du cerveau. Ainsi, l'apprentissage d'une seconde langue étrangère renforce les compétences dans la langue maternelle. (Pocher et Groux, 1998).

Sur le plan culturel, le bilinguisme (Français/Anglais) constitue une particularité de l'identité camerounaise au niveau international. L'enseignement bilingue est un moyen de transmettre la langue et la culture. Les études analytiques montrent que les enfants issus des cursus bilingues adoptent des attitudes positives en termes de représentation affective des langues (aimer ou ne pas aimer telle ou telle langue), des cultures (être ouvert aux autres), des locuteurs des différentes langues (les accepter avec leurs différences) (Blondin, Chandelier, Edelenbos *et al.*1998).

Suite à la problématique ci-dessus, rappelons que deux théories viennent apporter une réponse à celle-ci notamment la théorie de Muller composée de deux parties : la première qui explique l'émergence et la mise en œuvre d'un nouveau référentiel et la deuxième qui s'appuie sur des recherches menées sur les changements et représentations sociales. Ensuite, le constructivisme de Piaget qui explique avec détails les stages du processus de l'apprentissage chez l'enfant.

Par la suite nous avons, dans une approche méthodologique conforme aux sciences sociales, fait ressortir les techniques de collecte de données mises sur pied pour parvenir à nos analyses et interprétations des données issues du terrain d'enquête. C'est- à -dire l'exploitation documentaire, le questionnaire, le guide d'entretien grâce auxquels nous avons pu glaner toutes les données analysées dans cette recherche ayant abouti à la vérification de nos hypothèses.

Dès lors, l'analyse ultime de nos résultats de terrain nous a permis d'illustrer que toutes nos hypothèses ont été vérifiées et donc confirmées ; de même que les hypothèses spécifiques que générales. Par exemple, l'étude nous a permis d'établir que dans le processus de la formation bilingue, tous les acteurs de l'éducation sont conviés à savoir : le politique, l'administration scolaire, le personnel enseignant, les parents et enfin les élèves. Les différentes techniques d'enseignement à l'occurrence les approches communicatives actionnelles et par compétence, sont autant d'éléments qui au terme de cette recherche permettent d'illustrer l'influence qui en résulte dans le processus de mise en place de ce programme d'éducation bilingue.

De manière générale, il est évident de dire que la formation bilingue dans les établissements spéciaux influence réellement les capacités des apprenants à développer des habitus sociaux de bilinguisme. Ceci se vérifie par le processus d'enseignement / apprentissage pratiqué dans ces établissements en général et au lycée bilingue de Yaoundé en

particulier ce qui nous a suffisamment renseignés sur les approches, les processus, et également les pesanteurs liées à cette formation afin de pouvoir trouver des améliorations face à cette difficulté qui est directement liée à la limite de la présente recherche.

Les résultats obtenus en relation avec IHP1 : Le Programme d'éducation bilingue spéciale en abrégé (PEBS) ou « projet pilote » a été créé par L'Inspection générale de Pédagogie du Ministère des Enseignements secondaires du Cameroun. Après l'analyse des résultats, il ressort que ce programme d'éducation bilingue spécial est bel et bien existant dans certains lycées et collèges du Cameroun. Cependant il y a manqué de ce programme dans trois régions sur 10 qui sont représenté comme suit : l'Est, l'Extrême -Nord et le Nord-Ouest représenté seulement à 02%.

La question relative à la deuxième hypothèse (HP2) : les approches communicatives, actionnelles, l'APC et la signature de la lettre circulaire N°29/09/MINESEC/IGE/IP-BIL permettent de construire les PEBS et d'accroître la performance des élèves dans le bilinguisme. Les résultats obtenus sur le terrain en relation avec la théorie de Muller et J. Piaget démontrent à suffisance que ce programme gagnerait mieux s'il est implémenté plutôt au niveau de l'éducation de la base, âge qui facilite tout apprentissage des langues. Également, il est aussi à noter qu'au LBY les approches par compétence, les méthodologies actives et communicatives sont bel et bien appliquées dans la mesure où les élèves du LBY confirment qu'ils écoutent les programmes de radio et télévision bilingues au quotidien. Ils travaillent davantage en groupe sous la supervision de leur enseignant.

La troisième hypothèse (HP3) : l'amélioration des ressources en qualité et en quantité, humaines matérielles et didactique accroîtrait la performance communicative en LO2 des apprenants des deux sous- systèmes au PEBS. Après analyse, il ressort que bien que le programme d'éducation bilingue spécial soit mis sur pied, il existe toujours des difficultés liées à son implémentation à plusieurs niveaux à savoir les infrastructures matérielles, les ressources humaines, et les problèmes liés à la répartition du quota horaire dans les classes bilingues du LBY, la démotivation des parents d'élèves anglophones. Comme pesanteur nous avons également les considérations ethnocentristes auxquelles se confronte le bilinguisme dans son application quotidienne.

En dépit de tout ce qui a été vérifié tout au long de cette recherche, l'on peut établir qu'une formation bilingue dans les établissements spéciaux est susceptible d'améliorer les comportements des élèves à être parfaitement bilingue. Malgré que ce mémoire soit purement théorique, il invite le politique, les planificateurs de l'éducation en particulier à repenser la répartition de la formation bilingue dans les établissements spéciaux qui ne doit pas seulement

s'implémenter au niveau du secondaire de quelques villes du pays. Mais surtout ce programme d'éducation bilingue spécial doit s'étendre au niveau régional pourquoi pas de la maternelle et du primaire ? Dans la mesure où, plus l'exposition à une langue est précoce, plus son apprentissage est aisé. Comme le dit Piaget, il est préférable de favoriser la mise en place d'un système langagier double dans la période où l'enfant structure son système langagier étant donné que la grande plasticité sur le plan des apprentissages favorise l'accès aux deux langues.

Étant parvenus au terme de ce travail, non sans difficultés théoriques, méthodiques et pratiques, il ne s'aurait s'achever sans l'évocation de quelques-une de ces entraves qui n'ont pas rendu possible la réalisation de certains points en lien avec le présent projet. La présente étude aurait aimé prolonger dans les analyses et les hypothèses inspirées d'indices socio-économique intégrant l'analyse des catégories socioprofessionnelles. Pour être concrète, la formation bilingue ne s'arrête pas uniquement au niveau des lycées et collèges, mais également au niveau des centres linguistiques pilotes spécialement celui de Yaoundé où l'accès n'a pas été facile. Ce centre assure également la formation bilingue des travailleurs, étudiants élèves et hommes d'affaires dans le bilinguisme. L'étude aurait aimé vérifier l'HP3 sur les apprenants du centre pilote de Yaoundé.

Nous avons conscience que ce mémoire en état est perfectible. Comme toute œuvre humaine, il présente forcément des insuffisances, des imperfections et des limites. En bien de points, son aspect peut être amélioré pour le rendre davantage précis, accessible et compréhensible. Cependant, il traduit la pensée qui est la nôtre chaque étape de sa réalisation jusqu'au moment de sa soumission à l'appréciation de l'académie. Les critiques et suggestions participeront significativement à son amélioration.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES GÉNÉREAUX

- Balandier, G. (1971).** *Sociologie actuelle de l'Afrique noire, dynamique sociale.* Paris : Presses universitaires de France.
- Bardin, L. (2007).** *Analyse des contenus.* Paris : PUF
- Bourdieu, P. (1982).** *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques.* Paris : Fayard.
- Bourdieu, P., A., & Balazs, G. (1993).** *La misère du monde (3).* Paris : Seuil.
- Brown, H.D. (2000).** *Principe de l'apprentissage et de l'enseignement des langues.* University of Michigan : Longman.
- Deconchy, J.P. (2011).** *La psychologie sociale expérimentale de la religion. L'état des choses.* Université de Paris-Ouest Nanterre : La Décence.
- Delahaie, J. (2010).** *Pour un enseignement/apprentissage du français et de l'anglais au Cameroun.* Paris : Hatier.
- Ebougue, A. & Djoum, A. Nkwescheu. (2014).** *L'insécurité linguistique dans les communautés anglophone et francophone du Cameroun.* Paris : L'Harmattan.
- Ferreol, G. et Jucquouis, G.** *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles.* France : Armand Colin.
- Gajo, L. (2001).** *Immersion, bilinguisme et interaction en classe. Coll. LAL* Paris : Didier.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1985).** *Les enquêtes sociologiques. Théorie et pratiques.* Paris : Armand Colin.
- Matelon, B. (1985).** *Les enquêtes sociologiques, théorie et pratiques.* Paris, Armand Colin.
- Matinard, J. L. (1991).** *Approche de la didactique, les didacticiens.* Paris : ESF.

- Martinez, T. M. (2004).** *Les jeunes et les relations interculturelles*. Paris : L'Harmattan.
- Mendoze, G. (2009).** *Insécurité linguistique et appropriation du français en contexte plurilingue*, Paris : L' Harmattan.
- Muchielli, A. (2006).** *Les motivations, collection. Que sais-je*. Paris : Presse universitaire de France.
- Muller, P. (1995).** *Les politiques publiques comme construction d'un rapport au monde : la construction du sens dans les politiques publiques*. Paris : L'Harmattan.
- Pierre, M. (2008).** *Le discours pédagogique, un dispositif ressource entre mise en scène et interprétations*. Renne, Charles Dionne.
- Pocher, L. & Groux, M. (1998).** *L'apprentissage précoce des langues*. Publisher, Paris : Presse Universitaire.
- Scallon, G. (2004).** *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Brussels : de Boeck Université.
- Tsafack, G. (2004).** *Méthodologie générale de la recherche en Education*. Yaoundé : CUSEAC.
- Weber, M. (2003).** *Économie, et société, tome1. Les catégories de la sociologie*. (Traduite par Freund). Paris : Plon.

OUVRAGES SPÉCIFIQUES

- Beaud, S. (1990).** *Une crise dans les crises, le français en Afrique noire francophone, le cas du Cameroun*, Paris : ABC.
- Beaud, S. (1999).** *Le français langue africaine. Enjeux et atouts pour la francophonie*. Paris : Publisud.
- Beaud,S., & Weber, F. (1997).** *Guide de l'enquête de terrain. Produire et analyser des données ethnographiques*. Paris : La Découverte.

- Bourdieu, P. (2014).** *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques.* Paris : Fayard.
- Dabene, L. (1994).** *Repère sociolinguistique pour l'enseignement des langues. Les situations plurilingues.* Paris : Hachette.
- Davis, I. K. (1976).** *L'art d'instruire. Du référentiel à l'évaluation.* Paris : Hommes et techniques. POCHER(B) P. (39).
- Duverger, G. (2005).** *L'enseignement en classe bilingue teaching in bilingual classroom.* Paris : Hachette.
- Duverger, J. (2007).** *Didactiser l'alternance des langues en cours de DNL. Tréma,* Paris : Hachette.
- Echu, G. (2012).** *Bilinguisme officiel au Cameroun : étude linguistique et expérimentale, (I), l'intelligence.* Paris: Histoire Méthode.
- Fanso, V. (1989).** *Cameroun history for secondary schools and colleges (2), the colonial and poste colonial periods.* Malasya London : Machmillan.
- Ferreol, D. & Juquouis, G. (2003).** *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles.* Paris : Armand Colin.s
- Fonkeng, G. & Chaffi, C. (2012).** *Précis de méthodologie de recherche en science sociale* Yaoundé : Accosup.
- Fonkeng, G. (2004).** *Précis de Méthodologie de science sociale,* Yaoundé : Graphicam.
- Forlot, G. (2009).** *L'anglais et le plurilinguisme. Pour une didactique des contacts et des passerelles linguistiques* coll. Espaces discursifs Paris : L' Harmattan.
- Forter, S. (2008).** *L'école et ses réformes (50).* Suisse : Multi Monde
- Geiger-Jaillet, A. (2005).** *Le Bilinguisme pour grandir. Naitre bilingue ou le devenir par l'école.* Paris : l'Harmattan. *La misère du monde* (476).

- Nga, Ndong, V. (2010).** *Mfoulou et Ela : deux baobabs de la sociologie camerounaise.*
Paris : L'Harmattan.
- Piaget, J. (1923).** *Le langage et la pensée chez l'enfant.* Paris : Delachaux et Niestlé.
- Quenot, S. (2010).** *Structuration de l'École bilingue en Écosse, processus et stratégie scolaires d'intégration et de différenciation dans l'enseignement primaire* (doctorale dissertation). France : the Italo Roman group.
- Scallon, G. (2004).** *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences.*
Brussels : de Boeck Université Théories de l'apprentissage dans les 38 dictionnaires,
Inc Northon Library (419) (202). *Scène et interprétations.* Charles Dionne.
Sociolinguistique Yaoundé : l'Harmattan.

ARTICLES

- Barsoum, Y. (2012).** « Etude d'une terminologie Bilingue (français/arabe) intellectuelle sur internet », thèse de Doctorat en science du langage. Paris 3 : Université de Helwan.
pp. 107-129.
- Beacco, J.C. (2005).** *Langues et répertoire de langues : le plurilinguisme comme « manière d'être »*, en *Europe*. Conseil de l'Europe, Strasbourg : Division des politiques linguistiques EDU : Lang.
- Besse, H. (1989).** « Tendances actuelle des pratiques de l'enseignement du français langue étrangère », *Le français dans le monde*. France : Education, CREDI. pp. 32-39.
- Biloua, E. (2012).** « Le bilinguisme officiel au Cameroun : facteur d'intégration Nationale ou de fragmentation ? », Echu George & Eboungué Emmanuel Augustin, *cinquante ans de bilinguisme officiel au Cameroun (1961-2011). État des lieux, enjeux et perspectives.* Yaoundé : Cameroun, l'Harmattan. pp. 119-113.

- Biloua, E. (2004).** « *La langue française au Cameroun : analyse linguistique et didactique* », New -York : Peter Lang. pp. 147-174.
- Bloom, F., Segal, D., Ling, N., Guillemin, R. (1976).** “Endorphins: profound behavioural effects in rats suggest new aetiological factors in mental illness. “*Science*, 194 (4265). Elsevier. Inc. pp. 630-632.
- Bloom, F., Segal, D., Ling, N. Guillemin, R. (1976).** “Endorphins: profound behavioural effects in rats suggest new aetiological factors in mental illness”, *Science*, (117), (4). USA : The Endocrine. pp. 630-632.
- Bobda, S., A. & Mbangwana, (2004).** « *Une introduction au discours anglais* », Yaoundé : B&Q. Google scholar. pp. 15-38.
- Boissoneault, J. (2016).** « Études universitaires en français en Ontario : entre motivation personnelle et contrainte institutionnelle journal de : étude franco- ontarienne », (11), presse de l’Université d’Ottawa : Cahiers Charlevoix. pp. 157-191.
- Boyer, H. Mainzer, W. (2003).**” Who’s teaching students with disabilities? A profile of characteristics, licensure status, and feelings of preparedness. *Teaching Exceptional Children* ”, 35 (6). pp. 8-11.
- Brothy, C. (2004).** « L’enseignement plurilingue en Suisse : de la gestion de l’innovation au quotidien.’ », *Revue Suisse des Sciences de l’éducation*, (3). pp. 465-476.
- Carol, R. (2013).** « L’apprentissage disciplinaire et linguistique en classe bilingue. Nouveau cahier d’allemand », 31(2), Lorraine : Groupe Universitaire de Lexicographie Franco-Allemande : l’ATILF. pp. 177-196.
- Chini, D. (2009).** « L’anglais international et /ou plurilinguisme : la diversité linguistique en Europe entre utopie et pragmatisme », *Identité, altérité, inter culturalité, perceptions et représentation de l’étranger en Europe et dans l’arc atlantique*, actes

- de colloque international de EA 1925, université de Pau et de l'Adour. Paris : L'Harmattan. pp. 123-140.
- Dabene, M. (1990).** « Quelques repères, perspectives et propositions pour une didactique du français dans tous ses états », Dans *didactique du français*. pp. 15-34.
- De Carlo, M. (2015).** « Le développement de compétences métalinguistiques par les approches plurielles dans l'éducation aux langues : *l'intercompréhension, en présence* », Iasi. Editura Universitatii Alexandru Laon Cuza : pp. 93-106.
- Demelene, D. (2015).** « La seconde langue est une carrosse », Analyse du processus d'implémentation du programme d'éducation bilingue du Paraguay.» *Revue internationale de Sèvres* : [En ligne] sur journals. openedition.org. pp. 115-124.
- Dumez, (2011).** « Faire une revue de littérature : pourquoi et comment ? », *Le Libellio d'Aegis7* (2-Eté), CNRS hal-00657381. pp. 15-27.
- Dumez, H. (2010).** « La description : point aveugle sur la recherche qualitative », *Ecole polytechnique* : CNRS PP. 28-43.
- Echu, G. et A.E. Ebongue. (1961-2012).** « Cinquante ans de bilinguisme officiel Etat des lieux, enjeux et perspectives », Paris : L'Harmattan. PP. 119-133.
- Eloy, J.M. (2004).** « Des langues collatérales : problèmes et propositions des langues collatérales », 2004, (1). Paris : L'Harmattan pp. 5-24.
- Epongo, T.F. (2012).** « Plurilinguisme et enseignement du français : réflexions sur place », *Archives ouvertes de la linguistique évaluation du programme... (1961-2011) état des lieux, enjeux et perspectives*. Paris : L'Harmattan.
- Faillet, V. (2014).** « La pédagogie inversée : recherche sur la pratique de la classe inversée », *Science et technologie et de la communication pour l'éducation et la formation*. 21(1) Lycée Dorian.

- Fonkeng, G. (2014).** « La problématique d'une étude est : en lien un certain nombre de problèmes et de questions indépendantes, le tout dans une cohérence convaincante », Paris : Epub. PP. 14-18.
- Forlot, G. (2018). & Inalco, P.** *Pratiques linguistiques et « multilinguisme pragmatique », 50 ans de glotto politique à Singapour : Université de Rouen, Laboratoire Dylis.*
- Forlot, G. (2014).** « De l'anglais dominant dans l'éducation : Contribution sociolinguistique à des réinterprétations didactiques », *Tréma*. (42). Montpellier : Faculté d'Education. pp. 6-19.
- Fossi, A. (2013).** « Programme d'éducation bilingue spéciale (PEBS) au Cameroun : état des lieux, opportunités et défis », *International journal of education and Research in Education*, NewYork University : Introduction 2(4), pp. 180-187.
- Gajo, L. (2005).** « Le français langue seconde d'enseignement : choix de modèles de langues, et de disciplines », *In Lallement, F.,Martinez. Le Français dans le monde.*
- Gajo, L. (2007)."** *linguistic knowledge and subject knowledge: How does bilingualism contribute to subject development?"*, the *International Journal of Bilingual & Bilingualism* 10, (5).
- Gajo, L., &Steffen, G. (2015).** « Didactique du plurilinguisme et alternance de codes : le cas de l'enseignement bilingue précoce », *Canadian Modern Language Review*, 71(4). pp. 471-499.
- Grawitz, M. (1996).** « Méthodes des sciences sociales », Paris : Dalloz. pp. 746-789.
- Grosjean, F. (1993).** « La personne bilingue et le biculturelle dans le monde des entendants et des sourds », *nouvelle pratique sociales*, Montréal, Les presses de l'Université du Québec : pp 69-82.

- Groux. (1997).** « L'enseignement précoce des langues. Des enjeux à la pratique », [compte rendu]. *Revue française de Pédagogie*. (121) Lyon : Chronique sociale. pp. 162-163.
- Guillot, P. (2003).** *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*. Paris, Armand Colin, collection « Dictionnaire »
- Hagege, C. (1998).** *L'enfant aux deux langues*, [compte rendu] *Revue française de pédagogie* (124) *Sociologie de l'éducation*. Paris : Odile Jacob. pp.178-182.
- Hamer, J.F. & Blanc, M. (1983).** « Bilinguisme et bilinguisme », *Revue internationale de Linguistique*. Bruxelles : ISSN. pp. 96-101.
- Hodge, (2007).** « Les origines de la formation par compétence. Université Griffish. *Journal européen d'études anglaises* », Angleterre : Routledge.
- Jaquinot-Delaunay, G. (2001).** « Les sciences de l'éducation et de la communication en dialogue : à propos des médias et des technologies éducatives. *L'Année sociologique* », 51. (2). pp. 391-410. Bruxelles : De Boeck.
- Lahire, B. (1990).** « Sociologie des pratiques d'écriture : contribution à l'analyse du lien entre le social et le langagier », in *Ethnologie française*, (3). 43. « Entre l'oral et l'écrit ». pp. 262-273.
- Lecomte, F. (2015).** « Plurilinguisme Indien et représentations des enseignants du FLE », Rouen : Glottopol, Univ. pp. 115-124.
- Martinard, J, L. (1991).** « Vers une didactique des disciplines technologiques », *Actes du séminaire de didactiques de Cahen : CFPET*. pp. 3-4.
- Meirieu, P. (2001).** « L'éducation et le rôle des enseignants à l'horizon », 2020. Paris : UNESCO. pp. 5-26.
- Mialaret, G. (1979).** « Vocabulaire de l'éducation », *Histoire de l'éducation* Paris : PUF. pp. 46-46.

- Mialaret, G. (1966).** « Analyse psychologique des situations éducatives », *Traité des sciences pédagogiques*. France : Presse Universitaire. PP. 133-206.
- Mucchielli, L. (2006).** Les processus intellectuels fondamentaux sous-jacent aux techniques et méthodes qualitatives, conférence au colloque « recherche qualitative bilan et perspectives », Bordeaux : Presse Universitaire. pp. 27-29.
- Muller, P. (2000).** « L'analyse cognitive des politiques publiques : vers une sociologie politique de l'action publique », *Revue française de science politique*, Paris : L'Harmattan. pp. 189-208.
- Muller, P. (2005).** « Esquisse d'une théorie du changement dans l'action publique », *Revue française de science politique* 55 (1), Paris : L'Harmattan. pp. 155-187.
- Nga, Ndongo, V. (1999).** « Article de thèse en sociologie : l'opinion Camerounaise problématique de l'opinion en Afrique noire », Paris : Nanterre. pp. 651-665.
- Nguyen, U.P., Carla, A.M., Chevalier, L., Weber, M.L., Frappier, J.Y. (2003).** *Observation directe*. Effet des Résidents en pédiatrie et *child health* (8) (Suppl B) 18B-18Bnnelle, Paris : Revue des sciences sociales du politique
- Ouellet, A. (1984).** « Processus de recherche : une approche systémique », *Revue française de pédagogie*. (66). pp. 113-114. Québec : Les Presses Universitaires.
- Pasquale, R. (2013).** « L'interculturel en Argentine, où en est-on ? », *Synergies Argentine* : (2). pp. 27-46.
- Pondi, J.M. (2012).** « (Re) découvrir Yaoundé : une fresque historique et diplomatique de la capitale camerounaise », Yaoundé : Afric 'Eveil P.50.
- Popper, K. R. (1979).** « La logique des sciences sociales », De Vienne à Francfort : Adorno et K.

- Puren, C. (1994).** « La didactique des langues à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme », Paris : CREDIF, Didier, Republication [En ligne] pour APCV. Langues Moderne. Org. pp. 13-24.
- Rogers, X. (2003).** « De l'approche par objectif à l'Approche par compétence. Des situations pour intégrer les acquis scolaires », Paris : Boeck. pp. 23-41.
- Savoie, Z. (2000).** « Vers un renouvellement de la recherche qualitative en science de gestion », (Eds) Introduction, Université du Québec : P.130.
- Saydi, T. (2015).** « L'approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l'approche communicative », Turquie : (8) Synergies. pp. 13-28.
- Smith, A., & Anderson, M. (2018).** "Social media use. "Pew Research Centre, New York: Cambridge University Press. pp. 1-4.
- Tucker, S. E. (1975).** « L'apport des Approches plurielles dans *le guide* pour le développement et la mise en œuvre de curriculum pour une éducation... », Londres/University of London : The Athlote Press, p.116.

OUVRAGES EN LIGNE

- Anderson, K. (2017).** « Introduction du dossier. Les approches dites par compétence comme réforme pédagogique voyageuses », [En ligne] consulté le 30 décembre 2018 disponible sur : [http://. Journal. Open Edition.](http://journal.openedition.org)
- Balcou, M. & UPIN, (2001).** « L'inscription paradoxale du dispositif Diwan en Bretagne », *Education et société* [En ligne] consulté le 30 décembre 2018. Disponible sur [ur /http : journal. Open Edition, org, \(3\). Issu 5.](http://journal.openedition.org)
- Benoit, M., Bell, J., & Lavoie, A. (2018).** « La santé mentale de jeunes étudiants francophones d'une Université bilingue en Ontario : les effets de la double minorisation et du bilinguisme instrumental sur les études et l'entrée en carrière »,

Ndongo, V. (1999). « L'opinion camerounaise problématique de l'opinion en Afrique noire »

Thèse de Doctoral dissertation, Paris : (10), ANRT 10.

Smith, A., & Anderson JD, M. (2018). “Social media use in 2018”, Pew research Centre,

bibiotheque [En ligne] Wiley. pp. 1-4.

Tchindjang, M. (1996). Thèse de Doctorale géographie. Paris 7 : P15.

THÈSES ET MÉMOIRES

Vilatte, J.C. (2007). « Méthodologie de l'enquête par questionnaire »,

Formation « Evaluation » 1^{er}-2 février 2007 à Grisolles, Grisolles, France : [En

ligne] <http://www.Imac.imp.fr>.

DÉCRETS ET LOIS

-Lettre circulaire ministérielle N°28/08/MINESEC/IGE du 02 décembre 2008 ;

-Article 8 du Décret n 2012 / 26/ 267 du 11 juin 2012 portant organisations du MINESEC ;

--Décret n° 2011/408/ du 09 décembre 2011, portant organisation du Gouvernement

-Loi n° 98 / 004 du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun ;

-Lettre circulaire N°29/09/MINESEC/IGE/IP-BIL ;

-Décret présidentiel n°2017/013, est créée la Commission nationale pour la Promotion du Bilinguisme et du Multiculturalisme (CNPBM) ;

ANNEXES

Annexe 1 : Autorisations

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA AND
EVALUATION

N : 056/10 /UYI/FSE/VDSSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, **Professeur Barnabé MBALA ZE**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation (FSE) de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante **NKWIDOU Léonie** Matricule **15V3978**, est inscrite en **Master II**, option : **Planification des Systèmes Éducatifs** à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Département de Curricula et Évaluation, filière **MANAGEMENT DE L'ÉDUCATION**.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la rédaction de son mémoire de Master II. Elle travaille sous la direction du **Professeur Armand LEKA ESSOMBA**. Son sujet porte sur : « *Le Management du système éducatif à la formation bilingue* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir mettre à sa disposition toutes les informations utiles.

En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit. /.

Fait à Yaoundé, le... **28 MAI 2018**

Pour le Doyen et par ordre



Enama Ihu Mampa Jiri
Maitre de Conférences - UYI

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

DELEGATION REGIONALE POUR LE CENTRE

DELEGATION DEPARTEMENTALE DU MFOUNDI

BP: 33 097- Yaoundé Tél: 222 22 84 70

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

REGIONAL DELEGATION OF THE CENTRE

DIVISIONAL DELEGATION OF THE MFOUNDI

P.O.BOX: 33 097- Yaoundé Ph: 222 22 84 70

Yaoundé, 20 MARS 2010

N° 114/19/L/MINESEC/DRES-CE/DDES-MF/Yakir

LE DELEGUE DEPARTEMENTAL

A

MESDAMES/MESSIEURS LES CHEFS D'ETABLISSEMENTS
PUBLICS ET PRIVE CI-APRES
-YAOUNDE-

- 1- Lycée Général Leclerc ;
- 2- Lycée Bilingue *Yakir* ;
- 3- Lycée Bilingue Mendong ;
- 4- Lycée Bilingue d'Application ;
- 5- Lycée Bilingue de Nkol-Eton
- 6- Collège Fleming.

OBJET : *Activités de recherche académique dans vos Etablissements Scolaires.*

Mesdames et Messieurs,

J'ai l'honneur de vous informer que **Madame NKWIDOU Léonie**, étudiante en Master II à la Faculté des Sciences de l'Université de Yaoundé I, effectuera une enquête dans vos établissements respectifs, dans le cadre de ses travaux de recherche portant sur : « **Le Management du système éducatif à la formation bilingue** ».

En conséquence, je vous saurais gré des dispositions qu'il vous plairait de prendre à l'effet de faciliter la conduite de cette étude.

LE DELEGUE DEPARTEMENTAL



Dr. NDEMBA Sidonie Theres
PLEG H. E

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix-Travail-Patrie

MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

DELEGATION REGIONALE POUR LE CENTRE

DELEGATION DEPARTEMENTALE DU MFOUNDI

BP: 33 097- Yaoundé Tél: 222 22 84 70

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

REGIONAL DELEGATION OF THE CENTRE

DIVISIONAL DELEGATION OF THE MFOUNDI

P.O.BOX: 33 097- Yaoundé Ph: 222 22 84 70

Yaoundé, 20 MARS 2019

N° 0613/19/L/MINESEC/DRES-CE/DDES-MF/Yakir

LE DELEGUE DEPARTEMENTAL

A

MADAME KWIDOU LEONIE,
(Etudiante à la Faculté des Sciences de l'Université de Yaoundé I)
Tel. : 670828839

OBJET : *Accord pour mener une recherche dans certains établissements du département du Mfoundi.*

Madame,

Suite à votre demande d'une autorisation de recherche dans certains établissements scolaires du Mfoundi, sur le thème « *Le Management du système éducatif à la formation bilingue* »,

J'ai l'honneur de vous marquer mon accord.

Toutefois, je vous invite à vous rapprocher des Chefs d'Etablissements concernés afin de vous accorder sur les modalités pratiques de votre activité, et dans le strict respect des termes de références de vos travaux de recherche.

Par ailleurs, vous voudrez bien me faire tenir un rapport circonstancié dès la fin de vos activités.

LE DELEGUE DEPARTEMENTAL



Dr. NDEMBA Sidonie Thérèse
PLEG H. E

Annexe 2 : Questionnaire

UNIVERSITÉ DE
YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET
DE FORMATION EN
SCIENCES HUMAINES,
SOCIALES ET ÉDUCATIVES

UNITÉ DE FORMATION ET
DE RECHERCHE
DOCTORALE EN SCIENCE
DE L'ÉDUCATION



THE UNIVERSITY OF
YAOUNDÉ I

POST GRADUATE SCHOOL
FOR THE SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL UNIT OF
RESEARCH AND TRAINING
IN SCIENCES AND
EDUCATIONAL
ENGINEERING

**QUESTIONNAIRE POUR LES ÉLÈVES DES PROGRAMMES PILOTES DE LA
VILLE DE YAOUNDÉ.**

Ce questionnaire est conçu et utilisé dans le cadre d'une recherche académique que nous menons actuellement pour le compte de notre Master II. Nous sommes conscientes de toutes les règles éthiques liées à la recherche scientifique fondamentale et nous vous assurons que les informations que vous nous donnez restent confidentielles. Nous vous prions de bien vouloir participer à la réussite de cette recherche.

NB: veuillez lire attentivement chaque question et y répondre d'une manière aussi précise que possible.

SECTION 1 : IDENTIFICATION DU REpondant

Q1 Quelle est votre âge ?.....ans

Q2 Quel est votre sexe ?

Masculin Féminin

Q3 quelle est votre région d'origine ?

Adamaoua , Centre , Est , Extrême-Nord , Littoral , Nord , Ouest ,

Nord — Ouest , Sud , Sud-ouest

Q4 quel est votre quartier de résidence ?.....

SECTION 2 : VOTRE FAMILLE ET VOTRE ENVIRONNEMENT DANS

L'APPRENTISSAGE DES LANGUES

Q5 Avez-vous fait des études bilingues au niveau maternel et primaire ?

Non. 1

Oui, pendant une année scolaire au moins..... 2

Oui, pendant plus d'une année scolaire..... 3

Q6 Avec qui vivez-vous à la maison ?

(Cochez une case par ligne)

Votre mère (ou belle-mère ou votre mère adoptive)	Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
Votre père (votre beau-père ou votre père adoptif)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Une ou des sœurs (y compris demi-sœurs)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un ou des frères (y compris demi-frères)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un ou des grands-parents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Q7 Quelle langue parlez-vous le plus souvent à la maison ?

(Ne cochez qu'une seule case.)

a) Anglais	c) Une autre langue	<input type="checkbox"/>
b) Français	d) L'anglais et le français	<input type="checkbox"/>

Q8 Quelle est la première langue de vos parents ?

.....

Q9 À la maison, disposez-vous des choses suivantes ?

(Cochez une case par ligne)

Des CD éducatifs bilingues	Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
Des livres utiles à votre travail scolaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des dictionnaires français et anglais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Q10 Disposez — vous les outils technologiques suivants ? Si oui, combien ?

Aucune (e)	un(e)	Deux/trois au plus		
Tablette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Téléviseur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ordinateur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Q11 Quelles émissions télévisées regardez-vous ?.....

Q12 Les émissions que vous regardez sont :

Uniquement en français	<input type="checkbox"/>
Uniquement en anglais	<input type="checkbox"/>

En français et en anglais

Q13 Vos parents vous parlent-ils de l'avantage que vous avez à apprendre le français ?

Oui b) Non

Q14 Vos parents vous parlent-ils de l'avantage que vous avez à apprendre l'anglais ?

Oui b) Non

**SECTION 3 : LE TEMPS QUE VOUS CONSACREZ À FAIRE USAGE
DU FRANÇAIS ET DE L'ANGLAIS**

Q15 En moyenne, combien d'heure dure une période de cours dans les matières suivantes ?

Nombre d'heure de cours du français par semaine _____

Nombre d'heure de cours d'anglais par semaine _____

Q16 En ce moment, suivez-vous des cours en dehors des heures de classes normales, comme ceux proposés ci-dessous ?

Cours de remise à niveau (répétition) en français *Oui* *Non*

Cours de remise à niveau (répétition) en anglais

Cours pour améliorer votre méthode de travail scolaire

Q17 Êtes-vous membre d'un club dans votre établissement ? *Oui* *Non*

Si oui, choisissez l'un des clubs suivants :

Club UNESCO c) club anglais

Club français d) autre

Q18 quelle langue utilisez-vous avec vos camarades pendant la pause ?

Le français b) l'anglais c) autres langues

Si oui à la proposition « c », précisez la langue.....

**SECTION 4 : INFLUENCE ET PESANTEURS LIÉES AUX PROGRAMMES
D'ÉDUCATION BILINGUE SPÉCIALE**

Q19 combien d'élèves êtes-vous dans votre salle de classe ?

a) 20 élèves c) 30 élèves

b) 40 élèves d) plus de 50 élèves

Q20 Dans quelle mesure êtes-vous d'accord ou non avec les affirmations suivantes ?

(Ne cochez qu'une seule case par ligne)

Ma formation bilingue me motive à m'exprimer en anglais et en français.

Pas du tout d'accord ; *Pas d'accord* *D'accord* ; *Tout à fait d'accord*

b) Le programme d'éducation bilingue spécial m'aide à écouter le journal en français et en anglais.

Pas du tout d'accord ; *Pas d'accord* ; *D'accord* *Tout à fait d'accord*

Le programme d'éducation bilingue spécial m'apprend à accepter l'autre culture.

Pas du tout d'accord ; *Pas d'accord* ; *D'accord* ; *Tout à fait d'accord*

Q21 Dans quelle mesure êtes-vous d'accord ou non avec les affirmations suivantes à propos de vos enseignants ? (*Ne cochez qu'une seule case par ligne*)

Je collabore bien avec mon enseignant d'anglais Oui Non

Je collabore bien avec mon enseignant de français

La plupart des enseignants sont réellement à l'écoute de ce que j'ai à dire

Les enseignants me traitent correctement en me motivant à parler.

Q22 Durant vos cours de français et d'anglais, à quelle fréquence les situations suivantes ont-elles lieu ? (*Ne cochez qu'une seule case par ligne*)

L'enseignant (e) s'assure que vous — êtes concentré lorsque vous travaillez en groupe

Jamais ou presque jamais *à quelques cours* *à la plupart des cours* *à tous les cours*

L'enseignant (e) explique comment sera évalué le travail de groupe :

Jamais ou presque jamais *à quelques cours* *à la plupart des cours* *à tous les cours*

L'enseignant (e) demande si chaque groupe a compris comment mener à bien l'activité. (Jeux)

Jamais ou presque jamais *à quelques cours* *à la plupart des cours* *à tous les cours*

Q23 Comprenez-vous parfaitement les thèmes développés dans ces jeux ?

a) Oui b) Non

Q24 Jouez — vous régulièrement avec vos camarades qui parlent uniquement le français ?

a) Oui b) Non

Si non, justifiez votre réponse.....

Q25 jouez-vous régulièrement avec vos Camarades qui parlent uniquement l'anglais ?

a) Oui b) Non

Si non, justifiez votre réponse.....

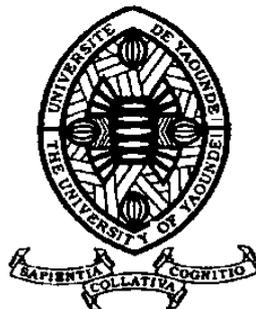
Nous vous remercions pour votre franche et sincère collaboration.

Annexe 3 : Guide d'entretien

UNIVERSITÉ DE
YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET
DE FORMATION EN
SCIENCES HUMAINES,
SOCIALES ET ÉDUCATIVES

UNITÉ DE FORMATION ET
DE RECHERCHE
DOCTORALE EN SCIENCE
DE LEDUCATION



THE UNIVERSITY OF
YAOUNDÉ I

POST GRADUATE SCHOOL
FOR THE SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL UNIT OF
RESEARCH AND TRAINING
IN SCIENCES AND
EDUCATIONAL
ENGINEERING

GUIDE D'ENTRETIEN

Par Léonie NKWIDOU

LICENCE en lettres bilingues français — anglais

OUTIL DE COLLECTE DES DONNÉES POUR LES ENSEIGNANTS, LE PERSONNEL
DE LA DÉLÉGATION DÉPARTEMENTALE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES
DU MFOUNDI ET LES PARENTS D'ÉLÈVES.

Ce guide d'entretien est conçu et utilisé dans le cadre d'une recherche académique que nous menons actuellement pour le compte de notre Master II sur le thème : « *La formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville de Yaoundé : approche, processus et pesanteurs* ». Nous sommes conscients de toutes les règles éthiques liées à la recherche scientifique fondamentale et nous vous assurons que les informations que vous nous donnez restent confidentielles. Le rapport des verbatim dans le mémoire sera référencié par le code « *informateur* » suivi d'un numéro. Nous vous prions de bien vouloir participer à la réussite de cette recherche

- PREMIÈRE CATÉGORIE : LES ENSEIGNANTS DE LA LANGUE ANGLAISE ET FRANCAISE

Vous-êtes professeur de langue anglaise et française dans les classes francophones et anglophones bilingues spéciales, et vous serez surement intéressé à participer à l'enquête sur la manière dont vous vivez votre métier, en particulier les aspects concernant les approches pédagogiques, les processus d'enseignement de l'anglais et du français ainsi que ses pesanteurs.

Thème 1 Processus d'implémentation des programmes liés à l'éducation bilingue dans votre établissement.

Thème 2 : Enjeux et défis liés à la mise en œuvre du programme d'éducation bilingue spécial dans votre établissement.

Thème3 : Votre Approche pratiquée dans la formation bilingue de votre établissement scolaire.

- DEUXIÈME CATÉGORIE : LE PERSONNEL DE LA DÉLÉGATION DÉPARTEMENTAL DES ENSEIGNEMENTS SECODAIRES DU MFOUNDI

Thème 4 : Genèse et intérêt des Programmes bilingues Spéciaux (PEBS) dans les établissements secondaires au Cameroun.

Thème 5 : Stratégies d'amélioration d'une éducation bilingue et processus d'organisation des Programmes PEBS au Cameroun.

- TROISIÈME CATÉGORIE : LES PARENTS D'ÉLÈVES

Thème 6 : Techniques d'amélioration du niveau des enfants en formation bilingue.

Thème 7 : intérêts et enjeux de la formation bilingue chez les enfants.

Merci pour votre participation Madame

Liste des répondants :

1. Madame NDOMBE. Enseignante d'anglais en classe de 4^{ème} bilingue au LBY.
2. Madame MEGONO. Enseignante de French en form 1 au LBY.
3. Madame DZENWUNG Confort. Enseignante d'anglais en classe de 5^e bilingue, première et terminale.
4. Monsieur SEINI. Enseignant d'anglais dans les classes de 4^e et 2^{de} bilingue au LBY.
5. Madame KAMDEM. Responsable à la délégation des enseignements secondaires du MFOUNDI.
6. Madame Tchouli Leocadie Yolande. Parent d'élève
7. Madame Ndogmo Lydie. Parent d'élève
8. Madame Tchachou Michel. Parent d'élève en classe bilingue
9. Madame Noubissi Nadine. Parent d'élève en classe bilingue
10. Monsieur Wounkeu Bruno. Parent d'élève en classe bilingue
11. Monsieur Nkamleun Joël William. Parent d'élève en classe bilingue.

Annexe 4 : Tableau : Synoptique de la recherche

Tableau récapitulatif des questions, hypothèses, variables et indicateurs de l'étude				
Questionnements	Objectifs	Hypothèses	Variables	Indicateurs
<p>Question principale :</p> <p>le programme d'éducation bilingue spécial influence-t-il la capacité des apprenants à développer des habitus sociaux de bilinguisme dans leur interaction quotidienne ?</p>	<p>Objectifs généraux</p> <p>Etudier l'influence du programme d'éducation bilingue spécial sur les apprenants du secondaire pilote de la ville de Yaoundé.</p>	<p>Hypothèse générale</p> <p>Le programme d'éducation bilingue spécial influence les capacités des élèves à développer des habitus sociaux du bilinguisme.</p>	<p>VI. la formation bilingue</p>	<p>1. La famille et l'environnement dans l'apprentissage des langues. 2. le temps consacré à faire usage du français et de L'anglais. 3. l'influence et pesanteurs liées au programme d'éducation bilingue.</p>
			VD : les établissements pilotes.	
<p>QS1 : les moyens structurels et organiques qui fondent le PEBS permettent-ils son implémentation efficace dans les établissements pilotes de Yaoundé ?</p>	<p>OS1 : énumérez les conditions d'une implémentation efficace du PEBS dans les établissements pilotes de Yaoundé.</p>	<p>HS1 : les moyens structurels et organiques qui fondent le programme d'éducation bilingue spécial sont les conditions d'une implémentation efficace du PEBS dans les établissements pilotes de Yaoundé</p>	<p>VI : La famille et l'environnement dans l'apprentissage des langues.</p>	<p>– le parent instruit — la langue la plus parlée à la maison — la langue des parents — la présence d'outils informatiques et livres à la maison — les émissions regardées à la maison — la connaissance de l'importance du français et de l'anglais</p>

<p>QS2 : les référentiels curriculaires et les approches pédagogiques du PEBS permettent-ils aux élèves d'accroître leur performance dans le bilinguisme ?</p>	<p>OS2 : Analyser les approches, les référentiels curriculaires autour duquel se construit la formation bilingue dans les établissements pilotes de la ville Yaoundé.</p>	<p>HS2: les référentiels auriculaires et, les approches pédagogiques communicatives actionnelles, l'APC permettent d'accroître leur performance dans le bilinguisme</p>	<p>VI : le temps consacré à faire usage du français et de L'anglais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – le quota horaire en français et en anglais — la pratique des cours de remise à niveau en français et en anglais. – l'appartenance à un club dans l'établissement scolaire. – la langue la plus utilisée entre camarade.
<p>QS3 : quels sont les pesanteurs à l'impact du PEBS sur les apprenants de la ville de Yaoundé ?</p>	<p>OS3 : Ressortir les remédiations aux pesanteurs et les éléments justificatifs de l'impact du programme d'éducation bilingue sur les apprenants des établissements Secondaire pilotes pilotes de la ville de Yaoundé.</p>	<p>HS3I l'amélioration des ressources en qualité et en quantité humaines, matérielles et didactique accroîtrait la performance communicative en LO2</p>	<p>VI : l'influence et pesanteurs liées au programme d'éducation bilingue.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – l'échange d'expériences entre enseignants de la L2 — l'effectif des élèves en classes bilingues. – l'effet de la formation bilingue et l'expression orale des élèves en français et en anglais. – Effet de la formation bilingue sur la compréhension du journal bilingue par les élèves. – la collaboration entre élèves et enseignant des classes bilingues. – collaboration entre élèves issus de deux sous systèmes différents et formation bilingue.

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	i
DÉDICACE	ii
REMERCIEMENTS.....	iii
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES	iv
LISTE DES FIGURES.....	v
LISTE DES ANNEXES.....	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE I. PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE DE LA FORMATION BILINGUE ET LE CONTEXTE D'ÉMERGENCE DU PROGRAMME D'ÉDUCATION BILINGUE SPÉCIAL... 2	
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE	9
1.1.1. Contexte de l'étude.....	9
1.1.2. Justification de l'étude	11
1.1.3. Problème de l'étude	11
1.1.4. Questions de recherche	12
1.1.4.1. Question principale de recherche.....	12
1.1.4.2. Questions secondaires de recherche.....	12
1.1.5. Hypothèses de l'étude.....	13
1.1.5.1. Hypothèse principale de recherche	13
1.1.5.2. Hypothèses secondaires de recherche	13
1.1.6. Objectifs de la recherche	13
1.1.6.1. Objectif général	13

1.1.6.2. Objectifs spécifiques	14
1.1.7. Intérêts et limites de l'étude	14
1.1.7.1 Intérêt sociopolitique de la recherche.....	14
1.1.7.2. Intérêt scientifique de la recherche	15
1.1.7.3. Intérêt culturel	16
1.1.8. Délimitation de l'étude	16
1.1.8.1. Délimitation spatiale	16
1.1.8.2. Délimitation thématique	17
1.1.8.3. Délimitation théorique.....	17
1.1.9. Domaine de l'étude	17
1.1.10. Contexte d'émergence du programme d'éducation bilingue spécial et présentation de l'organe qui le sous-tend	17
1.1.10.1. Contexte d'émergence du programme d'éducation bilingue spécial au Cameroun : but, spécificités, logiques et plan de ses contenus modulaires	17
1.1.10.2. La volonté de parvenir à l'unité nationale.....	18
1.1.10.3. Rapports inter linguistiques.....	18
1.1.10.4. Bipartition du territoire	20
1.1.10.5. L'évolution séparée des deux Camerouns : Partie anglophone.	21
1.1.10.6. Évolution séparée des deux Cameroun : Partie francophone.	22
1.1.10.7. Reconstruction du projet unitaire	23
1.1.10.8. Imaginaires linguistiques conflictuels	24
1.1.10.9. Buts du programme d'éducation bilingue spécial (PEBS).....	24
1.1.10.9.1. Spécificité du programme d'éducation bilingue spéciale (PEBS).....	25
1.1.10.9.2. La logique du programme d'Éducation bilingue spécial (PEPS) : La logique pédagogique.....	25
1.1.10.9.3. Contenus modulaires du Programme d'Éducation bilingue spécial (PEPS)	26

1.11. Présentation de l'organisation structurelle qui sous-tend le PEBS : L'Inspection de Pédagogie	26
---	----

CHAPITRE II. CADRE CONCEPTUELLE DÉFINITION DES CONCEPTS ET REVUE CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE..... 30

2.1. Définition des concepts	31
2.1.1. Formation bilingue ou enseignement bilingue spécial.....	31
2.1.2. Les établissements pilotes	33
2.2. La revue critique de la littérature.....	33
2.2.1. La didactique du français chez les anglophones (le french)	38
2.2.2. La pédagogie du français langue étrangère	39
2.2.3. Structuration de quelques unités didactiques en classe de FLE, français langue étrangère	41
2.2.4. Didactique de l'anglais	42
2.3. Problème de la culture et de la civilisation	43
2.4. Les approches dans le programme d'éducation bilingue spécial.....	45
2.5. L'approche communicative	45
2.6. L'approche actionnelle	49

CHAPITRE III. INSERTION THÉORIQUE ET CADRE MÉTHODOLOGIQUE..... 57

3.1. Insertion théorique	58
3.1.1. La théorie de Muller	58
3.1.2. La théorie de l'apprentissage de J. Piaget : le constructivisme.....	60
3.2. Site de l'étude.....	63
3.3. Type de recherche.....	64
3.4. Population de l'étude	65
3.5. Population cible de l'étude	66
3.6. Population accessible.	67
3.7. Technique d'échantillonnage et échantillon de l'étude	67
3.7.1. Technique d'échantillonnage.....	67

3.7.2. Détermination de la taille de l'échantillon	67
3.7.3. Le choix de la taille des grappes	68
3.7.4. Calcul de la taille de l'échantillonnage	68
3.7.5. Technique de tirage de l'échantillon	68
3.7.6. Méthode de collecte de donnée.....	69
3.8. Techniques de collecte et d'analyse des données de terrain	69
3.8.1. L'observation documentaire	69
3.8.2. Observation directe.....	70
3.8.3. L'analyse de contenu	71
3.8.4. L'analyse statistique	72
3.8.5. L'instrument de collecte des données de la recherche.....	72
3.8.6. Description du questionnaire	73
3.8.7. Les entretiens en profondeur et semi-structurés	74
3.8.7.1. Les étapes du déroulement de la collecte des données.....	75
3.8.7.2. L'analyse qualitative du contenu qualitatif de la communication	76
3.8.7.3. La Pré analyse	76
3.9. La recherche documentaire	78
3.9.1. Description de l'étude.....	78
3.10. Dépouillement et codage des résultats obtenus sur le terrain.....	79
CHAPITRE IV. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	82
4.1. Présentation et analyse des résultats obtenus sur le terrain.....	83
4.2. Présentation et analyse des résultats issus des questionnaires avec les élèves.....	83
CHAPITRE V. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS, RECOMMANDATIONS, DIFFICULTÉS RENCONTRÉES ET LIMITES DE LA RECHERCHE	105
5.1. INTERPRÉTATION DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE, DISCUSSION DES RÉSULTATS ET IMPLICATION THÉORIQUE	106

5.1.1. Interprétation et discussion des résultats de terrain	106
5.1.2. Lien entre les hypothèses et les résultats de l'analyse	106
5.2. Pesanteurs liées à la formation bilingue et à l'implémentation du bilinguisme	111
5.4. Formation bilingue dans une perspective de la théorie référentielle de l'émergence, la mise en œuvre d'un nouveau et les changements de représentation sociale.	112
5.4.1. La théorie de Muller composée de deux parties	112
5.5. Difficultés rencontrées et limites de l'étude	117
5.5.1. Difficultés rencontrées	117
5.5.2. Difficultés liées à la collecte d'informations	117
5.5.3. Difficultés d'ordre temporel	118
5.5.4. Difficultés d'ordre psychologique.....	118
5.5.5. Difficultés d'ordre financières	118
5.5.6. Limites de l'étude.....	119
5.6. Suggestions	119
5.6.1. Suggestions aux politiques	119
5.6.2. Suggestion au personnel enseignant et administratif des établissements pilotes du programme d'éducation bilingue spécial.	120
5.7. Nouvelle perspective de recherche	120
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	122
BIBLIOGRAPHIE.....	129
ANNEXES	I
TABLE DES MATIERES	13