

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
HUMAINES, SOCIALES ET EDUCATIVES

UNITE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCE DE L'EDUCATION
ET INGENIERIE EDUCATIVE

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
CENTRE IN SOCIAL AND EDUCATIONAL
SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
SCHOOL IN EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

DEPARTMENT OF CURRICULA AND
EVALUATION

**ÉVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE DU
DISPOSITIF DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ET
CULTURES NATIONALES AU PRIMAIRE AU
CAMEROUN : LE CAS DE QUELQUES ÉCOLES DE LA
VILLE DE YAOUNDÉ**

Mémoire présenté et soutenu publiquement le 18 septembre 2025

Filière : Management de l'Éducation

Spécialité : Administration et inspection de la Vie Scolaire

Par

NGAZOA Désiré Symphorien

Matricule : 23W3369

Licence en géographie physique



Jury

Qualités	Noms et grade	Universités
Président	BELINGA BESSALA Simon, Pr	UYI
Rapporteur	MANIFI ABOUH Maxime Yves julien, MC	UYI
Examineur	NDJONMBOG Joseph Roger, CC	UYI

NOTE D'AVERTISEMENT

Ce mémoire est le fruit d'un travail approuvé par le jury de soutenance et mis à la disposition de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et référencement lors de l'utilisation de ce document.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Éducatives de l'Université de Yaoundé I n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce mémoire ; ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

SOMMAIRE

DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES	iv
LISTE DES FIGURES	v
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES	vi
RÉSUMÉ	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL	6
CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE.....	7
CHAPITRE II : CONCEPTUALISATION ET INSERTION THÉORIQUE DU SUJET	16
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE DE RECHERCHE.....	46
CHAPITRE III : METHODOLOGIE DE RECHERCHE	47
TROISIEME PARTIE : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES	73
CHAPITRE IV : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	74
CHAPITRE V : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS, DISCUSSION ET SUGGESTIONS	104
CONCLUSION GÉNÉRALE	122
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	124
ANNEXES.....	A

À mes parents.

REMERCIEMENTS

Au Pr MANIFI ABOUH Maxime Yves Julien, qui a accepté de diriger la rédaction de ce mémoire, pour toute l'attention ainsi que la patience, qu'il a su avoir à mon égard et surtout pour sa rigueur, ses remarques, ses orientations et ses critiques constructives qui m'ont permis d'améliorer la qualité de cette recherche. Qu'il trouve ici, l'expression de ma parfaite reconnaissance.

Au chef de Département de Curricula et évaluation Pr MAINGARI DAOUDA, pour ses différentes initiatives, ayant souvent impulsé des dynamiques positives pour la formation des étudiants en Management de l'éducation. Nous adressons aussi toute notre gratitude à l'endroit de tous les enseignants du Département de Curricula et évaluation de la Faculté des Sciences de l'éducation de l'Université de Yaoundé I, Pr BELINGA BESSALA Simon, Pr CHAFFI Cyrille Yvan, Pr DJEBAKAL SOUCK Emmanuel, Dr NJONMBOG Joseph Roger, Dr OYONO Adams Daniel, , Dr MAPTO KEGNE Valèse, Dr SII Marie Pascale épouse BEKOO ABONDO, Dr BIOLO Joseph Thierry Dimitri, Dr TOUA Léonie, Dr MBIAKOP Martial Thierry, Dr TCHOUNKOUÉ, Dr GUIAKE, Dr SHAIBOU Abdoulai qui, d'une manière ou d'une autre, ont contribué à mon éducation.

À ma famille pour son soutien moral. Je pense à NGONO NGAZOA Odile Françoise, NJOYA NSANGOU René, Adèle Rébecca NTENJEM NJOYA épouse TSOBENG, Francis TSOBENG, Rémi ONANA ONANA, Rose Arielle NGONO, Roland Aimé NJOYA, Gérémi Xavier NSANGOU NJOYA, NGUEFACK TSAFACK Lauriane Sabine, Christiane FONGU épouse NSEKE MOUNGUI, FONGU Kuku Raphael, MANGBWA KOUMBIZICK Patrick Stéphane.

Mes remerciements sont adressés à l'endroit du Ministre du Ministère de l'Éducation de Base, Pr Laurent Serge ETOUNDI NGOA, Mme Claudette Élisabeth SEGUNDA BALINGA épouse NDAYI, Dr Jean Honoré ESSONGO MBONDJOCK, Mr Ulrich Albosgste MVIE MBIDA, qui ont contribué à ma formation de stage académique au MINEDUB.

À mes proches pour le soutien moral et leurs assistances multiformes, je pense au Pr Moïse MOUPOU, Pr Blaise NGUENGO HONGSI, Dr Simon Pierre MOUNVERA, Dr PIEPPIO GNIGNI NSANGOU Louissette, Emilien NYOBE, NGUNTE Lucretia, NGA Marie Claire.

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

TABEAU 1: TABLEAU SYNOPTIQUE DES QUESTIONS ,OBJECTIFS, HYPOTHÈSES, VARIABLES ET INDICATEURS	61
TABEAU 2: RÉPARTITION DE LA TAILLE DE LA POPULATION PAR COMMUNE DANS LA VILLE DE YAOUNDÉ.....	67
TABEAU 3: RÉPARTITION DES PARTICIPANTS SELON LE SEXE.....	74
TABEAU 4: RÉPARTITION DE LA TRANCHE D'ÂGE DES RÉPONDANTS	75
TABEAU 5: RÉPARTITION DES PARTICIPANTS SUR LES MÉTHODES UTILISÉES DANS L'ENSEIGNEMENT DES LCN	76
TABEAU 6: FRÉQUENCE DE L'ENSEIGNEMENT DES LCN/SEMAINE	76
TABEAU 7: DISPONIBILITÉ ET ADÉQUATION DES RESSOURCES EN LCN.....	77
TABEAU 8: RÉPARTITION DES PARTICIPANTS SUR L'UTILITÉ DE L'ENSEIGNEMENT DES LCN. .	78
TABEAU 9: RÉPARTITION DU NIVEAU DE FORMATION DES ENSEIGNANTS DES ÉCOLES PRIMAIRES PUBLIQUES À YAOUNDÉ	78
TABEAU 10: RÉPARTITION DU NIVEAU D'ANCIENNETÉ DES RÉPONDANTS DANS LES ÉCOLES PUBLIQUES PRIMAIRES DE YAOUNDÉ	79
TABEAU 11: RÉPARTITION DES RÉPONDANTS SUR LA FORMATION DE L'ENSEIGNEMENT DES LCN.....	79
TABEAU 12: DISTRIBUTION DES PARTICIPANTS SUR LE NOMBRE D'ANNÉES DANS L'ENSEIGNEMENT DES LCN.	80
TABEAU 13: DÉFIS RENCONTRÉS DANS L'ENSEIGNEMENT DES LCN PAR LES PARTICIPANTS. .	81
TABEAU 14: SOLUTION DES PARTICIPANTS POUR UNE AMÉLIORATION DE L'ENSEIGNEMENT DES LCN.....	82
TABEAU 15: RÉPARTITION DES RÉPONDANTS SELON LE SEXE	82
TABEAU 16: RÉPARTITION DES RÉPONDANTS SELON LA TRANCHE D'ÂGE.....	83
TABEAU 17: RÉPARTITION DES RÉPONDANTS SUR LEUR OPINIONS DANS L'ENSEIGNEMENT DES LCN.....	84
TABEAU 18: RÉPARTITION DES RÉPONDANTS SUR LA LANGUE PARLÉE À LA MAISON.	85
TABEAU 19: RÉPARTITION DES RÉPONDANTS PAR RAPPORT À LEURS ATTENTES AU SUJET DES LANGUES NATIONALES.	85
TABEAU 20: RÉPARTITION DES RÉPONDANTS SUR LEURS AVIS PAR RAPPORT AUX LANGUES NATIONALES	86
TABEAU 21: RÉPARTITION DES PARENTS D'ÉLÈVES SUR LEURS ATTENTES SUR LES LANGUES NATIONALES	86
TABEAU 22: RÉPARTITION DES PARTICIPANTS SUR LES SOLUTIONS POUR AMÉLIORER LES LCN.	87
TABEAU 23: TABLEAU DE CONTINGENCE POUR HR1A.....	90
TABEAU 24: RÉSULTATS DU TEST STATISTIQUE	90
TABEAU 25: TABLEAU DE CONTINGENCE POUR LA HR2	92
TABEAU 26: RÉSULTAT DU TEST STATISTIQUE	92
TABEAU 27: TABLEAU DE CONTINGENCE POUR HR3A.....	93
TABEAU 28: RÉSULTAT DU TEST STATISTIQUE	94

TABLEAU 29: TABLEAU DE CONTINGENCE POUR HR3B.....	95
TABLEAU 30: RÉSULTATS DU TEST STATISTIQUE	95
TABLEAU 31: TABLEAU DE CONTINGENCE.....	97
TABLEAU 32: RÉSULTAT DU TEST STATISTIQUE	97
TABLEAU 33: TABLEAU DE CONTINGENCE POUR HR4A.....	98
TABLEAU 34: RÉSULTAT DU TEST STATISTIQUE	99
TABLEAU 35: TABLEAU DE CONTINGENCE HR4B.....	100
TABLEAU 36: RÉSULTAT DU TEST STATISTIQUE	101
TABLEAU 37: LES LANGUES CAMEROUNAISES (USAGE ET UTILITÉ).....	102

LISTE DES FIGURES

FIGURE 1: SCHÉMATISATION DE COMPÉTENCE À FAIRE DÉVELOPPER EN LCN.....	112
--	-----

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

AENFPLN : Alphabétisation, Éducation Non Formelle et Promotion des Langues nationales

AGLC : Alphabet Général des langues camerounaises

ANACLAC : Association Nationale des Comités de Langues Camerounaises

ANCL : Association Nationale des Commissions Linguistiques du Cameroun

AUF : Agence universitaire de la Francophonie

BUCREP : Bureau Centrale des Recensements et des Études de la Population

CABTAL: Cameroon Association for Bible Translation and Literacy

CDD : Comité Diocésain de Développement

DAL : Dispositif d'acquisition du langage (DAL)

ELAN-Afrique : Écoles et Langues nationales en Afrique

ENIEG : École Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général

ENIET : École Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Technique

IPPTE : Initiative pour les Pays Pauvres Très Endettés

LEG : Groupe Local Éducation

LM : langues maternelles

LCC : Langues et Cultures camerounaises

LCN : Langues et Cultures nationales

LN : Langues nationales

MINEDUB : Ministère de l'Éducation de Base

MINSEC : Ministère des Enseignements secondaires

MTR : Médecine traditionnelle

OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques

ODD : Objectif de Développement durable

ODD4 : Objectif de Développement durable N°4

OIF : Organisation Universitaire de la Francophonie

OIF : Organisation Internationale de la Francophonie

ONG : Organisation Non-Gouvernementale

PAP : Plan d'Action Prioritaire

PLN : Promotion des Langues Nationales

PNA : Programme National d'Alphabétisation

PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement

PROPELCA : Programme de Recherche Opérationnelle pour l'Enseignement des Langues au Cameroun

SIL : Société Internationale de Linguistique

SND 30 : Stratégie Nationale de Développement à l'horizon 2030

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture

UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

ZPD : Zone Proximale de Développement

RÉSUMÉ

L'éducation en Afrique et au Cameroun a toujours fait face à de multiples défis relatifs aux langues et cultures nationales (LCN), aux moyens pédagogiques à utiliser, à la formation du personnel et à la production du matériel didactique. En effet, le Cameroun s'est engagé à protéger et à promouvoir les LCN. Toutefois, malgré les actions entreprises par le gouvernement pour favoriser l'enseignement des LCN dans les établissements scolaires, on constate que les enseignants éprouvent toujours d'énormes difficultés à rendre effectif l'enseignement de cette discipline à cause de l'hétérogénéité linguistique dans les salles de classe. Ce constat oriente cette recherche intitulée : « Évaluation de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au primaire au Cameroun : le cas de quelques écoles de la ville de Yaoundé ». L'objectif général de cette recherche vise à évaluer l'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN dans les écoles primaires urbaines à Yaoundé, en identifiant les facteurs contextuels et structurels qui influencent cette efficacité. De cet objectif, découle l'hypothèse selon laquelle l'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN dans les écoles primaires urbaines à Yaoundé est limitée par des facteurs pédagogiques contextuels et structurels. Pour vérifier cette hypothèse, nous avons opté pour une méthode mixte (quantitative et qualitative) qui nous a permis d'émettre des hypothèses à priori, à travers l'utilisation des données de sources secondaires (articles, thèses et mémoires), et celles primaires (questionnaires et entretiens). Les données quantitatives et qualitatives obtenues ont été respectivement analysées sur la base du test de khi deux «x2» de Bravais Pearson et de l'analyse de contenu. Les principaux résultats obtenus sont les suivants : les méthodes d'enseignement des LCN dans les écoles primaires, s'acquièrent par le biais des échanges entre camarades, avec l'enseignant, et au cours des activités variées de groupes telles que les jeux de rôle, les chants, les poèmes, les comptines et autres activités. Ensuite, les ressources pédagogiques disponibles concernent : la production ou la révision des curricula/programmes d'enseignement de ladite discipline, la production des différents supports pédagogiques et matériels didactiques appropriés, la mise à disposition du matériel didactique et des documents phonétiques en LCN. En plus, le niveau de la formation des enseignants en LCN concerne entre autres : la formation des enseignants en LCN dans les écoles normales (ENIEG, ENIET), la formation continue des enseignants en exercice, l'organisation des séminaires de formations des enseignants en LCN à travers des ateliers. Enfin, le niveau d'implication des parents dans l'enseignement des LCN exige la pédagogie inversée, qui se traduit par la manière traditionnelle d'enseigner, qui comporte les parents dans le processus d'apprentissage des élèves à la maison.

Mots clés : évaluation, dispositif, enseignement, langues et cultures nationales, Yaoundé.

ABSTRACT

Education in Africa and Cameroon in particular has always been the subject of multiple challenges relating to national languages and cultures (LCNs), educational means to use, training of staff and the production of teaching materials. Indeed, Cameroon is committed to protecting and promoting the LCNs, despite the actions undertaken by the government to promote the teaching of LCNs in schools, we therefore note that teachers still experience enormous difficulties in making the teaching of this discipline effective because of The heterogeneity of the classrooms. This observation guide this research entitled: "Evaluation of the implementation of the system for the teaching of national languages and cultures in urban areas in Cameroon: the case of a few schools in the city of Yaoundé". The general objective of this study is to assess the effectiveness of the implementation of the LCN teaching system in urban primary schools in Yaoundé, by identifying the contextual and structural factors that influence this effectiveness. From this objective, follows the hypothesis according to which the effectiveness of the implementation of the system of teaching LCNs in urban primary schools in Yaoundé is limited by contextual and structural pedagogical factors. To verify this hypothesis, we opted for a mixed method (quantitative and qualitative) which allowed us to make a priori hypotheses, through the use of data from secondary sources (articles, theses and dissertations), and primary ones (direct observation, questionnaires and interviews).. The quantitative and qualitative data obtained were respectively analyzed on the basis of the two "x2" KHI test of Bravais Pearson and content analysis. The main results obtained are as follows: the teaching methods of LCNs in primary schools, are acquired through exchanges between peers, with the teacher, and during the various activities of groups such as games, songs, poems, nursery rhymes and other activities. Then, the available educational resources concern: the production or revision of curricula/teaching programs of the said discipline; the production of the various appropriate educational materials and didactic materials; The provision of curricula/programs, educational materials and didactic materials. In addition, the level of teacher training in LCN concerns, among other things: the creation of laboratories in LCN in normal schools (ENIEG, ENIET); continuing education of teachers and provision of phonetic documents in LCN; Organization of LCN teacher training or retraining seminars. Finally, the level of parental involvement in LCN teaching involves the flipped classroom, which translates into the traditional way of teaching, which involves parents in the student learning process at home.

Keywords: evaluation, device, teaching, national languages and cultures, Yaoundé.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Au moment où la mondialisation gagne du terrain, avec en arrière-plan la tendance à l'uniformisation des modes de vie des populations, l'enracinement culturel des systèmes éducatifs des apprenants est devenu une préoccupation majeure sur le plan international. En Afrique, cette thématique prend de l'ampleur avec l'intrusion coloniale dont elle a été le théâtre. Produits de la colonisation occidentale, la plupart des systèmes éducatifs des pays d'Afrique subsaharienne souffrent du déracinement et génèrent par conséquent, des insuffisances au niveau des rendements internes et externes (UNESCO, 1975 ; Mvesso, 1998). Ce que d'aucuns ont qualifié notamment de « crise des systèmes éducatifs africains » s'est transformé, au fil des années, en un drame à l'échelle continentale ayant comme conséquence la perte de l'identité culturelle chez les jeunes africains. Ainsi, l'école qui envoie dans un cadre formel de l'éducation, est de plus en plus sollicitée pour préserver les identités culturelles des peuples.

En 2009, lors de la 183^{ème} session du Conseil exécutif de l'UNESCO à Paris, Irina Bokova, Directrice générale de l'UNESCO, déclare que « les faits sont sans équivoque : l'éducation sauve des vies et transforme les existences, elle est le fondement de la durabilité. Nous devons donc travailler ensemble dans tous les domaines de développement pour en faire un droit universelle ». L'enseignement maternel et l'enseignement primaire constituent le socle de l'éducation durable. C'est dans cet optique que le gouvernement camerounais a ratifié plusieurs conventions en rapport avec l'éducation. Ces conventions sont entre autres : le Cadre d'action sur l'éducation pour tous de Jomtien (1990), la Déclaration de Salamanque (1994), le Forum Mondial sur l'éducation de Dakar (2000) et la Déclaration de Incheon (2015) sur les Objectifs de Développement Durable, dont l'ODD4. Ceci justifie donc l'engagement du gouvernement camerounais dans la réalisation des Objectifs de Développement Durable (ODD) à l'horizon 2030, notamment l'ODD 4 qui vise « à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité sur un pied d'égalité et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Il s'agit pour le sous-système, Éducation de Base, de ne laisser personne en marge dans le processus d'enseignement/apprentissage pour une éducation inclusive de qualité (Politique nationale, 2023). En effet, le Cameroun est compté parmi les 25 pays les plus multilingues au monde et occupe la deuxième place en Afrique après le Nigeria et compte actuellement 239 langues nationales (Atlas, 2012).

En outre, l'éducation en Afrique a toujours été l'objet de multiples défis relatifs au contenu à enseigner, aux moyens pédagogiques à utiliser, à la formation du personnel et à la production du matériel didactique. Dans le fond, se pose un problème lié à la langue d'enseignement dans une société africaine caractérisée par une grande hétérogénéité linguistique. C'est dans ce contexte qu'on relève une diversité de langues locales et les langues étrangères hérité de la colonisation, outils de la communication et vecteur de l'éducation (Amassanga, 2021). C'est ce qui fait en sorte que le Cameroun soit considéré comme une Afrique en miniature, et comptent environ 248 langues locales, auxquelles s'ajoutent les deux langues officielles (le français et l'anglais).

Depuis la révision de la Constitution en 1996, le Cameroun s'est engagé à protéger et à promouvoir les Langues et cultures nationales (LCN). La Déclaration des droits linguistiques, publiée en 1996, à Barcelone, affirme que chaque peuple a un droit inaliénable à l'enseignement de sa langue et de sa culture. De plus, cet enseignement permet de s'approprier la culture locale, d'avoir une bonne compréhension du monde et le sens de la vie et d'élargir également ses capacités d'adaptation dans la société. Les années qui ont suivi, ont vu des textes officiels soutenant l'enseignement de ces dernières. Cette nouvelle politique linguistique éducative vient rompre avec celle qui a été mise en place au cours de la période coloniale et qui a continué, même après la période de l'indépendance (Daouda Samari, 2016 p.134). De plus, cette constitution stipule que l'anglais et le français sont des langues officielles d'égale valeur et que l'État camerounais s'engage à protéger et à promouvoir les langues nationales.

D'après la Loi n° 98/004 du 04 avril 1998, d'Orientation de l'Éducation au Cameroun, en son article 5, la promotion des langues nationales est assignée au système éducatif dans le but de *former les citoyens enracinés dans leur culture et ouverts au monde*. Depuis lors, le sous-secteur de l'éducation formelle expérimente l'enseignement des Langues et des cultures camerounaises (LCC). Le statut de langues d'enracinement des Camerounais jeunes et adultes dévolus aux langues locales par la Loi d'Orientation de l'Éducation a été réaffirmé dans la Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation pour la période 2013-2020, en érigeant la promotion des langues et des cultures nationales au rang de Principe directeur de l'ensemble du système éducatif national. La SND30 poursuit cette orientation, en précisant que l'État compte renforcer l'enseignement des langues maternelles (SND30, Art. 285). En sus, il faut noter que les langues nationales de communication qui seront introduites dans l'enseignement primaire et secondaire permettront de préserver le patrimoine culturel dont elles sont porteuses (SND30, Art. 293). En ce qui concerne l'utilisation des langues nationales dans l'enseignement

de ladite discipline, l'expérimentation menée par l'Université de Yaoundé 1, entre 1977 et 2004, a permis, à travers le Programme de Recherche Opérationnelle pour l'Enseignement des Langues au Cameroun (PROPELCA), de doter 38 langues camerounaises d'une norme écrite stable et d'un matériel didactique de qualité, facilitant ainsi leur enseignement dans les trois premières classes du primaire et dans le premier cycle du secondaire.

En 2012, une bonne moitié des langues camerounaises dispose d'un système d'écriture stable, conforme à l'Alphabet général des langues camerounaises, élaboré soit par les membres de la SIL, de l'ANACLAC, de la CABTAL soit à travers la recherche universitaire et les initiatives des associations locales de langues (comités de langues). Par ailleurs, depuis 2013, le MINEDUB (Ministère de l'Éducation de Base) expérimente l'enseignement multilingue dans 43 écoles primaires réparties dans quatre Régions du pays (le Centre, l'Extrême-Nord, le Littoral et l'Ouest) grâce à l'Initiative École et Langues Nationales en Afrique (ELAN-Afrique) soutenue par l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF). Le but de cette expérimentation est de préparer l'introduction de l'enseignement multilingue au Cameroun.

En 2018, la discipline langues et cultures nationales est introduite dans les nouveaux curricula de l'enseignement maternelle et primaire pour rendre systématique l'utilisation des langues et cultures dans le système éducatif de base.

En outre, en 2017, en vue de maintenir la cohésion sociale et de poursuivre l'édification nationale, le Cameroun a mis sur pied la Commission nationale pour la promotion du bilinguisme et du multiculturalisme (CNPBM). Ensuite, en 2019, a été promulguée la loi N°2019/019 du 24 décembre 2019 portant Promotion des langues officielles au Cameroun. La loi N° 2004/018 du 22 juillet 2004 fixant les règles applicables aux communes, en son article 22 : recommande que « (...) : les compétences suivantes sont transférées aux communes : (b) en matière de promotion des langues nationales notamment : la participation aux programmes régionaux de promotion des langues nationales; la participation à la mise en place et à l'entretien d'infrastructures et d'équipements », et la loi N° 2004/019 du 22 juillet 2004 fixant les règles applicables aux régions, en son article 24: dispose que : « (...) : les compétences suivantes sont transférées aux régions : (b) En matière de promotion des langues nationales : la maîtrise fonctionnelle des langues nationales et la mise au point de la carte linguistique régionale ; la participation à la promotion de l'édition en langues nationales ; la promotion de la presse parlée et écrite en langues nationales ; la mise en place d'infrastructures et d'équipements ».

Au demeurant, il est important de comprendre que l'enfant étant un être socioculturel, subit certaines influences sociales, culturelles, historiques et même contextuelles. Ces influences sont à prendre en compte dans son développement linguistique et cognitif (Bruner, 1983 ; Vygotsky, 1985), puisque l'enfant qui apprend dans sa langue maternelle performe mieux à l'école (Tadadjeu, 1989 ; Tankhoi, 2005). La langue constitue à cet effet, l'élément essentiel de transmission et d'acquisition des connaissances. Elle est traduite dans le curricula, à travers des codes renvoyant ainsi soit à une langue étrangère, soit à la langue maternelle. Elle peut également constituer une source de motivation à apprendre chez les élèves à partir du moment qu'elle est comprise et parlée par ceux-ci, surtout lorsqu'il s'agit de la langue maternelle. En plus, la motivation à apprendre peut découler des procédés ou du dispositif d'enseignement utilisé par l'enseignant favorisant ainsi de multiples interactions dans le processus enseignement-apprentissage. À travers la langue, l'enfant va donc apprendre même de façon inconsciente dans le but de mieux s'approprier le langage, s'adapter et se positionner dans la résolution de certains problèmes au cours de son apprentissage. C'est pourquoi l'enfant part du milieu informel (la famille) où il a acquis un ensemble de connaissances multiformes, pour le cadre formel (l'école) où ces connaissances vont être cadrées ou réglementées.

Dans le cas de la ville de Yaoundé, les écoles primaires font face à des réalités diverses qui influencent l'enseignement des langues et cultures nationales. On assiste à une coexistence d'une diversité de langues (Atlas, 2012), ainsi que l'influence croissantes des langues officielles comme le français et l'anglais, pose des questions sur la pertinence et l'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales. À cet effet, l'engagement des enseignants et la motivation des élèves sont également des facteurs déterminants dans la réussite et la prospérité des langues et cultures nationales (LCN). C'est dans ce sens que Marthey (2005), affirme que l'approche par la langue stimule la curiosité chez l'apprenant et lui permet de consolider ses apprentissages tout au long de sa vie. Ce qui signifie que la langue maternelle (LM) qui est transmise aux élèves, peut relever cet effet de la famille, de l'environnement linguistique, le contexte politique et historique d'une société. Ce qui signifie que la vision des parents est d'une grande importance dans le parcours scolaire de leurs enfants. C'est cette vision qui caractérise ou qui fait la particularité de la famille en lui attribuant des valeurs. Il y a donc lieu de comprendre d'après les travaux de Dahm (2014), que le choix de la langue de transmission de connaissances aux enfants relève fortement du choix des parents. C'est dans cette logique que Morris et Jones (2007) ; Stanford (2008) ; et Yamamoto (2002) pensent que, même si la langue maternelle est minoritaire dans le groupe

environnant, la mère va la transmettre davantage à ses enfants. Dans cette logique, il est important de s'attarder sur la mise en œuvre d'une politique éducative. Le rapport sur la Campagne Mondiale pour l'Éducation (CME, 2013) rend manifeste le fait que dans plusieurs pays en voie de développement (PVD), beaucoup d'enfants arrivent dans le système éducatif sans connaître leurs langues maternelles. Dans cette perspective, il est donc important de noter à ce niveau que cette perception des LCN par les élèves et leurs parents joue un rôle clé dans leur intégration au sein du système éducatif dans la mesure où, si certaines familles valorisent leurs langues maternelles comme un vecteur d'identité, d'autres familles peuvent privilégier les langues officielles et dominantes comme (le français et l'anglais) pour des raisons socio-économiques. Cette dualité crée donc des tensions et des défis pour les éducateurs du système éducatif qui doivent naviguer entre ces attentes divergentes tout en cherchant à promouvoir une éducation inclusive, parallèlement avec la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des LCN, doit tenir compte des enjeux socioculturels et économiques qui caractérisent la ville de Yaoundé. En plus, les disparités aux ressources éducatives, la formation des enseignants et les infrastructures scolaires sont pour autant, des facteurs qui influencent la mise en œuvre de ces stratégies. De ce fait, il est donc important d'évaluer non seulement le dispositif d'enseignement pédagogique, mais aussi d'étudier le contexte dans lequel elles s'inscrivent.

C'est dans cette optique que nous avons formulé notre sujet intitulé : « *Évaluation de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au primaire au Cameroun : le cas de quelque école de la ville de Yaoundé* ». C'est ainsi que cette étude se propose d'évaluer la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des LCN dans les écoles primaires urbaines de Yaoundé. En analysant les méthodes actuelles, les défis rencontrés et les résultats obtenus, cette étude vise également à fournir des recommandations concrètes afin apporter une amélioration dans l'enseignement des LCN, en contribuant ainsi à la valorisation de l'identité culturelle et linguistique du Cameroun dans le cadre de son développement éducatif.

PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL

CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

Dans ce chapitre, nous allons présenter la problématique en analysant en profondeur : le contexte et la justification de l'étude, le problème, les questions de recherche, les objectifs, les intérêts de cette étude et les délimitations.

1.1. Contexte et justification de l'étude

Dans le cadre de ce travail de recherche, il convient de justifier la nécessité de cette étude en présentant de prime à bord son contexte et ensuite, examiner de près la justification de l'étude.

1.1.1. Contexte de l'étude

En Afrique, l'éducation en matière d'enseignement des LCN, a toujours fait l'objet d'un débat lié à de multiples défis relatifs au contenu à enseigner, aux méthodes pédagogiques à utiliser, à la formation du personnel enseignant et à la mise en place du matériel didactique. En effet, cela suppose la difficulté de la mise en œuvre de la méthode d'enseignement et de son statut dans une société africaine linguistiquement hétérogène. En dehors des langues étrangères (le français et l'anglais), héritées de la colonisation, devenu de nos jours, un instrument très puissant de la communication au niveau mondial, régional et local, sont entre autres, des vecteurs importants de l'éducation. Les langues nationales (LN) ont été également introduites progressivement dans le système éducatif dans certains pays d'Afrique. Cette introduction a été progressivement introduite dans le système éducatif autour des voies et moyens de sa mise en œuvre et des stratégies communes, dans le sens où, elles ne bénéficient d'une vision assez partagée par les individus, les constitutions et les États africains. Pour Akinnaso (1991), les États qui ont pris conscience, se sont engagés dans le processus en fonction de leurs objectifs à atteindre, de leurs aspirations profondes et de leurs limitations propres. Des théories de planification linguistiques, basées sur la perception globale de la situation linguistique africaine en matière d'enseignement et d'utilisation des LN en parfaite harmonie avec les langues étrangères, esquissées, appliquées et corrigées au contact de la pratique.

Le Cameroun, pays d'une méga diversité culturelle et linguistique, compte environ 250 langues nationales auxquelles s'ajoutent deux langues officielles (le français et l'anglais) (Atlas, 2012). En effet, le système éducatif prend désormais en compte les langues nationales sur la base de la constitution du 18 Janvier 1996, qui stipule que : « la République du Cameroun (...) œuvre pour la protection et la promotion des langues nationales », et la Loi N° 98/004 du

14 avril 1998 d'Orientation de l'Éducation au Cameroun stipule en son article 4, que « l'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux », et en son article 5, alinéa 4 que, l'éducation a pour mission « la promotion des langues nationales ».

Au demeurant, le phénomène d'enseignement des LN au Cameroun, ne figure pas comme une innovation dans la société actuelle. C'est dans cette optique que la coopération entre le Département de Langues africaines et linguistique de l'Université de Yaoundé I et les organismes privés tels que l'ANACLAC (Association Nationale des Comités de Langues Camerounaises), et la SIL (Société Internationale de Linguistique) a favorisé la mise sur pied du Programme Opérationnel pour l'Enseignement des Langues nationales au Cameroun (PROPELCA). Pour Manifi (2022), tout ce processus de la politique linguistique camerounaise a connu une avancée considérable et cela s'est concrétisé entre autres, par l'introduction des langues et cultures nationales (LCN) dans les programmes du secondaire, à travers quelques lycées et collèges pilotes du Cameroun en 2006 ; l'ouverture de deux Départements des langues et cultures camerounaises (LCC) dans les Écoles normales supérieures de Yaoundé et Bertoua en 2008 et 2018 ; la généralisation des LCN au primaire en 2018, et l'ouverture de la filière LCC dans certaines facultés des universités d'État du pays (Manifi, 2022., p. 151). Ainsi, l'enseignement des LCN renferme tous les éléments nécessaires pour un enseignement des langues maternelles (LM) au Cameroun (Ndibnu Messina, 2004).

Cette décision institutionnelle prise par le gouvernement camerounais d'introduire les langues camerounaises dans l'éducation formelle est la concrétisation et l'aboutissement d'un très long processus. Ladite décision a suscité diverses réactions de la part de nombreux camerounais. Ainsi, les chercheurs tels que Tadadjeu (1980), Tabi Manga (2000), Asoumou (2008), Messina (2010) et Ndibnu-Messina (2012) ont œuvré à proposer et à expérimenter les modèles d'aménagement linguistique des LN au Cameroun. Dès lors, la mise en application de ces dispositions institutionnelles par certains établissements scolaires, force est de constater qu'il y a encore matière à revoir dans les voies et moyens mises en place par les décideurs à travers l'enseignement-apprentissage de cette discipline, et la réticence de la communauté éducative, à encourager l'enseignement des langues et cultures nationales (Amougou, 2020).

1.1.2. La justification de l'étude

Le sujet que nous nous proposons de traiter dans le cadre de cette étude intitulé : *« Évaluation de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au primaire au Cameroun : le cas de quelques écoles de la ville de Yaoundé »*. En effet, il s'agit de la place accordée aux LCN dans le système éducatif. Cette étude est donc une investigation sur l'évaluation de la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des LCN dans les écoles au primaire de la ville Yaoundé.

Ainsi, le choix du site de Yaoundé comme zone d'étude résulte du fait que la complexité de la situation linguistique dans ce site est dans un premier temps, le phénomène de l'exode des populations rurales vers les villes métropolitaines à la recherche d'un emploi stable, d'une vie meilleure. Le déplacement de certaines communautés ethniques des régions sahéliennes et arides vers la capitale politique du pays, où les parents ont plus de chance de mettre leurs enfants dans de grandes écoles et de leurs permettre de mieux prospérer et avoir la réussite dans leurs études. En plus, on note également une complexité linguistique des différentes communautés ethniques qui en découle, renforçant ainsi une complexité linguistique dans le site de Yaoundé. C'est dans cette perspective que les résultats obtenus au cours de notre enquête de terrain vont permettre d'apporter des suggestions aux problèmes sur l'évaluation de la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des LCN au Cameroun et à Yaoundé en particulier.

1.2. Le positionnement du problème

1.2.1. Le constat théorique

Ndibnu Messina (2013) ; Hotou & Fozing (2015), examinent spécifiquement l'enseignement oral des LN dans un contexte urbain, offrant ainsi une perspective précieuse sur la mise en œuvre de ces langues au cycle primaire. En effet, ces auteurs mettent en lumière les difficultés tels que le manque de matériel pédagogique adapté et la formation des enseignants, tout en soulignant l'importance de l'oralité dans l'apprentissage linguistique et culturel.

Par ailleurs, Manifi Abouh (2019), aborde les obstacles rencontrés dans l'enseignement des LCN au cycle secondaire, en se concentrant sur l'Approche par les compétences (APC). Bien que cet auteur offre des perspectives intéressantes sur les défis pédagogiques, tels que la formation des enseignants et le manque de ressources pédagogique. Il se limite uniquement au niveau du cycle secondaire sans toutefois explorer les spécificités du cycle primaire. Cette

orientation est une limite pour notre sujet de recherche dans la mesure où notre travail concerne l'enseignement des LCN au cycle primaire, où les dynamiques d'apprentissage et les besoins des élèves diffèrent considérablement.

Tous ces auteurs mentionnés supra tels que Ndibnu Messina (2013), Hotou & Fozing (2015), bien qu'ils ont apporté des perspectives sur l'enseignement des LCN, force est de constater qu'au cours de leurs études sur l'enseignement des LCN, il manque des éléments spécifiques qui pourraient améliorer l'enseignement de cette discipline dans les écoles primaires au Cameroun et à Yaoundé en particulier que nous allons proposer à partir nos données empiriques des recommandations proposées par les instituteurs des écoles primaires publiques de la ville de Yaoundé (chap. 5., p.137).

1.2.2. Le constat empirique

Malgré les actions entreprises depuis 2018 par le Ministère de l'Éducation de Base (MINEDUB) pour favoriser l'enseignement des LCN dans établissements scolaire au primaire, on constate que les enseignants éprouvent toujours d'énormes difficultés à rendre effectif l'enseignement de cette discipline dans les zones urbaines et même rurales. De plus, un autre constat est dû au fait qu'avec l'hétérogénéité linguistique et culturelle des élèves dans les différentes salles de classe, cette situation est plus accentuée en ville que dans les villages. Il est également important de noter la méthode d'enseignement des LCN par les enseignants érigés par les décideurs du pays mérite de mener plus de réflexion dans cette discipline qui s'avère être complexe. Aussi, la langue maternelle (LM) en elle-même est un problème au sein des communautés, dans la mesure où, les enfants ne parlant pas couramment leur langue maternelle et intégration de celle-ci, dans les programmes scolaires et curricula fait également problème. Dans ce contexte, il faut également noter que la peur de parler nos langues maternelles est dû au fait que nous avons été colonisé par les puissances coloniales nous forçant ainsi à parler leurs langues (les langues étrangères notamment le français et l'anglais). C'est le cas par exemple au cours de la période coloniale, l'expression de la langue maternelle était strictement interdite par le colonisateur dans la mesure où l'individu ou les d'individus qui étaient surpris en train de s'exprimer en sa langue maternelle était sévèrement puni par le colonisateur au détriment du (français et de l'anglais). Ce qui a donc créé une frustration chez certains autochtones du pays.

Il faut noter également que le problème d'enseignement des LCN dans les établissements scolaires au primaire peut provenir de : la difficulté à enseigner les cours de LCN en langues

nationales à cause du caractère plurilingue et hétérogène des salles de classes au primaire en zone urbaine. Ainsi, pour contourner donc cette difficulté, le français et l'anglais peuvent servir de moyen d'enseignement de plusieurs langues et cultures nationales dans les pratiques de classe, les activités d'intégration sont confrontées au manque de matériel didactique, un temps d'enseignement insuffisant pour faire participer tous les élèves d'une classe puisque, le temps consacré à une leçon de LCN n'est que d'une heure(1h). Tous ces éléments cités supra pose un problème significatif dans l'enseignement des LCN et méritent d'apporter plus d'éclairage pour améliorer cette discipline.

1.2.3. Le problème

La présente étude pose le problème de **l'inefficacité de la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des langues et cultures nationales (LCN) dans les écoles primaires publiques de la ville de Yaoundé au Cameroun**. En effet, elle met en exergue trois principaux facteurs qui constituent des obstacles notamment : la complexité d'une forte hétérogénéité linguistique dans les salles de classes au primaire, une connaissance limitée des langues nationales par les élèves, un faible dispositif d'enseignement par les enseignants, et la polyvalence de l'enseignant du primaire comme compétence lui permettant d'enseigner ces langues dans la salle de classe. Ces constats soulèvent des questions sur l'efficacité des pratiques pédagogiques et sur les facteurs qui influencent la réussite ou l'échec de cette mise en œuvre.

1.3. Les questions de recherche

Nous avons une question générale et des questions spécifiques. Dans le cadre de notre recherche, notre question générale est la suivante :

1.3.1. La question générale de recherche

Comment la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN est-elle perçue en termes d'efficacité par les différents acteurs éducatifs dans les écoles primaires à Yaoundé ?

1.3.2. Les questions spécifiques de recherche

QS1 : Les méthodes d'enseignement des LCN dans les écoles primaires favorisent-elles l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves ?

QS2 : Quel est le niveau de disponibilité et d'adéquation des ressources pédagogiques dans l'enseignement des LCN ?

QS3 : Quel est le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des LCN ?

QS4 : Quel est le niveau d'implication des parents dans l'enseignement des LCN et le niveau d'intérêt et engagement des élèves dans l'apprentissage des LCN dans les écoles primaires urbaines à Yaoundé ?

1.4. Les objectifs de recherche

Il s'agit de la contribution que le chercheur espère apporter en étudiant le problème. Nous distinguons : un objectif général et des objectifs spécifiques. Ceux-ci sont nécessaires pour guider et opérationnaliser la recherche dans les activités précises à mener.

1.4.1. L'objectif général de recherche

Évaluer l'efficacité de la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles primaires urbaines à Yaoundé, en identifiant les facteurs contextuels et structurels qui influencent cette efficacité.

1.4.2. Les objectifs spécifiques de recherche

OS1 : Étudier les méthodes d'enseignement utilisées par les enseignants pour enseigner les LCN sur l'acquisition des compétences des élèves dans les écoles primaires de Yaoundé, en identifiant les facteurs favorables et les obstacles à leur efficacité.

OS2 : Déterminer la disponibilité et l'adéquation des ressources pédagogiques.

OS3 : Analyser le niveau de formation des enseignants dans ce domaine.

OS4 : Analyser le niveau d'implication des parents dans ce domaine, le niveau d'intérêt et engagement des élèves dans l'apprentissage des LCN, ainsi que les perceptions de leur importance.

1.5. La formulation des hypothèses

On distingue une hypothèse générale de recherche et des hypothèses spécifiques.

1.5.1. L'hypothèse générale

L'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles primaires urbaines à Yaoundé est limitée par des facteurs pédagogiques contextuels et structurels.

1.5.2. Les hypothèses spécifiques

HS1 : Les méthodes d'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles de Yaoundé ne favorisent que partiellement l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves.

HS2 : Les ressources pédagogiques disponibles ne sont pas suffisantes et adéquates pour garantir un enseignement efficace.

HS3 : Le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des langues et cultures nationales est insuffisant ou limité, ce qui impacte négativement l'efficacité de cet enseignement.

HS4 : Le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN est faible, ainsi que le niveau d'intérêt et l'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte négativement cet enseignement.

1.6. INTÉRÊTS DE L'ETUDE

Ils sont de plusieurs ordres : scientifique, académique, managérial et social.

1.6.1. L'intérêt scientifique

Cette étude contribue à la recherche sur l'éducation interculturelle et multilinguisme, en fournissant des données empiriques sur l'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales dans un contexte spécifique. Elle permet également d'enrichir la littérature scientifique sur les défis et opportunités liées à l'enseignement des langues et cultures nationales.

1.6.2. L'intérêt académique

Sur le plan académique, cette étude peut servir de référence pour les étudiants et chercheurs dans les domaines des sciences de l'éducation, de la linguistique, des sciences sociales, en favorisant une meilleure compréhension des pratiques pédagogiques et des résultats d'apprentissage.

1.6.3. L'intérêt managérial

Au niveau stratégique ou politique, cette étude fournit des informations cruciales pour les décideurs éducatifs concernant l'orientation des politiques d'enseignement des LCN. En

évaluant l'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN actuelles, les décideurs peuvent identifier les défis et les opportunités d'amélioration de cette mise en œuvre dans l'enseignement des LCN au primaire. Cela permettrait de formuler des politiques adaptées qui prennent en compte les réalités socioculturelles des élèves et des enseignants en garantissant ainsi que l'enseignement des LCN soit alignés avec les Objectifs de Développement Durable (ODD4) du pays. **Sur le plan tactique**, les résultats de cette étude peut peuvent guider la mise en œuvre des programmes spécifiques et d'initiatives visant à renforcer l'enseignement des langues et cultures nationales. Par exemple, les responsables éducatifs pourront développer des formations ciblées pour les enseignants, élaborer des ressources pédagogiques pertinentes, et organiser des activités culturelles qui favorisent l'engagement des élèves. Cette approche permet d'avoir une adaptation des solutions des besoins identifiés dans les écoles, assurant ainsi une mise en œuvre plus efficace des stratégies de l'enseignement des LCN dans les écoles primaires. **Au niveau opérationnel**, l'étude offre des recommandations pratiques pour améliorer le quotidien des écoles primaires de Yaoundé. Les chefs d'établissements et les coordonnateurs pédagogiques peuvent utiliser les résultats pour faire des réajustements sur les pratiques d'enseignement, optimiser l'utilisation des ressources disponibles afin de créer un environnement d'apprentissage plus inclusif. Par exemple, en intégrant des méthodes participatives et en valorisant les cultures locales, les écoles pourront mieux répondre aux attentes des élèves et des parents d'élèves en favorisant ainsi un apprentissage significatif et durable.

1.6.4. L'intérêt social

Au niveau social, il est crucial d'examiner comment l'enseignement des langues et cultures nationales peut renforcer l'identité culturelle et la cohésion sociale parmi les élèves dans les écoles. Elle peut également sensibiliser les communautés sur l'importance de l'enseignement des langues et cultures nationales.

1.7. LA DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE

Elle s'articule sur deux points spécifiques : la délimitation thématique et la délimitation spatio-temporelle.

1.7.1. La délimitation thématique

Cette étude s'inscrit dans le champ des sciences de l'éducation en général et du management de la mise œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN en particulier. Du point

de vue de cette thématique, la problématique développée se trouve à la croisée du Management et des LCN dont le thème porte sur : « l'évaluation de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au primaire au Cameroun : le cas quelques écoles de la ville de Yaoundé ».

1.7.2. La délimitation spatio-temporelle

Du point de vue spatial, l'étude se concentre dans la ville de Yaoundé, la capitale politique et administrative du Cameroun, qui se distingue par sa diversité culturelle et linguistique. Cet espace urbain présente comme une population multilingue et hétérogène avec des langues diversifiées, ce qui influence les pratiques éducatives. Dans ce contexte, notre étude portera sur (04) écoles primaires publiques ciblés dans quelques arrondissements de la ville afin de garantir une représentation de diverses réalités scolaires. Ces établissements primaires publiques sont entre autres : l'école publique primaire de la gendarmerie nationale (Yaoundé 6), l'école publique primaire du plateau Atemengue (Yaoundé 3), l'école publique primaire de Tsinga (Yaoundé 2), l'école publique primaire de Byem-assi.

Du point de vue temporel, notre étude porte sur une période allant d'octobre 2024 à Mai 2025, intervalle requis pour la constitution d'une collecte de données nécessaire pour étayer notre mémoire. De plus, notre étude se concentrera des données collectées de cette période pour garantir la pertinence et l'originalité des résultats.

En somme, il était question dans ce chapitre, de justifier la nécessité de cette étude en présentant dans un premier temps, le contexte et la justification de l'étude. Ensuite, de ressortir le problème, les questions de recherche, les objectifs de recherche et les hypothèses de recherche, ainsi que les intérêts de et les délimitations de l'étude. Il en ressort que de ce chapitre que, malgré les actions entreprises le gouvernement pour favoriser l'enseignement des LCN dans établissements scolaire au primaire, on constate que les enseignants éprouvent toujours beaucoup de problèmes à rendre effectif l'enseignement de cette discipline dans les zones urbaines et même rurales. Ainsi, nous avons également présenté les intérêts et la pertinence, ainsi que les délimitations de cette étude. Dans le chapitre 2, il sera question de procéder par une conceptualisation des notions clés et l'insertion théorique du sujet.

CHAPITRE II : CONCEPTUALISATION ET INSERTION THÉORIQUE DU SUJET

Ce chapitre traite des aspects théoriques de la recherche à savoir : la définition des concepts clés, les théories explicatives en lien avec le sujet et la revue de la littérature des différents auteurs qui ont mené des travaux sur l'enseignement des LCN en Afrique et au Cameroun.

2.1. La définition des concepts

L'approche notionnelle est un acte capital dans la compréhension des concepts clés d'une étude. Dans cette optique, notre devoir est de clarifier le sens de ces concepts afin de faciliter l'accès du lecteur aux préoccupations qui constituent le centre de notre travail. En revanche, il convient de mettre un accent sur les notions clés de ce travail à savoir : évaluation, dispositif et l'enseignement des langues et cultures nationales.

2.1.1. Évaluation

Pour (Kimondo & Ngugi, 2019), cité par Lamah (2021), considèrent que l'évaluation est effectuée pour mesurer le niveau auquel un projet produit des effets attendus et la répartition des avantages entre les différents groupes et leur pérennité.

Pour le Programme des Nations Unies pour le Développement, l'évaluation est une appréciation rigoureuse et indépendante des activités réalisées ou en cours, visant à déterminer le niveau de réalisation des objectifs fixés et de contribution à la prise de décisions (PNUD, 2009, p.8).

En outre, selon l'OCDE, l'évaluation renvoie à une appréciation systématique et objective d'un projet, d'un programme ou d'une politique, en cours ou terminé, de sa conception, de sa mise en œuvre et de ses résultats dans la mesure où, le but est de déterminer la pertinence et l'accomplissement des objectifs, l'efficacité en matière de développement, l'efficacité, l'impact et la durabilité. En plus, une évaluation devrait fournir des informations crédibles et utiles permettant d'intégrer les leçons de l'expérience dans le processus de décisions des bénéficiaires et des bailleurs de fonds. (OCDE, 2002, p.21-27)

De plus, il est important de noter que ces auteurs et organisations cités supra, ont contribué à développer la notion d'évaluation dans un contexte africain, en tenant compte des spécificités socioculturelles et économiques du continent. Leurs approches et définitions sur la

notion d'évaluation offrent des perspectives diverses et complémentaires afin de comprendre et mettre en œuvre des processus d'évaluation efficaces.

2.1.2. Dispositif

Selon Blandin (2002), cité par Ngono (2024, p.16), un dispositif est un système organisé de ressources et de moyens qui vise à faciliter l'apprentissage en rendant les contenus de formation accessibles et compréhensibles, tout en encadrant et en régulant les interactions humaines pour optimiser les résultats de l'apprentissage. En d'autres termes, un dispositif est un ensemble cohérent de ressources, de méthodes et de moyens humains qui travaillent ensemble pour créer un espace d'apprentissage efficace afin de favoriser l'acquisition des connaissances et des compétences.

Ces auteurs mentionnés ci-dessus ont de ce fait, contribué à développer la notion de dispositif dans plusieurs domaines tels que : la formation, la gestion organisationnelle, et la gouvernance. Ainsi, leurs approches sur le dispositif offrent des perspectives variées et complémentaires pour comprendre et analyser les systèmes complexes dans la société.

2.1.3. Enseignement des langues et cultures nationales

La conceptualisation de l'enseignement des langues et cultures nationales nous permettra d'étudier les concepts notamment : enseignement, culture et langues nationales.

2.1.3.1. Enseignement

L'enseignement des langues a longtemps occulté la dimension culturelle qui est véhiculée dans tout rapport à la langue au nom d'une dimension fonctionnelle. Néanmoins, les nouvelles orientations didactiques ont voulu prendre en considération le rapport unissant langue et culture, en redéfinissant l'enseignement des langues et cultures dans la mesure où, tout enseignement de langue doit favoriser la dimension (inter) culturelle.

Selon Gagné (1976), l'enseignement est l'ensemble des influences, des événements sélectionnés, planifiés pour initier, activer et soutenir l'apprentissage chez l'enfant.

Pour Belinga (2013), l'enseignement peut être perçu de quatre façons notamment :

- ✓ Une transmission de la culture ;
- ✓ L'entraînement des habiletés des apprenants ;
- ✓ Une source de changement ;

- ✓ La base du développement naturel de l'élève.

C'est ainsi que dans le présent travail, nous concevons l'enseignement comme une transmission de la langue et de la culture et à l'apprentissage des habiletés des apprenants.

2.1.3.4. Culture

La culture selon le petit Larousse (1993, p.164) se définit comme « l'ensemble des connaissances acquises ». Cette définition est plutôt similaire à une expérience acquise dans un domaine donné ou spécifique. La culture a la connotation de civilisation dans la mesure où, elle englobe tous les aspects de la vie courante, des événements traditionnels aux activités relatives aux différentes cultures. Au Cameroun, il n'existe pas une seule culture, mais une diversité de cultures liées aux différentes langues nationales qui reflètent la culture camerounaise. D'après Brooks (1968), il existe dix points relatifs à la culture notamment : le symbolisme, la valeur, l'autorité, l'ordre, la cérémonie, l'amour, l'honneur, l'humour, la beauté et l'esprit. Tous ces éléments mentionnés supra, appartiennent aux ingrédients qui fondent la tradition de toute société. Pour la présente étude, la culture ne se limite pas seulement aux éléments abstraits de la tradition, mais elle regroupe également toutes les activités et programmes communicatives dans lesquelles l'on a recourt à la langue.

D'après Mba (2002), la culture ne s'exprime pas facilement en une autre langue, mais en celle de la communauté linguistique à laquelle elle appartient. Dans ce sens, Mbembe (2000), définit la culture comme un ensemble de pratiques, de représentations et de symboles qui donnent un sens à la vie des individus et des communautés. La culture selon lui, est un processus dynamique qui se négocie et se renégocie constamment.

2.1.3.2. Langues nationales

Selon Essono (1998), la langue revoie à un système de signes doublement articulés. Les langues nationales quant -à- elles, sont des langues propres à un pays, à une nation et qui ont un statut plus élevé que celui des langues locales. Cette définition revient à considérer l'aspect langue-culture comme dit le proverbe : « enseigner une langue, c'est enseigner sa culture ». Toutefois, la langue est l'une des manifestations les plus complexes de la culture. Pour Garabaghi, une langue nationale est une langue dotée d'une orthographe reconnue et dont la normalisation est à l'étude et jouissant d'un certain soutien de la part du gouvernement. De manière générale, une langue nationale est une langue considérée comme propre à une nation

ou un pays. Dans certains pays, une langue peut avoir un statut de langue nationale reconnue par le gouvernement ou la loi (politique Nationale, 2023).

Dans ce contexte, on distingue une multiplicité de langues nationales parlées dans les différentes régions du Cameroun. C'est le cas par exemple des langues comme le *Bulu, Fang, Medumba, Ghomala, Guiembong, Yemba, Shùmon, Duala, Yabassi, Bassa, Eton, Ewondo, Manguissa, Bassa, Laka, Moundang, Mousgoumn, Fulfudé, Haussa, Mbo, Bamenda, Bansa* et d'autres langues du pays. Le Cameroun compte donc deux langues officielles (le français et l'anglais) et plusieurs langues nationales. Cependant, la langue française est jusqu'à présent la langue dominante au détriment de l'anglais et des langues nationales dans la mesure où, elle est plus utilisée dans la communication.

Quelques approches plurielles des langues et des cultures :

✓ **L'approche interculturelle** : Elle préconise l'acceptation des cultures propres à chacun. Elle permet à chaque individu de garder ses valeurs, ses héritages culturels dans un respect mutuel et une écoute constante. Tandis que l'approche culturelle s'intéresse plutôt à la dimension humaine des organisations en mettant l'accent sur ce qui est partagé et ce qui distingue les organisations entre elles, dans un contexte national et/ou international. On parle ici de « culture nationale. »

✓ **L'éveil aux langues** : C'est une approche heuristique des langues dont l'objectif est de faire prendre conscience à la classe de la diversité linguistique, que les élèves soient ou non porteurs d'autres langues que le français. Il n'est pas simplement l'apprentissage d'une langue en particulier. C'est aussi la découverte de la diversité des sonorités. C'est une approche qui permet aux plus petits de développer des capacités de tolérance et d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle.

✓ **L'approche situationnelle/approche linguistique** : C'est une combinaison entre une constatation linguistique (une langue est composée d'un ensemble de structures) et une explication psycholinguistique dérivée d'une conception behavioriste (l'apprentissage d'une langue exige l'acquisition d'un nouveau système d'habitudes).

✓ **L'approche communicative** : Elle s'applique au dispositif de choix méthodologiques visant à développer chez l'apprenant la compétence à communiquer. Les approches communicatives nous permettent de comprendre que, c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer, dans la mesure où, elles se présentent comme adaptables et ouvertes à la diversité des contextes d'apprentissage. Les méthodes et les cours de type communicatif sont

généralement organisés autour d'objectifs de communication à partir des fonctions (des actes de parole) et des notions (catégories sémantico-grammaticales comme dans le temps et l'espace). Selon cette approche, l'apprentissage n'est plus considéré comme passif, mais plutôt comme un processus actif qui se déroule à l'intérieur de l'individu et qui est susceptible d'être influencé par lui. Le résultat dépend du type d'information présenté à l'apprenant et de la manière dont il va traiter cette information. L'enseignant se voit ainsi comme un conseiller d'orientation dans la mesure où s'est lui oriente l'apprenant afin qu'il devienne une meilleure version de lui-même au cours de son apprentissage. Aussi, il doit recourir à des documents authentiques, non conçus exclusivement pour une classe de langue étrangère. L'approche communicative présente pour la compréhension orale, de diverses formes linguistiques destinées à transmettre un même message. On prend en compte le niveau du discours et on distingue entre cohésion (les relations existant entre deux énoncés) et cohérence (les relations établies entre des énoncés et la situation extralinguistique). On utilise en classe de préférence, la langue étrangère. Mais, il est possible d'utiliser la langue maternelle et la traduction.

✓ **L'intercompréhension entre les langues parentes** : L'intercompréhension vise à rapprocher les langues parentes entre elles, grâce aux similitudes qui existent entre elles. Cette méthode s'appuie donc sur la transparence et les ressemblances pouvant exister entre les différentes langues et pouvant améliorer la capacité de compréhension de chacun.

Par ailleurs, les auteurs comme Tadadjeu (1980) ; Tabi Manga (2000) ; Sadembouo (2005) ; Mbangwana (2010), ont contribué à développer la notion de LN dans un contexte camerounais, en tenant compte des spécificités linguistiques, culturelles et politiques du pays. En effet, leurs approches sur les LN offrent des perspectives variées afin de comprendre et analyser les enjeux linguistiques au Cameroun.

D'après Tadadjeu (1980), une langue renvoie à une langue qui est parlée par une grande partie de la population d'un pays et qui est considérée comme un symbole d'identité nationale et que les LN sont essentielles pour le développement culturel et économique d'un pays. Dans le même ordre d'idées, Tabi Manga (2000), définit une langue nationale (LN) comme une langue qui est ancrée dans la culture et l'histoire d'un peuple et qui est utilisé comme moyen d'expression et de communication. Selon cet auteur, les LN sont essentielles pour la préservation et la diversité culturelle et linguistique d'un pays. De même, Sadembouo (2005), conçoit la langue nationale (LN) comme un moyen de communication dans les domaines officiels tels que : l'administration, l'éducation et les médias et que, les LN doivent être promues et développées pour jouer un rôle important dans la vie nationale. D'après ces auteurs, une LN renvoie à un symbole d'identité nationale et qui est promue par le gouvernement afin

de favoriser l'unité nationale. De plus, les LN doivent être utilisées dans les domaines officiels afin de promouvoir la communication et l'intégration nationale.

2.2.1. Survol historique sur les langues et cultures nationales

L'histoire sur les langues et cultures nationales nous permet d'appréhender les questions actuelles sur les LCN au Cameroun.

2.2.1.1. Effets de la colonisation sur des langues nationales au Cameroun

Pour comprendre les questions actuelles liées à l'utilisation des LN et à l'alphabétisation en Afrique, il faut rappeler que le legs colonial (héritage colonial) continue à impacter sur les politiques et les pratiques linguistiques des pays africains. Les administrateurs coloniaux francophones et anglophones n'étaient pas intéressés par la promotion de l'alphabétisation et l'éducation des masses en Afrique. Le but principal de l'éducation au cours de la période coloniale, était de former un petit nombre de fonctionnaires de l'État, qui pourraient assurer la liaison entre l'administration et les indigènes. En effet, au cours de cette période, l'utilisation de la langue locale pour l'éducation a été favorisée par les missionnaires dont la mission principale n'était pas d'éduquer les africains, mais de convertir les africains au Christianisme (Chiatoh, 2005 ; Manchisi, 2004). De ce fait, les missionnaires ont donc utilisé les langues locales africaines comme moyens d'évangélisation. Par conséquent, ils ont beaucoup travaillé pour transcrire les langues africaines et chaque mission a produit sa propre orthographe pour la langue locale utilisée à l'église. De plus, dans les colonies anglaises comme le Cameroun, la Tanzanie et la Zambie, les missionnaires ont efficacement contribué à promouvoir l'utilisation des langues locales africaines dans l'éducation formelle. Dans ce contexte, Manchisi (2004), déclare :

« Durant la période coloniale, les missionnaires sont arrivés et se sont installés dans différentes parties du pays. Ils ont ouvert des églises, des hôpitaux et des écoles. (...), c'est que le mouvement d'évangélisation s'est révélé extrêmement réussi parce que les missionnaires ont utilisé les langues locales. La Bible et d'autres écrits du christianisme ont été traduits en langues locales. Les gens ont chanté les hymnes dans la langue qu'ils connaissaient le mieux, c'est-à-dire leur propre langue, et même dans les écoles, la langue d'enseignement était leur propre langue locale, au moins jusqu'à la 4ème année.»

Les gouvernements coloniaux britanniques ont été très tolérants à l'égard des langues africaines et ils ont autorisé leur utilisation dans les trois premières années de l'école élémentaire. La langue anglaise était une matière d'enseignement dans les petites classes et devenait langue d'enseignement à partir de la quatrième année. Cette politique a eu un impact positif sur l'utilisation des langues locales dans l'alphabétisation et l'éducation de base.

Contrairement à l'administration coloniale française qui appliquait l'administration directe, avait strictement interdit l'usage des langues africaines dans l'éducation et dans l'administration dans la mesure où, dans les anciennes colonies françaises comme le Bénin, le Burkina Faso et le Mali, ainsi que le Cameroun, l'enseignement était dispensé exclusivement en français et l'usage des langues locales était strictement interdit et mis de côté. Dans les communautés islamiques, l'enseignement du Coran était toléré, mais l'arabe n'était accepté comme langue d'enseignement dans aucun type d'école formelle. L'introduction de formes occidentales d'éducation a ruiné la diffusion de toute autre pratique telle que le recours à l'alphabet arabe (Ajami) pour transcrire les langues africaines (Hausa, Fulfulde, Mande et Wolof). La seule culture validée par l'administration coloniale française, était acquise à travers l'éducation occidentale, l'alphabétisation en français et en anglais. L'acquisition de l'alphabétisation dans ces langues devint le principal instrument de mobilité sociale et économique durant l'ère coloniale. Kwesi P. (1995) déclare :

« Les politiques éducatives coloniales ont eu des conséquences sociales et culturelles négatives en Afrique (Alidou, 2004 & Wolff, 2006). La toute petite minorité d'africains qui a pu fréquenter le système éducatif colonial a eu accès aux langues européennes et en conséquence, elle a joui d'une meilleure position dans sa propre société. L'alphabétisation dans les langues officielles de l'administration coloniale a déclenché une réorganisation sociale et a créé de nouvelles divisions marquées au sein des communautés africaines. Les disparités entre les sexes dans l'accès à l'alphabétisation se sont développées durant la période coloniale. L'administration coloniale a recruté plus d'hommes que de femmes dans la fonction publique. »

L'absence de langues standardisées et de matériaux de lecture de qualité en langues africaines a amené les experts de l'UNESCO à recommander, au début des années 1960, le français ou l'anglais comme seules langues d'enseignement dans certains pays d'Afrique nonobstant sa propre politique d'éducation en langue maternelle (LM). En Zambie par exemple, les experts et spécialistes de l'UNESCO ont fait valoir qu'en l'absence de langues locales standardisées, les enseignants utilisaient plusieurs orthographe différentes pour enseigner la même langue, ce qui était inefficace. Afin de remédier à cette situation, les experts de l'UNESCO ont recommandé que l'anglais soit l'unique langue d'enseignement dans les écoles. Ils croyaient que l'utilisation de la langue anglaise améliorerait la qualité des langues écrites et parlées (Ohanessian et *al*, 1978). En revanche, Manchisi (2004 :5) affirme :

« Il est intéressant de remarquer ici que, lorsque le Gouvernement nationaliste a accepté et a mis en œuvre la recommandation Radford, il n'a toutefois pas abandonné l'enseignement des langues locales. Elles devaient seulement être enseignées comme des matières ».

2.2.1.1. Évolution des politiques linguistiques et éducatives

Si la promotion de la langue n'était qu'une question de législation ou de réformes constitutionnelles, alors le Cameroun figurerait parmi les leaders de la promotion des langues

nationales (PLN) sur le continent africain. En effet, les réformes juridiques et constitutionnelles que ce pays a mises en place en faveur du développement de ces langues locales, sont aussi nombreuses et variées que ses langues et ses cultures. Le Cameroun a également pris des mesures concrètes pour favoriser l'utilisation effective des langues nationales, mais il est important de noter que le gouvernement camerounais doit mener plus de réflexion sur la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN dans le système éducatif. Néanmoins, certaines actions ont été entreprises par l'État camerounais, qui est conscient de l'importance vitale de ce processus. Ainsi, selon le cadre institutionnel relatif à la PLN au Cameroun, les politiques linguistiques éducatives ont connu une évolution croissante au cours ses dernières années.

- **Cadre législatif relatif à la promotion des langues et cultures nationales au Cameroun**

- La Loi N° 96/06 du 18 janvier 1996 portant révision de la constitution du 2 juin 1972
Art 1er (3) : L'État/La République du Cameroun œuvre pour la protection et la promotion des langues nationales.

- La Loi N° 98/004 du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun
Art 5 (1) : L'éducation a pour objectifs : la formation des citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde... (4) la promotion des langues nationales.

- Art 11 (1) : L'État veille à l'adaptation permanente du système éducatif, aux réalités économiques et socioculturelles nationales... et particulièrement en ce qui concerne l'enseignement des langues nationales.

- La Loi N° 005 du 16 avril 2001 portant orientation de l'enseignement supérieur
Art 6 (2) : À ce titre, l'enseignement supérieur : « ouvre à la promotion du bilinguisme, des cultures et des langues nationales ».

- Décret N° 2002/004 du 4 janvier 2002 portant organisation du Ministère de l'éducation nationale.

- Art 107 (3) : crée « l'Inspection provinciale de pédagogie chargée de l'enseignement des arts, des langues : français, anglais, latin, allemand (...), langues nationales ».

- Décret N° 2004/0660 du 31 mars 2004 portant organisation du Ministère de l'éducation nationale.

- Art 101 (3) : confirme « l'Inspection Provinciale de Pédagogie chargée de l'enseignement des lettres et des arts, des langues : français, anglais, latin, grec, allemand, arabe, espagnol chinois, japonais, italien, portugais, langues nationales ».

- La Loi N° 2004/018 du 22 juillet 2004 fixant les règles applicables aux communes

Art 22 : recommande « (...) : les compétences suivantes sont transférées aux communes :

b) En matière de promotion des langues nationales :

- la participation aux programmes régionaux de promotion des langues nationales ;
- la participation à la mise en place et à l'entretien d'infrastructures et d'équipements ».

- La loi de 2019 portant code général des collectivités territoriales décentralisées au Cameroun.

- Arrêté N° 08/0223/MINESUP/DDES du 3 septembre 2008 portant création du Département et du Laboratoire de Langues et Cultures Camerounaises à l'École Normale Supérieure de Yaoundé.

- Décision N° 118/09/MINESEC/IGE/IP/LALE du 29 septembre 2009 portant liste des enseignants proposés pour l'affectation dans les établissements où l'on expérimente l'enseignement des langues et cultures nationales.

- Décision N° 2304/09/MINESEC/IGE/IP/LALE du 29 septembre 2009 portant autorisation d'expérimentation de l'enseignement des langues et cultures nationales dans certains établissements secondaires.

- Décret N° 2012/267 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère des Enseignements Secondaires.

Art 8 (2) : crée « l'Inspection de Pédagogie chargée de l'Enseignement des Lettres, des Arts et des Langues : français langue 1ère, anglais langue 1ère, allemand, arabe, espagnol, chinois, japonais, italien, portugais, etc., et des langues et cultures nationales ».

Art 9 (4) : L'Inspection de Pédagogie chargée de l'Enseignement des Lettres, des Arts et des Langues comprend : la Section des Arts, Langues et Cultures Nationales.

Art 102(3) : Les Inspections Régionales de Pédagogie sont réparties ainsi qu'il suit : l'Inspection Régionale de Pédagogie chargée de l'Enseignement des Lettres, des Arts et des Langues.

- Décret N° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Éducation de Base.

Art 7 (1) : Placée sous l'autorité d'un Inspecteur Général, l'Inspection Générale des Enseignements est chargée : de l'élaboration et du suivi de la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation, de l'éducation de base non formelle et de la promotion des langues nationales.

(2) l'Inspection Générale des Enseignements comprend cinq (05) Inspections de Pédagogie réparties ainsi qu'il suit : l'Inspection de pédagogie chargée de l'Alphabétisation, de l'Éducation de base non formelle et de la promotion des Langues Nationales.

Art 8 : L'Administration Centrale la Direction de l'Alphabétisation, de l'éducation de base comprend : formelle et de la promotion des langues nationales.

Art 41 (1) : Placée sous l'autorité d'un Directeur, la Direction de l'Alphabétisation, de l'éducation de Base Non Formelle et de la Promotion des Langues Nationales est chargée :

- De la coordination administrative, du suivi, de l'évaluation (...) et de la Promotion des Langues Nationales ;
- De la synthèse des besoins relatifs à la création de nouvelles structures (...) et de la Promotion des Langues Nationales ;
- De la promotion des langues nationales.

Art 92 (2) : L'Inspection de Coordination des Enseignements comprend cinq (05) Inspections Régionales et Pédagogiques réparties ainsi qu'il suit : Inspections Régionales de Pédagogiques chargée de l'alphabétisation, de l'Éducation non formelle et de la Promotion des Langues Nationales.

Art 106 (2) : le Délégué départemental est assisté de cinq (5) conseillers pédagogiques départementaux chargés spécialement : De l'alphabétisation, de l'éducation non formelle et de la promotion des langues nationales.

- Arrêté N° 263/14/MINESEC/IGE du 13 août 2013 portant définition des programmes d'études des langues et cultures nationales des classes de 6e et 5e
- Décision N° 495/13/MINESEC/CAB du 30 août 2013 portant application des nouveaux programmes des Écoles d'Enseignement Général (Didactiques des Langues et Cultures Nationales)
- Expérimentation depuis 2014 de l'éducation multilingue dans les écoles expérimentales multilingues (MINEDUB) à travers le Programme « ELAN-Afrique ».

Ici, les langues nationales (ewondo, duala, basa'a, ghomala et fulfulde) sont utilisées comme médium et objet dans les classes.

- Décret N° 2017/013 du 23 janvier 2017 portant création, organisation et fonctionnement de la Commission Nationale pour la Promotion du Bilinguisme et du Multiculturalisme

Art 3 (1) : Sous l'autorité du Président de la République, la Commission est chargée d'œuvrer à la promotion du bilinguisme, du multiculturalisme au Cameroun, dans l'optique de maintenir la paix, de consolider l'unité nationale du pays et de renforcer la volonté et la pratique quotidienne du vivre ensemble de ses populations.

(2) À ce titre, elle est chargée notamment :

- de soumettre des rapports et des avis au Président de la République et au Gouvernement, sur les questions se rapportant à la protection et à la promotion du bilinguisme et du multiculturalisme ;
- de mener toute étude ou investigation et proposer toutes mesures de nature à renforcer le caractère bilingue et multiculturel du Cameroun ;
- d'élaborer et soumettre au Président de la République, des projets de textes sur le bilinguisme, le multiculturalisme et le vivre ensemble ;
- de recevoir toute requête dénonçant des discriminations fondées sur l'irrespect des dispositions constitutionnelles relatives au bilinguisme et au multiculturalisme et en rendre compte au Président de la République.

- Stratégie Nationale de Développement 2020-2030

Dans sa composante « Développement du capital humain et du bien-être » et particulièrement sur l'amélioration de l'accès et de l'équité (4.2.1), le Gouvernement à l'horizon 2030, entend introduire dans les contenus et programmes de formation, des enseignements relatifs aux valeurs sociales...nécessaires au renforcement du patriotisme (285). Spécifiquement, les autorités comptent « renforcer l'enseignement des langues maternelles/nationales ».

- Curricula des enseignements maternel et primaire de 2018 introduisant l'activité/discipline « Langues et Cultures Nationales »

- Compétence du socle national : Compétence disciplinaire 1 : « (...), pratiquer au moins une langue nationale ». Stratégie Nationale de Développement 2020-2030 (SND 30)

Après avoir mentionner ci-dessus, le Cadre institutionnel relatif à la promotion des langues et cultures nationales au Cameroun, ceci justifie l'engagement du Cameroun dans la réalisation des Objectifs de Développement Durable (ODD) à l'horizon 2030, notamment l'ODD 4 qui vise << à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité sur un pied d'égalité et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie >>. Il s'agit en effet, pour le sous-système Éducation de Base de ne laisser personne en marge dans le processus Enseignement/apprentissage pour une éducation inclusive de qualité.

2.2.1.3. Importance des Langues et Cultures Nationales dans le système éducatif au Cameroun

Au Cameroun, le rôle du gouvernement a été celui du législateur et de facilitateur. Les réformes constitutionnelles et législatives ont établi les LCN comme partie intégrante du

patrimoine national. Aussi, ces réformes ont produit quelques résultats concrets même s'il y a encore matière à revoir dans ce domaine dans la mesure où, elles ont fourni un cadre pour le renforcement de la recherche, l'amélioration linguistique et la sensibilisation en faveur des LN dans l'éducation au Cameroun. L'implication du gouvernement s'observe aussi dans son rôle pour faciliter la contribution des organismes internationaux au processus de renforcement de l'utilisation des LN, dans la mise en œuvre du dispositif d'enseignement/apprentissage. Ainsi, le Centre de Recherche d'anthropologie de l'Institut avait pour objectif, de promouvoir la recherche sur le développement et la PLN dans l'éducation. C'est dans ce cadre que le Programme pour l'Enseignement des Langues au Cameroun (PROPELCA), était lancé comme projet pilote en 1981. Ainsi, ce produit de l'Université de Yaoundé 1 (PROPELCA), a été mis sur pied pour faciliter l'introduction des LN dans le système éducatif aux côtés des langues officielles. C'est dans cette perspective que le PROPELCA a donc ouvert la voie à la recherche sur les LN et à l'alphabétisation dans ces langues. De nos jours, au moins au niveau de la recherche, il est clairement établi que la langue nationale constitue la pierre angulaire de l'enseignement/apprentissage et du développement dans le pays. Les différentes réformes législatives et constitutionnelles citées supra, témoignent le degré de conscience et d'importance, qui prévaut dans le pays en ce qui concerne le rôle des langues nationales dans le processus de développement.

S'impliquant dans le processus de promotion des langues nationales, l'État camerounais franchit un grand pas lorsqu'en Octobre 2005, il lança le Programme National d'Alphabétisation (PNA). Ce programme, financé sur l'Initiative pour les Pays Pauvres Très Endettés (IPPTE), reconnaît le rôle des institutions privées dans la promotion de l'alphabétisation au Cameroun. Ainsi, des institutions telles que l'ANCL et l'IEL, ont été reconnues comme des partenaires potentiels sur le terrain. Il envisage aussi une étroite collaboration avec les commissions linguistiques au niveau des communautés locales. De plus, l'utilisation des LN dans les programmes d'alphabétisation est un des aspects majeurs de cette relation de travail. Nonobstant ce programme, le partenariat n'a pas réussi à expliquer clairement le rôle des LN comme médium d'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Pour ce faire, nous avons indiqué qu'une législation récente donne aux conseils locaux et aux régions, le pouvoir d'organiser, de façon autonome, l'éducation et l'alphabétisation en promouvant les langues nationales. Toutefois, avant que ces réformes ne prennent actes, des Conseils, en particulier dans les régions l'Ouest et du Nord-ouest du pays, étaient déjà engagés dans la promotion de l'alphabétisation en langues nationales. Mais, ces efforts n'ont jamais été

systematiques ou permanents, dans la mesure où, ils dépendaient beaucoup du dynamisme, de l'initiative personnelle et de la motivation des décideurs locaux. Néanmoins, force est de constater que la majorité des Conseils n'a pas montré un grand intérêt dans ce processus. Le soutien des Conseils à l'alphabétisation prend souvent la forme d'infrastructures ou d'allocations budgétaires annuelles.

Les églises ont également joué un rôle majeur dans la promotion de l'utilisation des langues locales dans l'éducation. C'est le cas par exemple de l'église Catholique où un grand nombre de diocèses, à travers leurs secrétariats à l'éducation, ont développé des programmes d'alphabétisation et d'éducation en langues locales. En outre, l'église Catholique, qui a fourni les fondements de l'expérimentation de l'enseignement en langue maternelle dans les écoles (PROPELCA) au début des années 1980. Les diocèses de Bamenda et Kumbo (dans la région du Nord-Ouest), de Nkongsamba (région du Littoral) et de Garoua-Mokolo (régions du Nord et de l'Extrême-nord), ont joué un rôle majeur dans ce processus. L'église évangélique Luthérienne était également impliquée dans le développement des LN et l'alphabétisation depuis le 18ème siècle. Par ailleurs, des organisations non-gouvernementales (ONG) spécialisées ont également été très actifs dans le processus de promotion de l'alphabétisation. Au premier rang de cette catégorie d'acteurs, se trouve l'Association Nationale des Commissions Linguistiques du Cameroun (ANCL). Créée en 1989, l'ANCL avait pour mission de promouvoir le développement des LN dans l'éducation et l'alphabétisation. Sa création a fait suite au besoin ressenti d'établir une plate-forme commune pour planifier et gérer les activités des commissions linguistiques. Ensuite, ces commissions linguistiques opéraient de façon isolée, une situation qui rendait très difficile voir complexe la coordination, le suivi et l'évaluation des activités. En tant que fédération des commissions linguistiques, l'ANCL assure également l'harmonisation des programmes à travers le suivi et l'évaluation, et le soutien financier à ses membres. Ses activités sont conçues autour de deux principaux programmes opérationnels, notamment : le Programme de Recherche Opérationnelle pour l'Enseignement des Langues au Cameroun et le programme d'alphabétisation des adultes. Sa participation au PROPELCA est devenu effectif en 1991, à la suite de la dissolution de l'Institut des Sciences Sociales. Impliqués dans la promotion du PROPELCA, et convaincus de la nécessité de poursuivre ses programmes. Dans ce processus, les acteurs de l'ANCL ont transféré les activités du PROPELCA à l'ANCL. C'est pour cette raison que le PROPELCA est resté un programme de l'Université. Au sein du PROPELCA, l'ANCL travaille avec les autorités éducatives publiques et privées pour promouvoir l'enseignement en langue nationales

dans les écoles. Le PROPELCA suit une approche trilingue qui permet aux apprenants d'apprendre à l'école primaire, d'abord dans leur langue maternelle, puis dans la première langue officielle (le français et l'anglais). À l'école secondaire, il propose l'apprentissage de la seconde langue officielle (Français pour les anglophones, Anglais pour le francophones) et d'une autre langue du Cameroun. Dans ce contexte, on distingue trois modèles d'application notamment : le modèle formel qui utilise la langue maternelle comme médium (moyen de communication) d'instruction, le modèle informel qui utilise la langue maternelle comme matière, le modèle oral qui utilise à l'oral, la langue maternelle dans l'élaboration et la transmission des connaissances culturelles à travers les chants, la poésie, et les rimes.

Au début, seules les écoles des missionnaires acceptaient le programme mais, on constate de nos jours, que bon nombre d'écoles publiques sont devenus des partenaires du PROPELCA. Entre 1998 et 2003, le nombre d'écoles publiques membres du programme est passé de 34 à 131. L'implication de l'ANCL dans la recherche et le développement des langues en a fait l'institution locale leader dans la planification et l'orientation des politiques linguistiques au Cameroun. À ce jour, elle compte 77 commissions linguistiques membres, donc 77 langues qui ont le niveau de développement minimum, c'est-à-dire un alphabet et une orthographe.

2.3. Revue de la littérature

Le problème de l'inefficacité de la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des LCN en Afrique et plus particulièrement au Cameroun, a toujours fait l'objet d'une préoccupation particulière chez les acteurs de l'éducation, depuis son apparition dans les curriculas et au niveau des méthodes d'enseignement/apprentissage dans les écoles primaires camerounaises.

2.3.2. Approche sur l'enseignement des langues et cultures national en Afrique

Si la question des langues maternelles (LM) sur le continent africain est aujourd'hui loin d'être définitivement réglée (Halaoui 2005 ; Maurer 2007), elle a été à contrario, pour un nombre considérable de pays subsahariens. Souvent élevées au rang de « langues nationales », elles sont généralement mentionnées dans les constitutions qui garantissent au moins dans les déclarations d'intention, leur promotion (Calvet 2010, pp.175-183) au côté de la langue française (langue officielle). Selon Aplogan (2005), l'État du Bénin a déclaré son engagement à promouvoir les LCN en introduisant leur enseignement dans le programme de formation des maîtres, et en créant la Direction Nationale pour l'Alphabétisation et les Média ruraux. Il a également promulgué la loi de 1977, qui stipule en son Article 3, que tous les citoyens ont le

droit d'utiliser les LN en libre expression. En 1980, le Bénin a aussi créé un Ministère de l'Alphabétisation et de la Culture Populaire. De plus, en 2003, l'État béninois a adopté une Politique nationale d'alphabétisation et d'éducation des adultes. Le but principal de cette politique était de faire en sorte que tous les citoyens puissent se servir de leurs langues maternelles pour le développement de leurs cultures et pour une participation active dans la démocratisation ou le processus démocratique de leurs pays.

Par ailleurs, le Burkina Faso après son indépendance, a adopté six lois dont le principal objectif était de promouvoir par la loi l'utilisation des langues nationales dans l'éducation et l'alphabétisation. D'après Napon (2001), le gouvernement a promulgué la première loi en 1969, ce qui a conduit à la création de la commission nationale des langues voltaïques. Cette commission avait pour mission de planifier la collecte des données (corpus) et la promotion des langues nationales. En 1970, la Haute-Volta et l'UNESCO ont lancé la première campagne d'alphabétisation et en 1974, le gouvernement a créé le Département pour la promotion de l'alphabétisation. En 1978, le statut de langues nationales a été accordé aux langues locales. C'est ainsi que toutes les langues parlées par les différentes communautés ethniques du Burkina Faso sont devenues des langues nationales. C'est dans ce contexte, au cours de cette même année, le gouvernement burkinabé a établi sa première école expérimentale.

En 1997, le gouvernement burkinabé a élevé les LN au statut de langues d'enseignement à la fois dans l'éducation non-formelle et formelle. Aussi, force est de constater que l'utilisation des langues nationales au Burkina Faso a été fortement encouragée par l'ancien feu Président du Burkina Faso, Thomas Sankara. Ainsi, l'utilisation des LN à la fois dans l'éducation formelle tels que des (Écoles satellites ; Écoles bilingues) et dans l'éducation non formelle (Centres d'éducation de base non-formelle) a été un élément central de cette réforme.

Selon Coulibaly (2003), le décret N° 96/049 du 20 Août 1995, définit les modalités destinées à promouvoir les langues nationales (LN). Il reconnaît 13 langues comme LN et en son Article 1, stipule que l'utilisation des LN dans le développement culturel, scientifique et technologique est encouragé. Le gouvernement reconnaît le droit des communautés et des citoyens à initier ou à participer à toutes les actions destinées à la promotion des langues nationales.

D'après Diarra (2005), le programme d'éducation pour Tous, a un effet positif sur l'utilisation des LN pour l'alphabétisation et l'éducation au Mali. Depuis 1990, de nouveaux projets ont vu le jour dans la mesure où le gouvernement malien a mis sur pied la création des

Centres d'éducation pour le développement, des centres d'apprentissages pour les femmes, et des centres de formation professionnelle pour les néo- alphabétisés. En revanche, depuis 1986, le gouvernement malien a initié plusieurs projets dont le financement n'est pas complètement assuré. Lorsque le Mali a lancé son troisième projet « Éducation », il comprenait une composante alphabétisation visant à réduire les disparités régionales. Les principaux objectifs du projet d'alphabétisation étaient notamment : de produire une quantité suffisante de matériels didactiques, d'introduire de nouvelles méthodes novatrices, de décentraliser le financement des projets d'alphabétisation, de recruter des enseignants de l'éducation formelle et d'équiper les enseignants d'alphabétisation de moyens de transport notamment les véhicules à deux roues (motos et bicyclettes) pour leur permettre de couvrir plusieurs espaces ruraux. Force est de constater dans ce contexte que, au cours de cette période, le Mali n'avait pas encore les ressources disponibles pour fournir les services d'éducation formelle à tous ses enfants en âge de scolarisation. Ensuite, cela a donné comme conséquence, plus de 50% des jeunes n'ont pas eu accès à l'éducation. Différentes évaluations menées par le Ministère de l'Éducation de Base (MINEDUB) et les Agences de Bailleurs de Fonds montrent à suffisance que l'utilisation des LN comme langues d'instruction est d'une importance capitale pour un apprentissage efficace non seulement dans ces langues mais également dans la langue française.

De plus, au Bénin, le Rapport 2005 du MINEDUB (Ministère de l'éducation de Base) et de l'Alphabétisation, fait état de plusieurs campagnes d'alphabétisation menées jusqu'au milieu des années 1980. Néanmoins, le pays est encore confronté à un taux élevé d'analphabétisme. Au niveau national, 67,4% de la population béninoise est sans instruction voir analphabète, et parmi la population peu éduquée, 78,1% sont des femmes. L'inefficacité des programmes d'alphabétisation est caractérisée par un taux élevé d'abandon (plus de 11 000 participants abandonnent les classes d'alphabétisation chaque année), et la perte des compétences de lecture et d'écriture chez les anciens participants. En outre, seuls 1,71% des femmes savent lire et écrire en langues nationales. Pour promouvoir l'utilisation des langues nationales et l'alphabétisation chez les jeunes et les adultes, le Bénin a adopté en 2003, une nouvelle politique nationale d'alphabétisation et d'éducation des jeunes. L'objectif principal de cette politique était donc de permettre aux citoyens d'utiliser les LN pour le développement de leur culture et leur participation active dans le processus de développement, et d'éliminer l'analphabétisme chez les enfants et les jeunes adultes en s'assurant que les enfants en âge de scolarisation, aient accès à l'éducation de base formelle et les jeunes de 15 ans afin qu'ils aient un accès favorable et efficace à une alphabétisation de qualité et à des programmes d'éducation

des jeunes. Dans ce sens, il est important de noter que l'un des problèmes majeurs du Bénin dans la promotion de l'alphabétisation et d'éducation des jeunes, réside dans l'insuffisance ou le faible financement pour entreprendre les programmes sur une plus grande échelle du pays.

Les politiques linguistiques actuellement en cours, dans la plupart des pays africains, mettent en application l'utilisation des LN africaines dans le développement de l'éducation. Les politiques mises en œuvre ne permettent pas aux citoyens d'être des sujets actifs d'un développement durable (DD) et de remplir leurs devoirs et leurs responsabilités civiques au sein de la communauté. Par conséquent, les politiques linguistiques promues en Afrique, ont un impact négatif sur la promotion de la démocratie et la décentralisation des institutions gouvernementales. Il est également important de rappeler que l'utilisation de langues locales que les populations parlent, comprennent, lisent et écrivent, est primordial pour la promotion de la démocratie et de la décentralisation aux niveaux local, régional et national. En Afrique francophone, on peut citer notamment les Écoles de la Pédagogie Convergente au Mali, les écoles bilingues de l'OSEO au Burkina Faso, et les écoles bilingues de PROPELCA et ANCL au Cameroun. Dans ces écoles expérimentales, le modèle bilingue de transition est promu. Donc, les LN sont utilisées comme langues d'enseignement dans les trois premières années et elles sont remplacées par les langues officielles à partir de la quatrième année et le curriculum adapté pour promouvoir l'éducation de base dans des régions où les gouvernements n'ont pas pu ouvrir des écoles primaires formelles. Le succès de ces écoles expérimentales repose sur leur capacité à promouvoir une double alphabétisation parmi les enfants, adolescents et adultes, et un système éducatif qui aide les apprenants à être mieux intégrés et plus productifs dans leur milieu social et culturel. La promotion des langues nationales au niveau local et régional, et aussi dans les services publics comme les services de santé, les tribunaux, les écoles, les assemblées locales, régionales et nationales, crée un environnement attractif pour l'utilisation des LN dans la communication aussi bien orale qu'écrite. Enfin, les gouvernements africains et les organisations internationales comme la Banque Mondiale (BM), devrait mener plus de réflexions sur les procédures actuelles d'appels d'offres afin d'éliminer la compétition entre les firmes d'éditions nationales et internationales Ouane (2001). La langue, la culture et la littérature sont des éléments qui définissent les individus et leur sens d'appartenance à un groupe ou à une nation. Il est donc impératif que les États africains reconnaissent l'importance des LCN pour le développement de l'identité nationale et la promotion de la démocratie. Les États africain doivent s'armer de volonté politique pour mettre en œuvre un dispositif sur la vision et les plans d'action élaborés dans leurs documents de politique éducative et dans les

déclarations politiques régionales. L'utilisation des langues locales ou des LM est un facteur crucial dans la promotion de la démocratie, d'une bonne citoyenneté, d'une décentralisation effective et dans la formation des fonctionnaires locaux et des représentants élus.

2.3.3. Approche sur l'enseignement des langues et cultures nationales au Cameroun

Ndibnu Messina (2013), dans son mémoire intitulée : « *Étude sur l'enseignement oral des langues et cultures nationales dans les écoles primaires en milieu urbain* », explore les méthodes et pratiques d'enseignement oral des langues et cultures nationales à travers la discipline de « culture nationale », dans un contexte urbain camerounais dans la mesure où, elle met en avant l'importance de l'oralité comme vecteur d'apprentissage, soulignant qu'elle permet un engagement profond des langues et cultures locales. La zone d'étude se résume dans la ville de Yaoundé, dans les écoles publiques et privées, confessionnelles et laïques. D'après lui, les études révèlent que, nonobstant cette richesse culturelle et linguistique au Cameroun, les enseignants rencontrent encore des difficultés liées à une formation insuffisante, à une insuffisance des ressources pédagogiques adaptées et à l'absence d'un soutien institutionnel. En plus, en analysant les perceptions des enseignants et des élèves, l'auteur identifie des obstacles à un enseignement efficace des langues nationales tels que, le faible intérêt de ces langues au profit de la langue française et de la langue anglaise. L'auteur apporte également des recommandations pour améliorer la formation des enseignants et mettre à disposition des supports pédagogiques, afin de renforcer l'enseignement oral de ces langues, contribuant ainsi à l'identité culturelle des élèves dans un milieu urbain multiculturel. De ce fait, les résultats de Ndibnu révèlent que de nombreux enseignants manquent de formation adéquaté pour enseigner les langues nationales de manière efficace, ce qui impacte la qualité de l'enseignement oral. Aussi, il y a une nécessité de programmes de formation continue pour renforcer leurs compétences ainsi que le manque de ressources didactiques adaptées à l'enseignement des langues nationales, ce qui limite les possibilités d'enseignement interactif et oral. C'est dans cet optique que Ndibnu affirme :

« En milieu urbain, le maître, bien que compétent oralement, n'utilise pas les langues nationales pour enseigner ou expliquer les cours. Il ne transmet pas non plus les langues nationales, même si certains les trouvent utiles pour l'épanouissement des jeunes. Les écoliers évoluent dans un environnement où il leur est difficile d'acquérir les langues locales, de développer leurs aptitudes culturelles et même de s'insérer dans une communauté linguistique. » (Ndibnu Messina 2010, pp. 449-450).

Mbocka Nkake (2015), dans son mémoire sur le thème : « *Perception de l'enseignement des langues camerounaises au secondaire : cas du lycée de Nkolbisson* », présente la perception de l'enseignement des langues et cultures camerounaises (LCC) par les acteurs de la

communauté éducative du lycée de Nkolbisson de Yaoundé. En effet, l'auteur a d'abord étudié dans un premier temps, à travers un questionnaire, le niveau de compétence ainsi que les pratiques linguistiques de chacun de ces acteurs en leur langue maternelle. Deuxièmement, l'auteur a également déterminé les représentations et les attitudes linguistiques des apprenants vis-à-vis de l'insertion des LCC dans les programmes scolaires. De plus, ses résultats empiriques ont permis montrer que les élèves, les parents d'élèves, et les enseignants ainsi que le personnel administratif du lycée Nkolbisson, ont une perception positive de l'enseignement des LCC à l'école. D'après ses résultats de terrain, 7 soit 10,94% des parents d'élèves disent avoir un niveau passable de connaissance orale en langue maternelle, 3 soit 4,69% pensent assez bien parler leurs langues maternelle, 13 soit 20,31% estiment bien parler leurs langues maternelles et enfin, 41 soit 64,06% déclarent très bien parler leurs LM. Dans ce sens, Mbocka N. déclare :

« Le fait que les enfants parlent de moins en moins la langue maternelle au profit des langues officielles n'est pas une bonne initiative. Lorsqu'un enfant apprend d'abord sa langue maternelle, il apprend mieux les langues officielles ».

De même, Hotou & Fozing (2015), dans son article sur le thème : « L'enseignement de la culture nationale à l'école primaire au Cameroun », examinent les défis liés à l'intégration de la culture nationale dans le curriculum éducatif. En effet, ces auteurs soulignent que malgré l'importance de la culture nationale au sujet de l'identité culturelle des élèves, son enseignement est souvent négligé, en grande partie en raison du manque d'engagement des enseignants et leur formation qui s'avère être insuffisante sur les méthodologies pédagogiques appropriées. Aussi, ces auteurs mettent en lumière les obstacles tels que la non-maîtrise des modalités d'évaluation et la perception de la culture nationale comme une discipline secondaire par rapport à d'autres matières. De plus, pour remédier à cette situation, ces auteurs appellent à une réforme des curricula qui intègre de manière significative les éléments culturels, afin de renforcer l'identité culturelle des élèves et de favoriser un apprentissage inclusif et pertinent. Dans leurs travaux, les résultats de terrain montrent que les enseignants ne considèrent pas cette discipline comme prioritaire par rapport à d'autres matières comme les mathématiques, la chimie, la physique, les sciences de la vie et de la terre ainsi que le français et l'anglais. Deuxièmement, on note une non maîtrise des méthodologies d'enseignement et des modalités d'évaluation sont des obstacles à l'enseignement efficace de la culture nationale tels que la maîtrise des modalités d'évaluation a été identifiée comme un déterminant significatif de l'engagement des enseignants. Ce résultat indique à quel point la non-maîtrise de la

méthodologie notamment les méthodes actives, même si son poids reste plus ou moins significatif, influence l'enseignement de la culture nationale. Pour cela, ils pensent que :

« Les enseignants du primaire au Cameroun manifestent peu d'engouement à enseigner la culture nationale à cause de la non-maîtrise des méthodologies d'enseignement » et « il est essentiel d'élaborer un curriculum qui prenne en compte les spécificités culturelles et linguistiques des apprenants ».

Dans son article sur le thème : « La législation en faveur de l'enseignement des Langues et Cultures Nationales au Cameroun : mesure d'audience dans l'Adamaoua et implications glottopolitiques. », Daouaga Samari (2016), affirme que depuis la révision de la Constitution en 1996, le Cameroun s'est engagé à protéger et à promouvoir les Langues et cultures nationales (LCN). Les années qui ont suivi, ont vu des textes officiels soutenant l'enseignement de celles-ci. Cette nouvelle politique linguistique éducative vient rompre avec celle qui a été mise en œuvre pendant la période coloniale et qui a continué, même après l'indépendance. L'auteur au cours de son enquête, aurait mené sa collecte des données auprès des acteurs de l'éducation de base de l'Adamaoua. Par la suite, ses recherches ont montré que les textes officiels, qui fondent la légitimité même de cet enseignement, ne sont pas assez connus par la communauté éducative locale. Ce qui, du point de vue glottopolitique, a des effets qui se réfèrent généralement à des actions ou des processus qui réduisent ou bloquent une activité ou une fonction. De plus, ces résultats montrent que les instituteurs, dans leur grande majorité (72,20 %), supposent qu'au regard de l'effervescence qui entoure les LCN, il est possible qu'un cadre juridico-constitutionnel soit élaboré pour favoriser la mise en place de cette politique, les parents d'élèves, en ce qui les concerne, semblent ne pas être au fait de pareils textes, soit un taux de 27,50 %. Cette différence s'explique par le fait que certains parents, surtout ceux qui ne travaillent pas dans le secteur de l'éducation, pensent que c'est aux enseignants qu'il revient de parler de ce qui relève de ce secteur, et de la politique éducative en particulier. Dans ce sens, Daouda dit :

« La chaîne éducative est composée d'un ensemble d'acteurs ayant chacun un rôle précis et irremplaçable à jouer dans la réussite de la politique éducative en général, et de la politique d'enseignement des langues en particulier. »

Manifi Abouh (2019), dans son article sur le thème : « Les défis de l'enseignement des langues et cultures camerounaises sous le paradigme de l'Approche par les Compétences au cycle secondaire », explique que au cours de cette dernière décennie, le système éducatif camerounais a connu d'importantes réformes notamment la généralisation des LCN et l'adoption de l'approche par compétence (APC). En effet, selon l'auteur, cette approche est considérée comme mieux adaptée aux exigences et à des défis contemporains. Cependant, il

est évident que l'enseignement des LCN ne s'aligne pas toujours avec l'APC, en raison des contraintes linguistiques et de problèmes structurels et didactiques. L'auteur, tout en soulignant l'importance de l'APC, afin d'améliorer la qualité de l'enseignement/apprentissage, présente une étude qui examine les obstacles à l'application de cette nouvelle approche pédagogique. Il propose également des solutions pour renforcer son intégration dans l'enseignement des langues et cultures camerounaises au secondaire. C'est pour cela que l'auteur déclare :

« L'absence de manuels didactiques rend à l'évidence difficile l'élaboration des corpus pendant la préparation des leçons de LCN, étant donné que les éléments d'illustrations divers correspondant à des situations de vie ne sont pas toujours à la portée des enseignants »

Mba & Piebop (2022), dans leurs travaux sur les « *Paramètres psychopédagogiques à l'épreuve de l'enseignement des langues maternelles au Cameroun. Quels impacts et quels rendements ?* », abordent les résultats insuffisants de l'enseignement du français en Afrique subsaharienne, ce qui avait poussé les gouvernements des États africains, avec le soutien des organisations internationales comme l'AUF et l'OIF, à tester de nouvelles méthodes pédagogiques. En effet, selon ces auteurs, ces nouvelles approches se concentrent généralement sur des programmes scolaires qui intègrent les langues africaines comme outils facilitant l'apprentissage, en raison de la difficulté liée à la maîtrise du français. Ainsi, cette intégration des LN se manifeste différemment dans les systèmes éducatifs primaire et secondaire au Cameroun. Toutefois, pour ces auteurs, le choix de n'inclure qu'un nombre limité de langues parmi une riche diversité linguistique du pays rencontre souvent des réticences de la part des parents et des élèves non-natifs, alimentant ainsi des stéréotypes et des préjugés envers ces langues. C'est ainsi que cette situation complique le processus d'enseignement et apprentissage, ainsi que les résultats escomptés, dans la mesure où les enseignants manquent d'expérience. C'est dans ce contexte qu'ils déclarent :

« L'insertion de quelques langues seulement, sur la multitude de langues que compte le Cameroun, n'est pas toujours accueillie à bras ouverts par les parents, et les apprenant-e-s non-natifs et non-natives de ces langues, qui nourrissent alors toutes sortes de stéréotypes et précisément des préjugés à l'endroit de ces langues d'ethnies autres que les leurs ».

Dans le même ordre d'idées, Amassanga (2021), pense que dans un contexte marqué par l'ignorance des langues maternelles (LM) par les jeunes, le problème de l'enracinement culturel se présente comme un sujet d'un intérêt majeur. L'objectif selon lui, est de montrer l'impact de la culture nationale sur l'apprentissage des LM des élèves du lycée d'Anguissa. Pour atteindre cet objectif, l'auteur a opté pour une analyse quantitative et a pu recueillir les données par le biais d'un questionnaire administré à un échantillon de 50 élèves du lycée d'Anguissa de la classe de 3ème en Terminale. Ces données ont fait l'objet d'une analyse

descriptive et inférentielle. Il en ressort que toutes les variables prises en compte pour évaluer l'impact de la culture nationale dans l'apprentissage des LM (notamment les performances en LCN) sont significatives. Dans cette perspective, cette étude s'inscrit dans un vaste cadre de réflexion déjà entrepris au Cameroun celui de la promotion et de la valorisation de nos LCN par le biais de l'école conformément à l'article 5, de la loi de l'orientation de l'Éducation de 1998 au Cameroun. Ses résultats démontrent que sur les 50 élèves interrogés, 50 % sont de sexe masculin, 42% de sexe féminin et 8% n'ont pas répondu à cette question. Les élèves qui maîtrisent relativement les systèmes de valeurs véhiculés par leur culture, ont de meilleures performances que ceux qui n'ont pas de connaissances de celles-ci. Pour cela, l'auteur déclare :

« Il y a un lien entre les pratiques familiales et les aptitudes en classe. Les enseignants doivent toujours faire un lien avec le cadre familial en interrogeant les enfants tout d'abord sur leur propre culture. »

Dans son article sur le thème : « *Législation camerounaise et langues nationales : état des lieux, écarts et esquisse de solutions pour un meilleur encrage socio-politique.* », Bessala, & al., (2023), montrent que le Cameroun est un pays de l'Afrique centrale dont le multilinguisme n'est plus à démontrer. En dehors du fait qu'il existe une multiplicité de langues nationales dans ce pays en miniature, qui se dénombrent à plus de 250 langues nationales (Atlas, 2012), l'on y retrouve également le français et l'anglais, héritage de la colonisation. Selon l'auteur, dans l'optique de la préservation de la diversité culturelle et de son riche patrimoine linguistique, le Cameroun a entrepris la promotion et la valorisation des LM à travers l'adoption de divers textes et la création de plusieurs institutions. L'auteur à travers son article, ambitionne de faire un état des lieux de l'aménagement linguistique des langues camerounaises en matière de protection et de promotion de ces langues dans le but de ressortir les manquements que l'on peut y observer afin de proposer des solutions de la situation de ces langues. Comme suggestions, l'auteur propose de renforcer la formation des instituteurs dans les (ENIEG, ENIET) en LCN ; de renforcer la promotion de l'alphabétisation en LN ; de traduire les textes, les lois et programmes scolaires en LN ; de rendre effectif l'enseignement des LN dans tous les établissements scolaires dans tout le territoire national ; de numériser les contenus de toutes les LN et les introduire dans les examens officiels. L'introduction des LN dans les examens officiels montrerait une détermination du gouvernement à officialiser ces langues au même titre que le français et l'anglais. C'est dans cet optique que l'auteur déclare :

« Plusieurs écoles sur l'ensemble du territoire national bénéficieront de cet enseignement des langues et cultures nationales qui jusqu'ici est encore embryonnaire. »

Nga Obama (2024), dans son article sur le thème : « Enseignement primaire et politique linguistique au Cameroun : cas des langues nationales », analyse la complexité de l'enseignement des LN dans le système éducatif camerounais, caractérisé par une grande diversité linguistique. En effet, l'auteur souligne que malgré la reconnaissance officielle des LN, leur intégration dans le curriculum scolaire reste limitée, ce qui entrave l'apprentissage et la réussite des élèves. L'auteur met également en exergue les défis rencontrés par les enseignants, souvent peu formés pour enseigner dans plusieurs LN et les obstacles structurels au sein du système éducatif qui favorisent l'utilisation des langues officielles (le français et l'anglais). Aussi, en s'appuyant sur les données empiriques, l'auteur plaide pour une politique linguistique plus inclusive qui valorise les LN afin de renforcer l'identité culturelle des élèves et d'améliorer leurs résultats scolaires. Enfin, l'auteur propose des recommandations visant à améliorer la formation des enseignants et à adapter les curricula pour mieux répondre aux réalités linguistiques des élèves. L'auteur propose des solutions tels que la nécessité d'une formation continue et une révision des politiques éducatives pour mieux intégrer les langues nationales. C'est pour cette raison qu'il déclare :

« L'enseignement des langues nationales a connu des résistances et des réticences à l'école primaire camerounaise à cause d'un certain nombre d'obstacles ».

Njangan Ndjemba (2023), dans son article sur le thème : « Enseignement des langues nationales camerounaises : la gestion complexe des classes laboratoires des Sciences du Langage » explique que l'enseignement des LN au Cameroun, est effectif depuis l'année 2009 et déplore en revanche, la complexité de la tâche qui revient à l'enseignant de LCN en situation de classe. Pour lui, l'enseignement-apprentissage d'une LN camerounaise spécifique est complexe, surtout dans l'espace urbain. De plus, les modèles théoriques existants peinent à donner assez des précisions sur les pratiques enseignantes à adopter pour un développement efficace de la compétence de communication dans une LM spécifique chez les élèves du cycle secondaire. Au cours de son enquête, il s'appuie sur l'enseignement-apprentissage de l'Ewondo au sous-cycle d'orientation du premier cycle de l'enseignement secondaire général dans la mesure où il examine de près la configuration ou composition du groupe-classe lorsqu'il s'agit de l'enseignement d'une langue camerounaise spécifique. Enfin, ces données empiriques relèvent qu'au niveau du profil linguistique des élèves, sur les 200 élèves enquêtés, 80 sont des natifs Ekang (12% en zone urbaine et 88% en zone rurale), le reste soit 120 élèves sont des allophones (14%) en zone rurale et 86% en zone urbaine. Les élèves des zones rurales semblent avoir des profils plus homogènes avec une forte présence des natifs Ekang (très proche ou

légèrement loin de la langue l'Ewondo). Njangan note également une très forte diversité culturelle tout en constatant un grand déséquilibre dans les profils. C'est dans cette perspective que l'auteur affirme que :

« L'enseignement d'une langue nationale spécifique au Cameroun correspondrait donc à une situation bien particulière, car le profil linguistique de l'élève qui entre en classe (...) est variable d'un élève à l'autre. »

À partir des travaux menés par les auteurs susmentionnés supra, il est important de s'interroger sur des questions à savoir : en quoi notre étude se distingue-t-elle des travaux antérieurs ? Qu'est-ce que nous avons apporté de nouveau ou quelle est notre contribution à la science ? quelle est la plus-value de notre travail de recherche ? En d'autres termes, quelle est l'originalité de notre travail de recherche ? pour répondre à ces interrogations, il en ressort que les auteurs comme Napon (2001) ; Coulibaly (2003) & Aplogan (2005), expliquent que si la question des LCN en Afrique n'est pas encore définitivement réglée dans les pays comme au Benin, au Burkina Faso et au Mali, il faut reconnaître que ces pays se sont engagés à promouvoir les LCN en introduisant leur enseignement dans les programmes scolaires du système éducatif. De plus Ndibnu Messina (2013), a travaillé sur l'enseignement oral des LCN dans les écoles primaires en milieu urbain a exploré les méthodes et pratiques d'enseignement oral des langues et cultures nationales à travers la discipline de « culture nationale », dans un contexte urbain camerounais. Contrairement à Mbocka Nkake (2015), qui a mené des travaux sur la perception de l'enseignement des langues camerounaises au lycée de Nkolbisson à Yaoundé pour déterminer les représentations et les attitudes linguistiques des apprenants vis-à-vis de l'insertion des LCC dans les programmes scolaires. Sur un autre plan, Daouaga (2016) & Bessala et *al.*, (2023), ont mené des travaux sur la législation en faveur de l'enseignement des LCN au Cameroun. Dans le même ordre d'idées, Manifi Abouh (2019), dans ses travaux, aborde les défis de l'enseignement des LCC sous le paradigme de l'APC au secondaire, dans le système éducatif camerounais à travers d'importantes reformes au niveau de la généralisation des LCN et l'adoption de l'approche par compétence (APC). Tandis que Nga Obama (2024), dans ses travaux, sur l'enseignement primaire et politique linguistique au Cameroun, analyse la complexité de l'enseignement des LN dans le système éducatif camerounais, caractérisé par une diversité linguistique.

Dès lors, notre travail de recherche se positionne dans une approche évaluative de la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des LCN au primaire en zone urbaine dans les écoles primaires publiques de la ville de Yaoundé au Cameroun. En outre, l'originalité de notre travail de recherche réside dans son approche évaluative, qui permet d'identifier les forces et les faiblesses de la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des LCN dans les écoles primaires

de Yaoundé. Ainsi, en analysant les méthodes d'enseignement des instituteurs des écoles primaires, les ressources disponibles et les résultats des élèves, cette recherche fournit des données empiriques précieuses pour améliorer la qualité de l'enseignement des langues et cultures nationales, en contribuant ainsi à la promotion de la diversité linguistique et culturelle au Cameroun. Cette étude peut également servir de référence pour les décideurs politiques, les chefs d'établissements, et les éducateurs du système éducatif, afin d'élaborer des stratégies plus efficaces pour une bonne amélioration de l'enseignement des langues et cultures nationales au Cameroun.

2.4. Les théories de référence du sujet

Dans le cadre de notre travail de recherche, plusieurs théories ont été convoquées notamment : les modèles de planification linguistiques, les théories d'apprentissage et les théories de la mise œuvre descendante et ascendante.

2.4.1. Les modèles d'aménagements linguistiques éducatives au Cameroun

Des modèles d'aménagements linguistiques existent qui donnent un aperçu de ce que pourrait être le schéma d'une politique linguistique camerounaise. Le modèle de planification linguistique de Tadadjeu (1985) sur le « Trilinguisme extensif » viserait principalement à corriger les imperfections du bilinguisme (français et anglais), en lui associant une langue locale, qui soit avant tout, la langue maternelle de l'enfant. Développé dans une approche éducative, son modèle de planification linguistique et culturel élabore un nouveau profil culturel camerounais, plus ancrés dans sa culture et s'exprimant de façon orale et écrite dans sa langue maternelle. En même temps, ce modèle établit une nouvelle hiérarchie linguistique et culturelle en donnant la primauté de l'enseignement aux langues et cultures nationales. En outre, elle propose de commencer la scolarisation par la langue maternelle (LM) pour l'étendre aux langues officielles (le français et l'anglais). La finalité est d'intégrer les langues nationales (LN) dans les usages des communications sociales et professionnelles au même titre que le français et l'anglais.

À la suite de Tadadjeu, Tabi Manga (2000) propose un autre modèle de planification linguistique éducative, le « Quadrilinguisme », qui intègre au « Trilinguisme extensif » et les langues à vocation véhiculaire sur le plan national tels que le Beti-fang, le Ffulde, le Douala et le Bassa. Ce modèle d'aménagement est développé dans une perspective éducative et se donne pour vocation de répondre à tous les besoins linguistiques de tous les camerounais à

l'échelle micro, méso et/ou macro, échelles. Dans ce contexte, ces deux modèles d'aménagements linguistiques ont le mérite de sortir de la question de la langue au Cameroun dans le cadre du « bilinguisme français/anglais », pour s'inscrire dans le champ de la pluralité linguistique et de la diversité culturelle, soucieux de refléter l'environnement socioculturel.

Dès lors, pour Feussi (2008), les modèles de ces deux auteurs, semblent sortir des analyses *in vitro*, c'est-à-dire, menées sans contact avec la réalité. En effet, selon cet auteur, la non prise en compte des facteurs sociopolitiques et sociohistoriques, lui fait conclure au caractère idéal des propositions. De plus, considérer que le plurilinguisme est la caractéristique fondamentale de la société camerounaise, c'est reconnaître qu'il existe en terre camerounaise, une autre dimension sociohistorique et sociolinguistique que celle qui justifie le modèle du bilinguisme. C'est se rapprocher de la théorie de la « mixité » socioculturelle d'Engelbert Mveng. Quelques soient les idéaux à conserver, une politique linguistique ayant pour cadre le Cameroun, devrait selon nous, reposer sur un minimum de principes contextuels convergents. Il faut également noter qu'il s'avère impossible d'édifier une politique linguistique ou un modèle de planification en se concentrant uniquement sur les objectifs à atteindre sans se soucier du contexte sociohistorique et de l'environnement ethnolinguistique. Cela découle du principe selon laquelle l'on partira dorénavant du contexte vers l'objectif et non du but vers le contexte. C'est ainsi qu'une politique linguistique viable au Cameroun, est aussi une politique définie dans des conditions de transparence sociopolitique et de lisibilité sociohistorique et socioculturelle. Elle doit au max favoriser une relation horizontale entre les langues au détriment de la relation verticale et rigide que l'on connaît depuis les indépendances. L'adaptabilité et la flexibilité seront les critères de pertinences des modèles d'aménagement linguistique. Une politique linguistique qui remplirait ces conditions sera, non seulement un instrument de régulation socioculturelle mais aussi de valorisation des langues et des identités.

Dans le cadre de notre recherche, les modèles d'aménagement linguistiques éducatives au Cameroun sont essentiels pour notre travail de recherche dans la mesure où ces modèles de planification linguistiques fournissent cadre sur la compréhension des politiques linguistiques afin d'analyser comment le gouvernement camerounais intègre les LCN dans le système éducatif. Elles aident également à comprendre à appréhender les objectifs à atteindre, les choix linguistiques et la mise œuvre de ces politiques. En utilisant ces politiques, ces théories et modèles d'aménagement peuvent évaluer si les pratiques pédagogiques dans les écoles primaires de la ville de Yaoundé respectent les principes de ces politiques linguistiques. Cela

inclut la formation des enseignants, les programmes scolaires et la mise à disposition du matériel didactique.

Sur le plan socioculturel, ces modèles de planification linguistiques permettent de comprendre comment l'enseignement des LCN contribuent à la préservation et à la valorisation de l'identité culturelle des élèves. Elles peuvent également aider à identifier les défis rencontrés dans l'application de ces politiques linguistiques tels que le manque de ressources, la formation insuffisante des enseignants ou des résistances culturelles et proposer des solutions concrètes afin d'améliorer l'enseignement des LCN en se basant sur des exemples tirés de d'autres contextes où ces théories ont été appliquées.

2.4.2. Les théories d'apprentissage

L'approche par compétences issue du courant de la pédagogie de l'intégration promeut plusieurs théories de l'apprentissage inspirées des courants cognitiviste, constructiviste et socioconstructiviste (Legendre, 2004), cité par (Baribeau., 2015, p.18) .

➤ Le cognitivisme

L'approche cognitiviste selon Rogiers (2010), s'intéresse au fonctionnement de la mémoire et conçoit l'apprentissage comme activité de traitement de l'information et non pas uniquement comme des associations entre les stimuli et les réponses observables. Ces activités de traitement de l'information tournent autour de la prise d'information, d'interprétation, d'inférence, de prise de décision, de résolution de problème, de prise de conscience des démarches, de contrôle et régulation

➤ Le constructivisme

L'approche constructiviste par contre, tire son essence de l'interaction du sujet avec son environnement. L'élève réagit aux stimuli de l'environnement, processus sans lequel il ne peut se développer. L'enseignement est de ce fait, non pas une transmission de connaissances qui seraient extérieures à l'élève, mais un processus de facilitation de construction de connaissances internes à l'élève grâce à son action et aux interactions avec son environnement. En d'autres termes, elle est centrée sur l'apprenant, elle met l'accent sur les besoins et les intérêts des apprenants, accorde de l'importance aux connaissances, compétences et expériences des apprenants, favorise une participation active dans le processus d'apprentissage et vise le développement de l'autonomie et la capacité d'auto apprentissage.

➤ **Le socioconstructivisme**

L'approche socioconstructiviste pour sa part, privilégie la co-construction des connaissances de la part de l'apprenant. Ce modèle dépasse la dimension individuelle de l'apprentissage et adopte le concept de conflit sociocognitif comme base du développement et de l'apprentissage (Roegiers, 2010). En fait, l'idée est de faire en sorte que les élèves travaillent en petits groupes (conflit social) et doivent résoudre ensemble une même tâche ou activité et vont développer des actions et de verbalisations (conflit cognitif) qui seront bénéfiques pour les membres du groupe. Elle est également centrée sur les interactions sociales et collaboratives et repose sur la controverse tels que les conflits d'idées, d'opinions, des conclusions, d'informations, les discussions, l'exploration systématique des points de vue le débat, l'apport d'information, de points de vue et la limitation de la discussion et de l'argumentation.

➤ **L'approche par problèmes**

Elle consiste à poser des questions, aide à se souvenir pour bien exploiter la situation. Elle favorise l'inventaire des pistes par les apprenants et les aide à se fixer les objectifs d'apprentissage. Elle encourage également à approfondir les solutions trouvées par les apprenants et favorise la réflexion sur la démarche en veillant à l'atmosphère et à la qualité des échanges.

➤ **L'apprentissage coopératif**

Selon Cohen (1994), elle consiste à « faire travailler les apprenants en groupes suffisamment restreints pour que chacun ait la possibilité de participer à une tâche ou activité collective qui a été clairement assignée. Les apprenants sont censés réaliser la tâche sans la supervision directe et immédiate de l'enseignant ». Les élèves travaillent en petits groupes pour accomplir une activité, en s'entraïdant et en s'enrichissant entre eux (Ngono., 2024, p. 25).

2.4.5. Les théories de la mise en œuvre descendante et ascendante de Pressman & Wildavsky (1973) et Lipsky (1980)

Les théories de la mise en œuvre des politiques publiques telle que développée notamment par Pressman et Wildavsky (1973) puis Lipsky (1980), sur les théories de la mise œuvre descendante et ascendante, sont des approches qui analysent comment les politiques publiques sont effectivement mises en œuvre, en se concentrant sur les dynamiques entre les différents niveaux de gouvernement et les acteurs impliqués. En effet, pour comprendre

comment une politique se traduit en pratiques effectives, il convient d'intégrer les apports de la théorie de la mise œuvre descendant et ascendant (*top-down/bottom-up*) notamment par Pressman & Wildavsky (1973) et Lipsky (1980). Ces auteurs soulignent le rôle des acteurs de terrain (enseignants, directeurs d'écoles, inspecteurs), dans l'interprétation et l'appropriation de ces politiques.

La mise en œuvre descendante (*Top-down*) est une approche qui se concentre sur le processus par lequel les décisions politiques prises par le (gouvernement) sont appliquées au niveau local ou sur le terrain. En effet, cette théorie part du principe selon laquelle les directives et les objectifs fixés par les décideurs peuvent être directement traduits en actions concrètes par les agents d'exécution.

La théorie de la mise en œuvre ascendante (*Bottom-up*) de Lipsky quant à elle, part du principe selon laquelle cette approche met l'accent sur le rôle des agents opérationnels voir les agents sociaux, ceux qui mettent en œuvre les politiques au plus près des bénéficiaires. Selon cette théorie, l'efficacité de la mise en œuvre dépend largement de l'interaction entre les politiques et les réalités du terrain. Elle suggère que les agents de mise en œuvre comme les inspecteurs, les chefs d'établissement et les enseignants, ont un rôle important à jouer dans le succès ou les défis de ces politiques dans la mesure où ils adaptent ces politiques selon les besoins et les contraintes locales.

Dans le cadre de ce travail de recherche, les théories de la mise en œuvre descendante et ascendante, offre un cadre analytique pertinent pour évaluer la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN au primaire au Cameroun, et plus particulièrement, dans les écoles primaires de la ville de Yaoundé. Sur le plan politique, la théorie de la mise en œuvre descendante permet d'examiner comment les directives émanant des autorités éducatives (ministères et gouvernements) sont transmises aux écoles. Pour ce faire, en se concentrant sur les objectifs fixés par les décideurs, on peut évaluer les normes pour atteindre les objectifs visés. Cette approche permet de déterminer si les écoles primaires de la ville de Yaoundé disposent des ressources nécessaires pour mettre en œuvre ces politiques.

À contrario, l'approche ascendante, met en lumière le rôle des enseignants et les directeurs d'écoles. Leur interprétation sur des directives nationales et leur capacité à adapter le programme selon les réalités locales permettrait d'identifier les défis au niveau de sa mise en œuvre sur le terrain. Au niveau des pratiques pédagogiques, nous pouvons observer comment les enseignants intègrent les LCN dans leur enseignement, ainsi que les obstacles qu'ils rencontrent (manque de matériel didactique, formation des enseignants etc.). Ces théories permettent également d'évaluer la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des

LCN dans quelle mesure, les décideurs pourront améliorer la mise en œuvre dans les écoles notamment au niveau de la formation continue des enseignants, mise en disposition des ressources pédagogiques adéquates et de suivi peuvent également apporter de la lumière entre les politiques mises en place et la réalité sur le terrain. Elles soulignent également l'importance des ajustements continus dans la mesure où notre travail de recherche pourrait contribuer à formuler des recommandations pour pouvoir apporter une douce amélioration sur la mise en œuvre du dispositif, en prenant en compte des retours des acteurs locaux.

Enfin, cette approche permet de prendre en compte les barrières institutionnelles, les marges de manœuvre des enseignants et les adaptations locales. Elle facilite également l'analyse des interactions entre les politiques nationales et les réalités locales, en identifiant ainsi les obstacles ou les difficultés de cette mise en œuvre dans les écoles primaires du Cameroun et dans le site de Yaoundé en particulier.

En somme, il était question dans ce deuxième chapitre, de traiter des aspects théoriques de la recherche à savoir : la définition des notions clés notamment : la définition des notions clés, les théories explicatives en lien avec le sujet et la revue de la littérature des différents auteurs qui ont mené des travaux sur l'enseignement des LCN en Afrique et au Cameroun. Il en ressort de ce chapitre que, l'accent a été mis sur les notions clés de ce travail tels que : l'évaluation, le dispositif et l'enseignement des langues et cultures nationales. Ensuite, nous avons fait une revue de littérature sur les auteurs africains et camerounais ayant mené des travaux dans l'enseignement des LCN en Afrique et au Cameroun. Enfin, les théories de référence du sujet ont été convoquées notamment : les théories sur les politiques linguistiques éducatives au Cameroun, La sociolinguistique urbaine, la didactique des langues et cultures nationales et les théories de la mise œuvre sur les politiques publiques. Dans la deuxième partie, plus précisément le troisième chapitre sera porté sur la méthodologie de l'étude.

DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE DE RECHERCHE

CHAPITRE III : METHODOLOGIE DE RECHERCHE

Dans ce chapitre, il sera question pour nous de présenter les variables de notre sujet, les modalités et indicateurs. Ensuite, nous ferons un rappel de la question de recherche, des hypothèses et leurs modalités afin de ressortir le tableau synoptique des questions, objectifs, hypothèses, variables et indicateurs. Et enfin, nous préciserons le type de recherche, les caractéristiques de la population sur laquelle nous allons travailler et recueillir les informations, expliquer et justifier les méthodes et les instruments que nous utiliserons pour appréhender et collecter les données, en réponse aux questions posés et aux hypothèses formulées.

3.1. Définition des variables /modalités/ indicateurs

Dans ce contexte, nous allons ressortir les différentes variables, modalités et indicateurs.

3.1.1. Les variables

Les variables sont les éléments dont les valeurs peuvent changer et prendre différentes formes quand on passe d'une observation à une autre. Ainsi, il est important de mentionner les variables (indépendantes, dépendante, intermédiaire et stimulus) dans notre travail de recherche.

- La **variable indépendante** (VI) : Mise en œuvre du dispositif d'enseignement (programmes scolaires, méthodes pédagogiques, et ressources utilisées pour l'enseignement des Langues et cultures nationales).
- La **variable dépendante** (VD) : Compétences linguistiques et culturelles des élèves.
- La variable intermédiaire : Formation des enseignants et implication des parents d'élèves dans le système éducatif.
- La variable stimulus : c'est un évènement ou une condition susceptible de produire un changement de comportement. Elle fait corps avec la (VI). La variable stimulus est donc : Politiques linguistiques éducatives et directives gouvernementales.

Dans le cadre de cette étude, nous attèlerons de manière spécifique sur la variable indépendante et la variable dépendante.

3.1.2. Les modalités

Ce sont les différentes positions que peut prendre une variable (basse, haute, favorable, défavorable etc...)

3.1.3. Les indicateurs

Ce sont des manifestations concrètes, visibles de chaque variable.

3.2. Rappel du problème et de la question de recherche

3.2.1. Rappel du problème

Le problème qui se pose et devant être analysé tout au long de ce travail est celui du problème de l'inefficacité de la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des langues et cultures nationales (LCN) dans les écoles primaires publiques de la ville de Yaoundé au Cameroun.

3.2.2. Rappel de question de recherche

La question de recherche ayant retenu notre attention dans le cadre de ce travail est la suivante : Comment la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales est-elle perçue en termes d'efficacité par les différents acteurs éducatifs dans les écoles primaires de Yaoundé ?

Pour répondre à cette interrogation nous avons formulé des hypothèses de recherche que nous allons préciser ci-dessous.

3.3. Rappel des hypothèses de l'étude

Selon Grawintz (1990) « l'hypothèse est une proposition de réponse à la question posée. Elle tend à formuler une relation entre des faits significatifs. » En effet, toute recherche scientifique part toujours d'une hypothèse. Pour Tsala Tsala (1992) l'hypothèse est une affirmation provisoirement suggérée comme explication d'un phénomène. Dans ce sens, notre travail comporte 02 types d'hypothèses qui sont : une hypothèse générale et les hypothèses spécifiques de recherche

3.3.1. Rappel de l'hypothèse générale

Dans le cadre de notre travail, l'hypothèse générale qui a été retenue et qui nous sert aussi d'hypothèse de travail est : l'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles primaires urbaines à Yaoundé est limitée par des facteurs pédagogiques contextuels et structurels.

3.3.2. Rappel des hypothèses spécifiques

- **HSR 1** : Les méthodes et le dispositif d'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles de Yaoundé ne favorisent que partiellement l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves.
- **HSR 2** : Les ressources pédagogiques disponibles ne sont pas suffisantes et adéquates pour garantir un enseignement efficace.
- **HSR 3** : Le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des langues et cultures nationales est insuffisant ou limité, ce qui impacte négativement l'efficacité de cet enseignement.
- **HSR 4** : Le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN est faible, ainsi que le niveau d'intérêt et l'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte négativement cet enseignement.

À partir des éléments énumérés plus haut, nous pouvons ressortir le **tableau synoptique**.

Tableau 1: Tableau synoptique des questions ,objectifs, hypothèses, variables et indicateurs

	Questions de recherche	Objectif de recherche	Hypothèse de recherche	Variables de l'étude	Indicateurs	Modalités
Sujet : Évaluation de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au primaire en zone urbaine au Cameroun : le cas de quelques écoles de la ville de Yaoundé	Question principale : Comment la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales est-elle perçue en termes d'efficacité par les différents acteurs éducatifs dans les écoles primaires de Yaoundé ?	Objectif général : Évaluer l'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles primaires urbaines à Yaoundé, en identifiant les facteurs contextuels et structurels qui influencent cette efficacité.	L'hypothèse générale : L'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles primaires urbaines à Yaoundé est limitée par des facteurs pédagogiques contextuels et structurels.	VI : Dispositif de l'enseignement des Langues et cultures nationales.	-Existence d'un programme officiel dans l'enseignement des LCN ; -Disponibilité de manuels scolaires et de matériels didactiques adaptés ; -Niveau de formation des enseignants en matière des LCN -Existence des méthodes interactives.	
				VD : Effets de la mise en œuvre du dispositif sur les élèves.	-Niveau de maîtrise de la langue nationale ; -Connaissance de la culture nationale ; -attitudes positives envers les langues et cultures nationales ; -Niveau de motivation pour apprendre la langue et la culture nationale ; -Notes scolaires en LCN ; -Taux de réussite aux examens	
	QS1 : Les méthodes d'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles de favorisent-elles l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves ?	OS1 : Étudier les méthodes d'enseignement utilisées par les enseignants pour enseigner les LCN sur l'acquisition des compétences des élèves dans les écoles primaires de Yaoundé, en identifiant les facteurs favorables et les obstacles à leur efficacité.	HS1 : Les méthodes et le dispositif d'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles de Yaoundé ne favorisent que partiellement l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves.	VII : Méthodes pédagogiques d'enseignement des LCN.	-Utilisation des méthodes interactives ; -pédagogie inversée ; -méthode orale ; -lecture-écriture ; -chants et contes.	

	QS2 : Quel est le niveau de disponibilité et d'adéquation des ressources pédagogiques dans l'enseignement des langues et cultures nationales ?	OS2 : Déterminer la disponibilité et l'adéquation des ressources pédagogiques.	HS2 : Les ressources pédagogiques disponibles ne sont pas suffisantes et adéquates pour garantir un enseignement efficace.	VI2 : Niveau de disponibilité des ressources pédagogiques.	-Niveau de disponibilité des manuels scolaires ; -nombre de manuels scolaires disponibles par élève ; -utilisation du matériel audio-visuel.	
	QS3 : Quel est le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des langues et cultures nationales ?	OS3 : Analyser le niveau de formation des enseignants dans ce domaine.	HS3 : Le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des LCN est insuffisant ou limité, ce qui impacte négativement l'efficacité de cet enseignement.	VI3 : Niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des LCN.	-Diplômes et certifications en LCN -Nombre de formations continues des enseignants suivies par les enseignants par an.	
	QS4 : Quelle est le niveau d'implication des parents dans l'enseignement des LCN et le niveau d'intérêt et engagement des élèves dans l'apprentissage des LCN dans les écoles primaires urbaines de Yaoundé ?	OS4 : Analyser le niveau d'implication des parents dans ce domaine, le niveau d'intérêt et engagement des élèves dans l'apprentissage des LCN, ainsi que les perceptions de leur importance.	HS4 : Le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN est faible, ainsi que le niveau d'intérêt et l'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte négativement cet enseignement.	VI4 : Niveau d'implications des parents d'élèves dans le processus d'enseignement des LCN.	-Participation aux réunions et activités scolaires ; -Soutien à l'apprentissage de leurs enfants à domicile ; -communication avec les enseignants ; -implications des activités culturelles.	

Source : Conception Ngazoa, 2025

3.2. Type de recherche et méthodes de recherche

On distingue :

3.2.1. Type de Recherche

Le but de la recherche scientifique est d'observer, décrire, prédire les causes ou alors expliquer un phénomène. Fonkeng et Chaffi (2014), ressortent une dizaine de types de recherche utilisées en sciences sociales qui sont entre autres : la recherche historique, la recherche descriptive ou explicative, la comparaison, l'évaluation, la recherche expérimentale, la recherche action, la recherche conceptuelle, la recherche expérimentale, la recherche conceptuelle et théorique, la recherche fondamentale, l'étude de cas et l'enquête. Chacune d'elles obéit à une logique scientifique qui nécessite parfois des aménagements méthodologiques selon la spécificité du type de recherche sans toutefois rentrer en marge de la dialectique scientifique. C'est en obéissant à ces préceptes méthodologiques que nous disons de notre recherche qu'elle est une recherche descriptive et corrélationnelle.

❖ Descriptive : dans la mesure où elle vise à décrire la situation actuelle de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN dans les écoles primaires publiques à Yaoundé. En effet, la recherche descriptive permettrait de décrire les caractéristiques de la mise en œuvre du dispositif tels que les méthodes pédagogiques utilisées, les ressources disponibles, les compétences des enseignants, les résultats des élèves etc.

❖ Corrélationnelle : dans la mesure où elle permettrait d'étudier les relations entre les variables telles que la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des LCN et les compétences linguistiques et culturelles des élèves et la formation des enseignants, ainsi que l'implication des parents d'élèves dans le système éducatif du site de Yaoundé. Cette approche peut également permettre d'identifier les facteurs qui influencent la mise en œuvre du dispositif d'enseignement et les résultats des élèves. Elle vise également à définir la relation de cause à effet en identifiant les raisons pour lesquelles certains phénomènes se produisent. Au regard de ce qui peut être descriptif, il est important de noter que cette étude est une approche mixte (quantitative et qualitative) dans ce travail de recherche. Elle s'inscrit en Sciences de l'éducation dans le domaine du management de l'éducation plus particulièrement en Administration et inspection des vies scolaires.

3.2.2. La pré-enquête et validation du questionnaire

Au cours de cette phase, elle a été réalisée en deux étapes. Il était question de faire une première descente sur le terrain afin de tester le questionnaire auprès des participantes. L'enquêteur lisait le questionnaire question après question. Cette étape nous a permis de déceler les difficultés de compréhension et juger le niveau de compréhension de notre cible. La pré-enquête était nécessaire pour tester le questionnaire sur notre échantillon. Elle nous a permis de corriger le questionnaire en simplifiant ou en clarifiant les questions. Elle nous a également permis d'apprécier si les répondantes donnaient des renseignements fiables et concrets. Après validation de notre questionnaire les données ont été collectées sur le terrain.

3.2.2. Collecte de données

On distingue deux types de données : les données de source primaire et celle secondaires.

3.2.2.1. Les données de sources secondaires

Il est question ce cadre, de faire une étude documentaire qui consiste à faire une analyse sur les politiques linguistiques éducatives, l'évaluation de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN, des rapports d'évaluation et des documents officiels concernant l'enseignement des LCN au Cameroun à travers des articles, des décrets sur les politiques éducatives, des ouvrages, des mémoires et thèses en rapport avec la problématique de l'évaluation de la mise en œuvre de l'enseignement des LCN. Dans cet optique, nous nous sommes rendu dans différentes bibliothèques notamment : la bibliothèque centrale de l'université de Yaoundé 1, la bibliothèque de la faculté des sciences de l'éducation, celle de la FALSH. Nous avons également effectué une recherche documentaire sur internet à travers des (articles, rapports, mémoires et thèses).

3.2.2.2. Les données de sources primaires

Dans ce cadre de cette étude, la recherche sera menée à travers une approche mixte, combinant des méthodes qualitatives et quantitatives.

Le questionnaire : les questionnaires ont été distribués aux enseignants, et aux parents d'élèves, dans quatre (4) écoles primaires publiques de la ville Yaoundé afin de recueillir des informations sur leur perceptions et expériences liées à l'enseignement des langues et cultures nationales. C'est dans cet optique que nous avons enquêté dans quatre écoles primaires publiques de Yaoundé parmi lesquels : (a)-l'École publique primaire de la gendarmerie

nationale (Yaoundé 6) ; (b)-l'École publique primaire du Plateau Atemengue (Yaoundé 3) ; (c)-l'École publique primaire de Tsinga (Yaoundé 2) ; (d)-École primaire publique de Byem-assi.

Entretiens semi-structurés : les entretiens étaient destinés aux élèves de tous les niveaux afin de comprendre leur niveau de perception et d'appréhension sur l'enseignement des langues et cultures nationales dans le site de Yaoundé.

3.3. Site de l'étude

Le Cameroun est situé en Afrique Centrale, au fond du golfe de Guinée. Il est limité au Nord par le Tchad, à l'Est par la République Centrafricaine, au Sud par le Congo, le Gabon et la Guinée Équatoriale, à l'Ouest par le Nigéria. Le Cameroun est un pays qui compte plusieurs grandes villes parmi lesquelles : les villes de Yaoundé et Douala, les capitales politique et économique du pays qui compte environ 2, 5 millions d'habitants chacune. Ensuite, viennent des villes comme Garoua, Bafoussam, Maroua, Bamenda, qui sont d'importants centres urbains mais, paraissent moins peuplées par rapport aux villes métropolitaines (Yaoundé et Douala). Aussi, la population du Cameroun est très vaste du fait le pays compte plus de 250 ethnies et langues nationales (Atlas ,2012), réparties en trois grands groupes (Bantous, Semi-Bantous, Soudanais). Le français et l'anglais sont les langues officielles. Le Cameroun est un état laïc. Deux principales religions y sont pratiquées notamment : les religions chrétiennes et musulmanes. De plus, le pays compte 10 Régions tels que : l'Adamaoua (Ngaoundéré), le Centre (Yaoundé), l'Est (Bertoua), l'Extrême-Nord (Maroua), Littoral (Douala), Nord (Garoua), Nord-Ouest (Bamenda), Ouest (Bafoussam), sud (Ebolowa), du sud-ouest (Buéa).

Ainsi, la région du centre est celle que nous avons choisi dans le cadre de notre étude en particulier, son chef-lieu Yaoundé pour plusieurs raisons, afin de pouvoir mener à bon escient notre étude. En effet, la ville de Yaoundé a été choisie comme site d'étude afin d'évaluer la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN au primaire dans l'espace urbain dans ce site. C'est dans cette perspective que dans le cadre de ce travail de recherche, notre point focal sera le ville Yaoundé, capitale politique du Cameroun et le chef-lieu de la région du centre. En outre, la ville de Yaoundé est située à 200 Km de la côte Atlantique, entre le 4° de latitude Nord et le 11°35 de longitude Est. Elle est entourée de 7 collines qui seraient responsable de son climat particulier. Par ailleurs, la ville de Yaoundé compte 7 arrondissements et la population totale compte environ 2,5 millions d'habitants (BUCREP, 2010).

Tableau 2: Répartition de la taille de la population par commune dans la ville de Yaoundé

Communes	Populations	Pourcentage
Yaoundé	371 523	15
Yaoundé	317 331	11
Yaoundé	333 393	13
Yaoundé	628 045	25
Yaoundé	349 755	14
Yaoundé	354 766	14
Yaoundé	126 448	7
Total	2 481 261	100

Source : SIG de la CUY (Rapport Diagnostic plan de déplacements urbains de Yaoundé)

3.3.1. Population d'étude

D'après Fonkeng, Chaffi & Bonda (2014), la population est une collection d'individus ou un ensemble d'unités élémentaires sur lesquels l'étude est portée. Ces unités partagent des caractéristiques communes. En effet, dans le cadre de cette étude, nous pouvons définir la population d'étude comme étant un groupe de personnes appartenant à une même structure ou une institution sur laquelle le chercheur veut mener ses investigations. Pour ce faire, nous distinguons ainsi trois types de population : la population mère ou parente, la population cible et la population accessible. De plus, le choix de notre population est porté sur les instituteurs des écoles primaires, les parents d'élèves et les élèves de la ville de Yaoundé. Étant difficile d'avoir accès à tous les écoles primaires de la ville de Yaoundé, nous avons jugé nécessaire de cibler la population dans le site de Yaoundé.

3.3.2. Population cible

La population cible est celle qui englobe l'ensemble des individus répondant aux critères généraux de l'étude. C'est l'ensemble de tous les personnes ressources intéressées par la recherche entreprise. Elle peut également être appréhendée comme une collection d'individus appartenant à une institution commune sur laquelle le chercheur voudrait apporter des résultats de sa recherche. C'est dans le cadre de cette étude, notre population cible est l'ensemble des instituteurs d'écoles primaires, des parents d'élèves et des élèves de la ville de Yaoundé.

3.3.3. Population accessible

La population accessible est un sous ensemble de la population cible, disponible au chercheur et à partir de laquelle le chercheur pourra extraire son échantillon. La population accessible est celle qui est disponible, facilement repérable et à la portée du chercheur. Elle diffère de la population cible par sa taille qui est très réduite mais, les caractéristiques demeurent les mêmes. Dans ce sens, notre travail de recherche consiste à mener une étude uniquement dans les écoles publiques primaires de la ville de Yaoundé dans quatre arrondissements de Yaoundé parmi lesquels : (a)-l'École publique primaire de la gendarmerie nationale (Yaoundé 6) ; (b)-l'École publique primaire du Plateau Atemengue (Yaoundé 3) ; (c)-l'École publique primaire de Tsinga (Yaoundé 2) ; (d)-École primaire publique de Byem-assi, et chaque arrondissement fera l'objet d'une école publique primaire du site de Yaoundé. De plus, 250 questionnaires seront mis sur pied notamment, 60 questionnaires d'enquête seront menés auprès des instituteurs d'écoles publiques primaires, 190 questionnaires pour les parents d'élèves et un guide d'entretien semi-structuré pour les élèves.

3.4. L'échantillonnage

Dans le but de retenir un échantillon représentatif nous utiliserons une technique d'échantillonnage aléatoire simple.

3.4.1. Technique d'échantillonnage

3.4.2. Échantillon

L'échantillon est un petit groupe représentatif extrait d'un grand groupe que l'on nomme « population ». En matière de recherche quantitative, il y a une règle qui précise la taille de l'échantillon, car la taille de l'échantillon doit pouvoir être assez représentative par rapport à la taille de la population. L'ensemble des instituteurs des écoles publiques primaires de sexe exerçant leur activité les établissements publics de la ville de Yaoundé, les parents d'élèves qui résident dans la ville, dans les quartiers desdits arrondissements, ainsi que les élèves constituant la population de notre étude.

La technique d'échantillonnage est la sélection d'une partie dans un site qui produit une sélection d'échantillons à étudier. C'est le processus par lequel on détermine l'échantillon d'étude. L'un de ses buts est l'atteinte d'une représentativité réelle de la population d'étude ; ceci permettant de limiter le plus possible les cas de biais et la discrimination dans la recherche.

$N = 1/(\alpha)^2$ où N représente la taille de l'échantillon et α la marge d'erreur. Ainsi donc $N = 200$, or en sciences sociales α est égale à 5% (0,05).

3.4.3. Critères de sélection des participantes

Pour être sélectionné nos participants soumis aux critères d'inclusion et d'exclusion. La population retenue pour cette étude devait :

- ✓ Être âgé au moins de 21 à 60 ans et exerçant les fonctions d'instituteurs à l'école primaire à Yaoundé ;
- ✓ Les parents d'élèves ayant au moins un enfant ou plusieurs enfants à l'école primaire étaient sélectionnés.
- ✓ Les élèves âgés d'au moins de 5 à 12 ans, ont été interrogés à travers un guide d'entretien.

3.5. Analyse technique des résultats ou méthodes d'analyse des données

Les différentes articulations qui constituaient nos instruments de collecte de données nous ont permis au moment du dépouillement, d'avoir recours à une analyse quantitative. Ce qui nous a permis pour ce qui est de l'analyse, faire recours aux calculs afin de nous orienter vers une analyse de qualité des informations recueillies.

3.5.1. Technique d'analyse des données

Le type de traitement des données comme le précise Eymard repris par Noubissie (2010, p.179), est « en lien étroit avec la méthode de recherche et l'objectif poursuivi ». Pour analyser les données recueillies à l'issue de notre travail de recherche, nous avons fait recours à l'analyse statistique. Cette technique nous a permis de vérifier nos hypothèses de recherche qui établissent des relations entre les variables de l'étude.

3.5.2. Analyse statistique : le test du Khi-carré

L'analyse statistique de nos données a été faite à l'aide de l'indice statistique (Khi-deux) de Bravais-Pearson directement programmé dans le logiciel SPSS version 26.0. En effet, c'est un test statistique créé par Pearson en 1900 qui nous a permis de mesurer la dépendance entre les deux variables de l'étude. Son utilisation exige un certain nombre de procédés : la construction du tableau de contingence, le calcul du Khi-deux, le calcul du degré de liberté, le calcul du coefficient de contingence et la prise de décision.

Ø Tableau de contingence

Il s'agit d'un tableau à double entrée qui est tel que les totaux en colonne et les totaux en ligne aient un sens. Ce tableau comporte autant de colonnes que la première variable a des modalités, et autant de lignes que la deuxième variable a des modalités. Les colonnes et les lignes délimitent des cases dans lesquelles on inscrit les effectifs des participants vérifiant simultanément les modalités des deux variables.

Ø Calcul du Khi-deux

$$(f_o - f_e)^2$$

Le Khi-deux est calculé selon la formule suivante :

$$f_e$$

2 = Avec f_o = fréquence observée et f_e = fréquence théorique

$$(f_o - f_e - 0,5)^2$$

NB : si une seule des fréquences théoriques présente une valeur inférieure à 5, on recourt à la correction de Yates dont la formule est la suivante :

$$f_e$$

2 = avec - 0,5 = Correction de Yates

Ø Degré de liberté (ddl)

Le Khi-deux ($\div 2$) calculé, on calcule le degré de liberté. On a :

$ddl = (r-1)(c-1)$ où r (rang) = nombre de rangées et c (colonne) = nombre de colonnes.

Ø Coefficient de contingence (C)

Le coefficient de contingence sert à montrer si le lien qui existe entre deux variables est significatif. On l'obtient en trouvant la racine du rapport de 2 cal sur la somme de ces même 2 cal et l'effectif général. On considère que le coefficient de contingence compris entre 0,5 et 1 est significatif.

Ø Prise de décision

Lorsque le χ^2 est calculé, on le compare avec la valeur critique du χ^2 c'est-à-dire la valeur maximale pour laquelle l'hypothèse nulle peut être acceptée. Cette valeur se lit sur la table du Khi-deux, en fonction du degré de liberté (ddl) et du seuil de significativité (en général 0,05 soit 5% en sciences sociales).

Par ailleurs, la vérification des hypothèses s'opère de la manière suivante :

§ Si χ^2_{cal} est inférieur à χ^2_{lu} , l'on accepte l'hypothèse nulle (H_0) et rejette l'hypothèse alternative (hypothèse de recherche, H_a), cela veut dire qu'il y a absence de liaison entre deux variables (elles sont indépendantes).

§ Si par contre, χ^2_{cal} est supérieur à χ^2_{lu} l'on rejette l'hypothèse nulle et on accepte l'hypothèse alternative, cela veut dire que les deux variables sont liées (elles sont dépendantes).

3.5.3. Considération éthique

Étant donné que dans toute recherche des règles éthiques et déontologiques sont à respecter et à annoncer aux enquêtés, avant de collecter les données empiriques, nous avons expliqué aux participants qui faisaient l'objet de notre étude, le but de notre enquête en mettant l'accent sur l'anonymat de personnes enquêtées en vue de garantir les résultats de notre étude. Ce qui vient d'être dit peut aussi se résumer dans certains principes fondamentaux qui ont guidé le rapport du chercheur aux participants. En nous référant à Van Der Maren (1999), nous pouvons en identifier trois éléments qui nous ont été indispensables :

- ✓ Le consentement libre et éclairé ;
- ✓ Le respect de la dignité du sujet ;
- ✓ Le respect de la vie privée et de la confidentialité.

En effet, les personnes rencontrées ont participé à cette étude sur une base volontaire. Elles ont consenti librement et de façon éclairée à participer à cette étude. À cet effet, elles ont été informées des buts de la recherche, de la confidentialité des données recueillies, de la participation volontaire à l'étude, de l'absence de préjudice si elles décidaient de ne pas participer, des avantages et des inconvénients de leur participation ainsi que de la possibilité de se retirer à tout moment de l'étude sans aucun préjudice.

Parvenu au terme de ce troisième chapitre, il était question pour nous, de présenter les variables de notre sujet, les modalités et indicateurs. Par la suite, nous avons fait un rappel sur la question de recherche, des hypothèses et leurs modalités afin de ressortir le tableau synoptique des questions, objectifs, hypothèses, variables et indicateurs .et enfin, nous avons présenté le type de recherche, les caractéristiques de la population sur laquelle nous avons effectué nos travaux et recueillir des informations. Nous avons également expliqué et justifié les méthodes et les instruments de collecte de données que nous avons utilisé pour appréhender et collecter ces données, en réponse à la question de recherche posée et aux hypothèses formulées. Ainsi, la méthodologie adoptée dans le cadre de notre étude étant ainsi présentée, il convient dans la troisième partie (chapitre 4 et 5), de faire une analyse et une interprétation des données collectées empiriques, afin de présenter les résultats auxquels nous sommes parvenus dans le cadre de cette étude.

TROISIEME PARTIE : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES

CHAPITRE IV : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Dans ce chapitre, nous allons procéder dans un premier temps, à faire une présentation des données collectées selon les normes requises. Il s'agira, d'ordonner, de classer, et de regrouper les données pour pouvoir les analyser. Les informations (les faits) seront isolées, regroupées et classées dans des catégories, ou centres d'intérêts, dans des tableaux. C'est la seule manière pour nous, de produire en quantité suffisante, des informations importantes et de prendre sens, en laissant découvrir les liens qui n'étaient pas toujours évidents ou existants. Les informations seront traitées pour être transformé en données analysables. Les traitements seront assistés par ordinateur à l'aide d'un logiciel de traitement et d'analyse de données.

4.1. Analyse descriptive des résultats

Nous avons présenté nos résultats dans des tableaux de distribution des effectifs et pourcentages. Ce sont des tableaux à une ou à deux entrées et contiennent qu'une ou deux variables. Ils présentent les catégories de variable et les données numériques correspondantes. Sur la première colonne se trouve le nom de la variable et sur les autres lignes de la même colonne, ses diverses catégories jusqu'à « total ». Dans la deuxième colonne, est indiqué l'effectif, le nombre d'informateurs correspondants à l'une ou l'autre catégorie. La troisième colonne contient, le pourcentage calculé sur l'ensemble des informateurs du tableau se trouvant dans l'une ou l'autre catégorie. Certains de ces tableaux seront illustrés lorsque cela s'avèrera nécessaire par des graphiques.

4.1.1. Identification générale

Tableau 3: Répartition des participants selon le sexe

S1Q01. Quel est votre sexe ?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Masculin	12	20,0	20,0	20,0
	Féminin	48	80,0	80,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

Le tableau ci-dessus indique qu'en ce qui concerne la distribution selon le sexe, l'on observe que 48 participants, soit un taux de (80%), sont de sexe féminin de la population contre 12 participants, soit un taux de (20%), sont de sexe masculin.

Tableau 4: Répartition de la tranche d'âge des répondants

S1Q02. Quel est votre tranche d'âge ?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	20 - 24 ans	2	3,3	3,3	3,3
	25 - 29 ans	11	18,3	18,3	21,7
	30 - 34 ans	7	11,7	11,7	33,3
	35 - 39 ans	12	20,0	20,0	53,3
	40 - 44 ans	9	15,0	15,0	68,3
	45 - 49 ans	10	16,7	16,7	85,0
	50 ans et plus	9	15,0	15,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

D'après le tableau ci-dessus, on constate que l'échantillon de l'étude est majoritairement représenté par les enseignants âgés de (20-24ans), soit 2 répondants avec un taux de (3,3%). On note aussi la présence de 11 répondants (25-29 ans), soit un taux de (18,3%), et 07 répondants (30-34ans), soit un taux de (11,7%). De plus, la tranche d'âge de (35-39 ans), présente 12 répondants, soit un taux (20%). Ensuite, on note également la présence de 09 et 10 répondants se situant entre (40-44 ans) et (45-49 ans), soient un taux de (15%) et (16,7%). Enfin, 9 répondants qui ont (plus de 50 ans), soit un taux de (15%).

4.1.2. Méthodes d'enseignement et acquisition des compétences en LCN

Tableau 5: Répartition des participants sur les méthodes utilisées dans l'enseignement des LCN

S3Q01. Quelle méthode utilisez-vous pour enseigner les LCN?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Méthode orale	35	58,3	58,3	58,3
	Lecture-écriture	10	16,7	16,7	75,0
	Chants et contes	3	5,0	5,0	80,0
	Méthode orale/lecture-écriture/pédagogie inversée	12	20,0	20,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

Dans le tableau ci-dessus, concernant les méthodes d'enseignement des LCN au primaire, 35 participants, soit un taux de (58,3%) pratiquent la méthode orale, suivi de (03) participants, soit un taux de (5%), pratiquent souvent les chants et les contes. Par contre, 10 participants, soit un taux de (16,7%), pratiquent la lecture et l'écriture, et 12 participants, soit (20%), pratiquent plusieurs méthodes dans l'enseignement des LCN.

Tableau 6: Fréquence de l'enseignement des LCN/semaine

S2Q03. À quelle fréquence enseignez-vous les LCN par semaine?					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Une fois	34	56,7	56,7	56,7
	Deux fois	23	38,3	38,3	95,0
	Trois fois	1	1,7	1,7	96,7
	Plus de trois fois	2	3,3	3,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

La présentation ci-dessus nous permet de concevoir le niveau de fréquence des participants sur l'enseignement des LCN. En effet, 34 participants, soit un taux de (56,7%),

enseignent les LCN une fois par semaine. Par la suite, 23 participants, soit un taux de (38,3%), enseignent les LCN deux fois par semaine ; et enfin, 1 participant, soit un taux de (1,7%), enseignent trois fois par semaine, ainsi que 2 participants, soit un taux de (3,3%), enseignent plus de trois fois par semaine les LCN.

4.1.3. Disponibilité et adéquation des ressources en LCN

Tableau 7: Disponibilité et adéquation des ressources en LCN

S3Q02. Avez-vous les manuels scolaires disponibles pour les LCN?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	OUI	1	1,7	1,7	1,7
	NON	59	98,3	98,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

Le tableau ci-dessus nous permet de comprendre les avis des répondants sur la disponibilité des manuels scolaires dans l'enseignement des LCN. En effet, un (1) participant, soit un taux de (1,7%), ont répondu par l'affirmative (Oui) à cette question, contrairement à 59 participants, soit un taux de (98,3%), ont répondu par la négative (Non).

Tableau 7 : Répartition des répondants sur la participation des élèves dans l'enseignement des LCN.

S3Q03. Les élèves participent-ils activement aux leçons de LCN?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	OUI	46	76,7	76,7	76,7
	NON	5	8,3	8,3	85,0
	Parfois	9	15,0	15,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

La tableau ci-dessus nous permet de comprendre les avis des répondants sur le niveau de participation des élèves aux leçons des LCN. En effet, 46 participants, soit un taux de

(76,7%), ont répondu par l'affirmative (Oui) à cette question. Contrairement à 5 participants, soit un taux de (8,3%), ont répondu par la négative (Non). De plus, 9 participants, soit un taux de 15%, affirment que les élèves assistent parfois aux leçons des LCN.

Tableau 8: Répartition des participants sur l'utilité de l'enseignement des LCN.

S1Q04. Selon vous, l'enseignement des LCN est-il avantageux pour vos élèves?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	OUI	55	91,7	91,7	91,7
	NON	2	3,3	3,3	95,0
	Peu	3	5,0	5,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

La tableau ci-dessus nous permet de comprendre les avis des répondants sur l'utilité de l'enseignement des LCN aux élèves du primaire. En effet, 55 participants, soit un taux de (91,7%), de participants ont répondu par l'affirmative (Oui) à cette question. À contrario, 2 participants soit un taux de (3,3%), ont répondu par la négative (Non), ainsi que 3 participants, soit un taux de (5%), affirment les élèves aux leçons des LCN considèrent un peu cette discipline.

4.1.4. Formations des enseignants en LCN

Tableau 9: Répartition du niveau de formation des enseignants des écoles primaires publiques à Yaoundé

S1Q03. Quel est votre niveau de formation ?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	CAPIEMP	52	86,6	86,6	86,6
	Autres	8	13,3	13,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

Par rapport à la formation des enseignants, force est de constater dans ce tableau que 46 répondants de l'effectif total ont des CAPIEMP, soit un taux de (86,6%), en revanche, 8 participants possédant d'autres formations avec, soit un taux de (13,3%).

Tableau 10: Répartition du niveau d'ancienneté des répondants dans les écoles publiques primaires de Yaoundé

S1Q04. Ancienneté dans l'enseignement?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Moins de 1 an	8	13,3	13,3	13,3
	1 à 5 ans	16	26,7	26,7	40,0
	6 à 10 ans	10	16,7	16,7	56,7
	Plus de 10 ans	26	43,3	43,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

En ce qui concerne le niveau d'ancienneté des répondants, il ressort de ce tableau que 8 des répondants, soit un taux de (13,3%), des effectifs, ont moins d'un an d'ancienneté dans l'enseignement. Ensuite, un effectif 16 des répondants, soit un taux de (26,7%), affirme exercer dans l'enseignement au primaire d'une période de (1 -5 ans) et 10 des répondants, soit un taux (16,7%), s'exercent dans l'enseignement d'une période de (10 ans). Enfin, un effectif de 26 répondants, soit un taux de (43,3%), exercent dans l'enseignement depuis plus de 10 ans.

Tableau 11: Répartition des répondants sur la formation de l'enseignement des LCN

S2Q01. Avez-vous une formation pour enseigner les LCN?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	OUI	18	30,0	30,0	30,0
	NON	42	70,0	70,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

Le tableau ci-dessus nous permet de comprendre les avis des répondants sur la formation apprise dans l'enseignement des LCN. En effet, 18 participants, soit un taux de (30%), ont

répondu par l'affirmative (oui) à cette question et 42 participants, soit un taux de (70%) par la négative (Non).

Tableau 12: Distribution des participants sur le nombre d'années dans l'enseignement des LCN.

S2Q02. Depuis combien d'années enseignez-vous les LCN?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Moins d'un an	12	20,0	20,0	20,0
	1 à 5ans	33	55,0	55,0	75,0
	6 à 10 ans	9	15,0	15,0	90,0
	Plus de 10 ans	6	10,0	10,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

Dans ce tableau ci-dessus, il ressort de ce tableau qu'un effectif de 12 des répondants, soit un taux de (20%), ont moins d'un an d'ancienneté dans l'enseignement. Ensuite, un effectif de 33 des répondants, soit un taux de (55%), affirme exercer dans l'enseignement depuis cinq (05 ans) et 9 des répondants, soit un taux (15%), s'exercent dans l'enseignement depuis (10 ans). Enfin, un effectif de 6 des répondants, soit un taux de (10%), exercent dans l'enseignement depuis plus de 10 ans.

Tableau 13: Défis rencontrés dans l'enseignement des LCN par les participants.

S3Q04. Quels sont les défis que vous rencontrez?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Manque de matériel	14	23,3	23,3	23,3
	Manque de formation	20	33,3	33,3	56,7
	Diversité linguistique en classe	18	30,0	30,0	86,7
	Désintérêt des élèves	6	10,0	10,0	96,7
	Autres	2	3,3	3,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

D'après le tableau ci-dessus, un effectif de 14 participants, soit un taux de (23,3%), pensent que les défis rencontrés dans l'enseignement des LCN sont liés au manque de matériel didactique. Un effectif de 20 participants, soit (33,3%), déclarent que ces problèmes sont liés au manque de formation des enseignants en LCN. En plus, 18 participants, soit un taux de (30%), affirment que ce phénomène est dû une diversité linguistique des salles des classes. En revanche, pour les effectifs de 6 et 2 des répondants, soit (10%) et (3,3%), cela est dû au désintérêt des élèves et d'autres défis qu'ils rencontrent au quotidien.

Tableau 14: solution des participants pour une amélioration de l'enseignement des LCN.

S1Q05. Solutions pour améliorer l'enseignement des LCN					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Former les enseignants en LCN au primaire	25	41,7	41,7	41,7
	Matériels didactiques appropriés à l'apprentissage des LCN	15	25,0	25,0	66,7
	Formation continue des enseignants en LCN	5	8,3	8,3	75,0
	Engager des moniteurs pour l'enseignement des LCN	3	5,0	5,0	80,0
	Autres à préciser	12	20,0	20,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

D'après le tableau, sur un effectif total, 25 participants, soit un taux de (41,7%), proposent qu'il faut former les enseignants en LCN, ensuite, 15 participants, soit (25%), déclarent qu'il faudrait mettre à disposition, le matériel didactique adéquate à l'apprentissage des LCN dans les salles de classe. Aussi, 3 participants, soit un taux de (5%), affirment qu'il faudrait engager des moniteurs uniquement pour les LCN et autres 12, soit (20%).

4.1.5. Implication des parents d'élèves dans le processus d'enseignement des LCN et niveau d'intérêt et d'engagement des élèves dans cette discipline

4.1.5.1. Informations générales

Tableau 15: Répartition des répondants selon le sexe

S1Q01. Quel est votre sexe ?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Masculin	82	43,2	43,2	43,2
	Féminin	108	56,8	56,8	100,0
	Total	190	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

Le tableau ci-dessus indique que par rapport au sexe des participants, l'on observe 82 répondants, soit un taux de (43,2%), sont de sexe masculin, tandis que 108 répondants, soit un taux de (56,8%), sont de sexe féminin.

Tableau 16: Répartition des répondants selon la tranche d'âge.

S1Q02. Quel est votre âge ?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	20 - 24 ans	45	23,7	23,7	23,7
	25 - 29 ans	73	38,4	38,4	62,1
	30 - 34 ans	44	23,2	23,2	85,3
	35 - 39 ans	14	7,4	7,4	92,6
	40 - 44 ans	7	3,7	3,7	96,3
	45 - 49 ans	4	2,1	2,1	98,4
	50 ans et plus	3	1,6	1,6	100,0
	Total	190	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

D'après le tableau ci-dessus, on constate que l'échantillon de l'étude est majoritairement représenté par les parents d'élèves âgés de (20-24ans), ont un effectif de 45, soit un taux de (23,7%), sur l'effectif total. Ensuite, un effectif de 73 participants, soit un taux de (38,4%), dont l'âge se situe entre (25-29 ans), suivi d'un effectif de 44 participants, soit un taux de (23,2%), dont l'âge varie entre (30-34ans). De plus, les participants âgés de (35-39ans), présentent un effectif 14, soit un taux de (7,4%). On note également des effectifs de 07 et 04 participants se situant entre (40-44 ans) et (45-49 ans), soit (3,7%) et (2,1%). Enfin, 9 participants de (plus de 50 ans), soit un taux de (1,6%).

4.1.5.2. Perception de l'enseignement des LCN

Tableau 17 : Répartition des répondants (parents d'élèves) sur leur perception dans l'enseignement des LCN.

S2Q01. Savez-vous que les LCN sont enseignées à l'école de votre enfant?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	OUI	141	74,2	74,2	74,2
	NON	30	15,8	15,8	90,0
	Je ne sais pas	19	10,0	10,0	100,0
	Total	190	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

La tableau ci-dessus nous permet de comprendre les avis des participants. Comment ils perçoivent l'enseignement des LCN chez les élèves du primaire. En effet, 141 répondants, soit (74,2%), ont répondu par l'affirmative (oui) à cette question. Tandis que 30 participants, soit un taux de (15,8%), ont répondu par la négative (Non). De plus, 19 participants, soit un taux de (10%), affirment qu'ils n'ont rien à dire au sujet des LCN.

Tableau 17: répartition des répondants sur leur opinions dans l'enseignement des LCN.

S2Q02. Quel est votre opinion sur cet enseignement ?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Très favorable	103	54,2	54,2	54,2
	Favorable	76	40,0	40,0	94,2
	Indifférent	5	2,6	2,6	96,8
	Défavorable	6	3,2	3,2	100,0
	Total	190	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

Le tableau ci-dessus indique que 103 des répondants, soit (54,2%), sont « très favorable » de l'enseignement des LCN. Suivi de 76 répondants, soit (40%), sont « favorable. Par contre, 5 et 6 des participants soit (2,6%) et (3,2%), restent « indifférent » et « défavorable » à l'enseignement des LCN.

Tableau 18: Répartition des répondants sur la langue parlée à la maison.

S2Q03. Cette langue est-elle parlée à la maison?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	OUI	151	79,5	79,5	79,5
	NON	39	20,5	20,5	100,0
	Total	190	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

La tableau ci-dessus nous permet de comprendre les opinions des participants sur la langue parlée à la maison. En effet, 151 répondants, soit un taux de (79,5%), ont répondu par l'affirmative (Oui) à cette question tandis que 39 participants, soit un taux de (15,8%), ont répondu par la négative (Non).

Tableau 19: Répartition des répondants par rapport à leurs attentes au sujet des langues nationales.

S2Q04. Pensez-vous que cet enseignement aide votre enfant à mieux connaître sa culture?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	OUI	155	81,6	81,6	81,6
	NON	21	11,1	11,1	92,6
	Je ne sais pas	14	7,4	7,4	100,0
	Total	190	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

Le tableau ci-dessus indique que 155 répondants, soit (81,6%), pense que l'enseignement des LCN permettent à leurs enfants de mieux s'intégrer dans la culture et traditions (Oui). Par contre, 21 répondants, soit un taux de (54,7%), pense le contraire (Non) et enfin, 14 participants, soit (7,4%), affirment qu'ils ne savent rien à ce sujet.

Tableau 20: Répartition des répondants sur leurs avis par rapport aux langues nationales

S2Q05. Votre enfant aime-t-il les cours de LCN?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	OUI	124	65,3	65,3	65,3
	NON	12	6,3	6,3	71,6
	un peu	54	28,4	28,4	100,0
	Total	190	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

La tableau ci-dessus nous permet de comprendre les avis des répondants si les élèves de l'école primaire aiment les langues nationales. En effet, il ressort de ce tableau que 124 participants, soit un taux de (65,3%), ont répondu par l'affirmative (oui) à cette question. En revanche, 12 participants, soit un taux de (6,3%), ont répondu par la négative (non). De plus, 54 participants, soit un taux de (28,4%), affirment qu'ils aiment (un peu) les langues nationales.

Tableau 21: Répartition des parents d'élèves sur leurs attentes sur les langues nationales

S2Q06. Qu'attendez-vous de l'enseignement des LCN?					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Mieux parler sa langue	39	20,5	20,5	20,5
	Mieux connaître sa culture	104	54,7	54,7	75,3
	Meilleure communication avec la famille	22	11,6	11,6	86,8
	Autres	25	13,2	13,2	100,0
	Total	190	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

D'après le tableau ci-dessus, 39 participants, soit un taux de (20,5%), pensent que l'enseignement des langues nationales aident l'enfant à mieux parler sa langue maternelle, suivi de 104 participants, soit un taux de (54,7%), déclarent les langues nationales aident plutôt l'élève à mieux connaître sa culture. Et enfin, 22 participants, soit un taux de (11,6%), affirment

que les langues nationales aident l'enfant à avoir une meilleure communication avec sa famille et autres 25 participants, soit 13,2%.

Tableau 22: Répartition des participants sur les solutions pour améliorer les LCN.

S2Q07. Proposez une solution pour améliorer cette discipline					
		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Sensibiliser et former les enseignants des LCN	11	5,8	5,8	5,8
	Créer les institutions de formation des LCN	9	4,7	4,7	10,5
	Mettre sur pied le matériel didactique adéquat pour les niveaux du primaire	8	4,2	4,2	14,7
	Autres	50	26,3	26,3	41,1
	R.A.S	112	58,9	58,9	100,0
	Total	190	100,0	100,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

D'après le tableau, 11 participants, soit un taux de (5,8%), pensent qu'il faudrait sensibiliser et former les enseignants des Langues et cultures nationales ; suivi de 9 participants, soit un taux de (4,7%), pensent qu'il faudrait plutôt créer des institutions de formations des langues Cultures Nationales et 8 participants, soit un taux de (4,2%), pensent qu'il faudrait mettre sur pied le matériel didactique appropriés pour enseigner les LCN et autres 50 soit 26,3%. Par contre, 112 participants, soit un taux de (58,9%), disent qu'il n'y a rien à signaler à ce sujet.

4.2. Vérification des hypothèses

Il s'agit de dire dans quel cas nos hypothèses seront considérées comme étant vérifiées. Étant donné que notre étude est de type descriptive et corrélationnelle et que nos valeurs sont aussi quantitatives, nous avons utilisé le test de khi-deux (χ^2) dans la vérification de nos résultats.

Le χ^2 mesure la relation de contingence. Autrement dit, il permet d'apprécier le degré de corrélation, de dépendance entre la variable dépendante et la variable indépendante.

Dans le cadre de cette étude, notre processus de vérification se fera pour chacune de nos hypothèses de recherche en quatre (4) phases ou étapes.

❖ La première étape consistera essentiellement à la formulation de l'hypothèse alternative (Ha) et de l'hypothèse nulle (Ho).

❖ La deuxième étape sera celle de la présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elle, cette étape nous donnera un tableau croisé dynamique.

❖ La troisième étape quant à elle, sera celle de la présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux (χ^2). En effet, à l'aide des données brutes des tableaux précédemment présentés, nous allons croiser les indices de chacune de nos variables indépendantes avec ceux des variables dites critères ou variables de contrôle. Les données obtenues desdits croisements nous permettront de détailler davantage et de mieux justifier les résultats issus de la vérification de nos hypothèses de recherche. Nous donnerons alors les χ^2 calculé et lu sur la table. Cette deuxième étape sera celle du choix de $\alpha = 0,05$ ici utilisé comme seuil de signification, du calcul des différents indicateurs nous ayant permis d'obtenir la valeur du χ^2 . A ces résultats, nous associerons ceux des calculs du coefficient de contingence, du coefficient de corrélation de Spearman et au besoin ceux du coefficient R de Pearson.

Pour ce faire, les formules de calcul ci-après nous ont alors permis grâce à la programmation de l'outil informatique, d'obtenir les résultats escomptés au terme de chaque processus analytique.

Formule de calcul du Khi-deux (χ^2).

$$X^2 = \sum \frac{(Eo - Et)^2}{Et} \text{ avec } Eo = \text{effectif observé}$$

Et = effectif théorique

Il importe de signaler que pour les tests paramétriques à l'instar de celui du Khi-deux (χ^2), aucune case du tableau de contingence ne doit avoir un effectif théorique inférieur à 5. Car en effet, chaque fois qu'une case du tableau de contingence a un effectif théorique inférieur à 5, il faut, pour obtenir des résultats fiables, procéder à la correction du Khi-deux (χ^2) avec la formule de Yates qui est la suivante :

Formule de Khi-deux (χ^2) corrigé de Yates.

$$\chi^2 = \sum \frac{([Eo - Et] - 0,5)^2}{Et}$$

avec Eo = effectif observé

Et = effectif théorique

C'est la technique que nous avons effectuée chaque fois que cela s'est avéré nécessaire.

La quatrième et dernière étape de notre processus analytique consistait donc en la décision.

Pour cela, nous nous sommes donnés pour règle de décision :

- Si $\chi^2_{cal} < \chi^2_{lu}$, alors H_a est rejetée et H_o est retenue, ceci suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse n'ont aucun lien.
- Si $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$, alors H_a est retenue et H_o est rejetée, ceci suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif.

4.2.1. Vérification de l'hypothèse n°1

Rappel de l'hypothèse N°1 : Les méthodes et le dispositif d'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles de Yaoundé ne favorisent que partiellement l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves.

- **La première étape :** formulation de l'hypothèse alternative (H_{R1a}) et de l'hypothèse nulle (H_o).

Vérification H_{R1a} : l'hypothèse alternative suppose que les méthodes et le dispositif d'enseignement ne sont pas efficaces ou le sont partiellement. Autrement dit, les méthodes et le dispositif d'enseignement des LCN dans les écoles primaires publiques de Yaoundé, ne favorisent pas significativement l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves ou les compétences acquises sont inférieures aux attentes.

H_o : l'hypothèse nulle suppose que les méthodes et le dispositif d'enseignement sont efficaces pour atteindre les objectifs fixés. En d'autres termes, les méthodes et le dispositif d'enseignement des LCN dans les écoles primaires publiques de Yaoundé favorisent significativement l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves et les compétences acquises sont conformes aux attentes.

- **La deuxième étape :** présentation des tableaux de contingence entre les variables de l'hypothèse de recherche. Pour ce faire, cette étape nous donnera un tableau croisé. Pour cette

hypothèse le tableau de contingence comportant les items S3Q01 et S2Q01 a été retenu sachant que pour tout croisement, la valeur calculée du χ^2 pour un nombre de degré de liberté égal à 3 était inférieure à celle du χ^2 lu.

➤ Vérification HR1a

Tableau 23: Tableau de contingence pour HR1a

Tableau croisé					
Les enseignants utilisent des méthodes pédagogiques innovantes et interactives pour enseigner les LCN.			Les enseignants ont une formation spécifique pour enseigner les LCN à travers des méthodes d'enseignement efficaces que ceux qui n'en ont pas.		Total
			OUI	NON	
	Méthode orale	Effectif	8	27	35
		Effectif théorique	10,5	24,5	35,0
	Lecture-écriture	Effectif	6	4	10
		Effectif théorique	3,0	7,0	10,0
	Chants et contes	Effectif	1	2	3
		Effectif théorique	,9	2,1	3,0
	Méthode orale/lecture-écriture/chants, contes	Effectif	3	9	12
		Effectif théorique	3,6	8,4	12,0
Total		Effectif	18	42	60
		Effectif théorique	18,0	42,0	60,0

Source : Enquête de terrain, avril 2025

La troisième étape : présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux.

Tableau 24: Résultats du test statistique

Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	5,295 ^a	3	,151
Rapport de vraisemblance	4,900	3	,179
N d'observations valides	60		
a. 4 cellules (50,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,90.			

Source : Enquête de terrain, avril 2025

➤ **La quatrième étape :** Décision

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2 cal) est supérieure à la valeur lue (χ^2 lu) soit $5,295 > 0,151$. Pour déterminer si la relation est

significative, on compare la plus-value à un seuil de signification (0,05). Ce qui signifie que la relation entre les variables est statistiquement significative. Donc si la plus-value est proche de 0, la relation entre les deux variables est forte. On ne rejette pas l'hypothèse nulle (H_0) de dépendance entre les variables.

4.2.2. Vérification de l'hypothèse N°2

Rappel de l'hypothèse N°2 : Les ressources pédagogiques disponibles ne sont pas suffisantes et adéquates pour garantir un enseignement efficace.

- La première étape : formulation de l'hypothèse alternative (HR2a) et de l'hypothèse nulle (H_0).

Vérification HR2a : La première étape : formulation de l'hypothèse alternative (HR2) et de l'hypothèse nulle (H_0).

HSR2 : les ressources pédagogiques disponibles ne sont pas suffisantes et adéquates pour garantir un enseignement efficace.

H_0 : les ressources pédagogiques disponibles sont suffisantes et adéquates pour garantir un enseignement efficace. Autrement dit, l'hypothèse nulle (H_0) suppose que les ressources pédagogiques sont suffisantes et adéquates tandis que l'hypothèse alternative suppose le contraire.

- **La deuxième étape :** présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elles, cette étape nous donnera un tableau croisé. Pour cette hypothèse le tableau de contingence comportant les items S3Q01 et S3Q02 a été retenu sachant que pour tout croisement, la valeur calculée du χ^2 pour un nombre de degré de liberté égal à 6 était supérieure à celle du χ^2 lu.

Tableau 25: Tableau de contingence pour la HR2

Tableau croisé						
Avez-vous des manuels scolaires disponibles pour enseigner les LCN?			Les élèves participent-ils activement aux leçons de LCN?			Total
			OUI	NON	un peu	
OUI	Effectif		45	5	9	59
	Effectif théorique		45,2	4,9	8,9	59,0
NON	Effectif		1	0	0	1
	Effectif théorique		,8	,1	,2	1,0
Total	Effectif		46	5	9	60
	Effectif théorique		46,0	5,0	9,0	60,0

Source : Enquête de terrain, avril 2025

La troisième étape : présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux.

Tableau 26: Résultat du test statistique

Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	,310 ^a	2	,857
Rapport de vraisemblance	,537	2	,765
N d'observations valides	60		
a. 4 cellules (66,7%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,08.			

Source : Enquête de terrain, avril 2025

➤ La quatrième étape : Décision

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2 cal) est supérieure à la valeur lue (χ^2 lu) soit $0,310 < 0,857$. On constate la plus-value est proche de 1, donc la relation entre les variables est peu probable. Du coup, la valeur élevée de Khi-2 ne reflète pas un grand écart entre les deux variables traitées. L'analyse inférentielle des données montre que χ^2 cal $>$ χ^2 lu. Dès lors, HR2a est retenu mais, reste insuffisant. Du coup, on ne peut refléter l'hypothèse nulle de dépendance (H_0). Ceci suppose que les variables de notre

hypothèse sont significatives et reflètent une relation statistiquement faible. Dans ce cas, la plus-value est proche de 1, ce qui signifie que la relation entre les variables est peu probable.

4.2.3. Vérification de l'hypothèse N°3

Rappel de l'hypothèse N°3 : Le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des langues et cultures nationales est insuffisant ou limité, ce qui impacte négativement l'efficacité de cet enseignement.

- La première étape : formulation de l'hypothèse alternative (HR3a) et de l'hypothèse nulle (Ho).

Vérification HR2a : La première étape : formulation de l'hypothèse alternative (HR3a) et de l'hypothèse nulle (Ho).

HSR3a : Le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des langues et cultures nationales est insuffisant, ce qui impacte négativement l'efficacité de cet enseignement.

Ho : Le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des langues et cultures nationales est insuffisant, ce qui impacte positivement l'efficacité de cet enseignement.

- **La deuxième étape :** présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elles, cette étape nous donnera un tableau croisé. Pour cette hypothèse le tableau de contingence comportant les items S3Q01 et S3Q02 a été retenu sachant que pour tout croisement, la valeur calculée du χ^2 pour un nombre de degré de liberté égal à 6 était supérieure à celle du χ^2 lu.

Tableau 27: Tableau de contingence pour HR3a

Tableau croisé						
Niveau de formation des enseignants			Les élèves participent-ils activement aux leçons de LCN?			Total
			OUI	NON	un peu	
CAPIEMP	Effectif		39	0	7	46
	Effectif théorique		35,3	3,8	6,9	46,0
Autres	Effectif		5	1	2	8
	Effectif théorique		6,1	,7	1,2	8,0
Total	Effectif		46	5	9	60
	Effectif théorique		46,0	5,0	9,0	60,0

Source : Enquête de terrain, avril 2025

- **La troisième étape :** présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux.

Tableau 28: Résultat du test statistique

Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	49,748 ^a	6	,000
Rapport de vraisemblance	29,803	6	,000
N d'observations valides	60		
a. 9 cellules (75,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,17.			

Source : Enquête de terrain, avril 2025

- **La quatrième étape : Décision**

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2_{cal}) est de $49,748 > 0,05$, le degré de liberté est de 6, la plus-value est 0. Ce que signifie qu'il existe un lien statistiquement significatif. Donc, pour déterminer si la relation entre les variables est significative, on compare le plus-value à un seuil de signification (0,05). Dans ce cas, la plus-value est $0 < 0,05$. Ce qui signifie qu'il existe une relation statistiquement significative entre les variables traitées. Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse de HSR3a. Dès lors, l'hypothèse alternative (H1) est retenue et Ho est rejetée. Ceci suppose que les deux variables de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, la plus-value est 0, ce qui signifie que la relation entre les deux variables est forte. On peut donc conclure que la relation entre les variables est significative.

HSR3b : Le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des langues et cultures nationales est insuffisant, ce qui impacte négativement l'efficacité de cet enseignement.

Ho : Le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des langues et cultures nationales est insuffisant, ce qui impacte positivement l'efficacité de cet enseignement.

- **La deuxième étape :** présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elles, cette étape nous donnera un tableau croisé. Pour cette hypothèse le tableau de contingence comportant les items S3Q01 et S3Q02 a été

retenu sachant que pour tout croisement, la valeur calculée du χ^2 pour un nombre de degré de liberté égal à 6 était supérieure à celle du χ^2 lu.

Tableau 29: Tableau de contingence pour HR3b

Tableau croisé							
Ancienneté dans l'enseignement		À quelle fréquence enseignez-vous les LCN par semaine?				Total	
		1 fois	2 fois	3 fois	Plus de 3 fois		
Moins de 1 an	Effectif	6	2	0	0	8	
	Effectif théorique	4,5	3,1	,1	,3	8,0	
1 à 5 ans	Effectif	10	6	0	0	16	
	Effectif théorique	9,1	6,1	,3	,5	16,0	
6 à 10 ans	Effectif	4	4	1	1	10	
	Effectif théorique	5,7	3,8	,2	,3	10,0	
Plus de 10 ans	Effectif	14	11	0	1	26	
	Effectif théorique	14,7	10,0	,4	,9	26,0	
Total		34	23	1	2	60	
		34,0	23,0	1,0	2,0	60,0	

Source : Enquête de terrain, avril 2025

- **La troisième étape :** présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux.

Tableau 30: Résultats du test statistique

Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	8,739 ^a	9	,462
Rapport de vraisemblance	7,711	9	,563
N d'observations valides	60		
a. 11 cellules (68,8%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,13.			

Source : Enquête de terrain, avril 2025

- **La quatrième étape : Décision**

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2 cal) est supérieure à la valeur lue (χ^2 lu) soit $8,739 > 0,462$. Donc, la valeur élevée de Khi-2

reflète un grand écart entre les variables traitées. Donc la relation entre les variables est peu probable. La plus-value : $0,462 > 0,05$. Ce qui signifie que la p-value est proche de 0. Donc la relation entre les variables est significative ou forte. Dans ce cas, l'hypothèse alternative (H1) est retenue et on rejette l'hypothèse nulle (Ho). On peut donc conclure que la relation entre les variables est significative.

4.2.4. Vérification de l'hypothèse N°4

Rappel de l'hypothèse N°4 : Le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN est faible, ainsi que le niveau d'intérêt et l'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte négativement cet enseignement.

- La première étape : formulation de l'hypothèse alternative (HR3a) et de l'hypothèse nulle (Ho).

Vérification HR4a : La première étape : formulation de l'hypothèse alternative (HR3a) et de l'hypothèse nulle (Ho).

HSR4a : Le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN est faible, ainsi que le niveau d'intérêt et l'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte négativement cet enseignement.

Ho : Le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN n'est pas faible, ainsi que le niveau d'intérêt et l'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte positivement cet enseignement.

- **La deuxième étape :** présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elles, cette étape nous donnera un tableau croisé. Pour cette hypothèse le tableau de contingence comportant les items S3Q01 et S3Q02 a été retenu sachant que pour tout croisement, la valeur calculée du χ^2 pour un nombre de degré de liberté égal à 6 était supérieure à celle du χ^2 lu.

Tableau 31: Tableau de contingence

Tableau croisé							
Savez-vous que les LCN sont enseignées à l'école de votre enfant?			Quel est votre opinion sur cet enseignement ?				Total
			Très favorable	Favorable	Indifférent	Défavorable	
OUI	Effectif		80	57	2	2	141
	Effectif théorique		76,4	56,4	3,7	4,5	141,0
NON	Effectif		16	9	1	4	30
	Effectif théorique		16,3	12,0	,8	,9	30,0
Je ne sais pas	Effectif		7	10	2	0	19
	Effectif théorique		10,3	7,6	,5	,6	19,0
Total	Effectif		103	76	5	6	190
	Effectif théorique		103,0	76,0	5,0	6,0	190,0

Source : Enquête de terrain, avril 2025

- **La troisième étape :** présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux.

Tableau 32: Résultat du test statistique

Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	19,874 ^a	6	,003
Rapport de vraisemblance	14,745	6	,022
N d'observations valides	190		
a. 6 cellules (50,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,50.			

Source : Enquête de terrain, avril 2025

- **La quatrième étape : Décision**

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2_{cal}) est supérieure à la valeur lue (χ^2_{lu}) soit $19,874 > 0,003$ (p-value). Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse de recherche HR2a. aussi, ce tableau ci-dessus montre que la p-value ($0,03 < 0,05$). Ce qui signifie que la relation entre les deux variables est statistiquement

significative. Donc la relation entre les variables est fort probable. La plus-value est inférieure au seuil de signification. D'où : $0,462 > 0,05$. Ce qui signifie que la p-value est proche de 0. Donc la relation entre les variables est significative ou forte. Dans ce cas, l'hypothèse alternative (H1) est retenue et on rejette l'hypothèse nulle (Ho). On peut donc conclure que la relation entre les variables est significative.

Vérification HSR4b : le matériel didactique disponible et la participation active et interactive des élèves contribuent la réussite des élèves dans l'enseignement-apprentissage des LCN à l'école primaire.

- La première étape : formulation de l'hypothèse alternative (HR2a) et de l'hypothèse nulle (Ho).

HSR4b : le matériel didactique disponible et la participation active et interactive des élèves contribuent la réussite scolaire des élèves à l'enseignement-apprentissage des LCN à l'école primaire.

Ho : le matériel didactique disponible et la participation active et interactive des élèves ne contribuent pas à la réussite scolaire des élèves à l'enseignement-apprentissage des LCN à l'école primaire.

➤ **La deuxième étape** : présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elles, cette étape nous donnera un tableau croisé. Pour cette hypothèse le tableau de contingence comportant les items S3Q01 et S3Q02 a été retenu sachant que pour tout croisement, la valeur calculée du χ^2 pour un nombre de degré de liberté égal à 6 était supérieure à celle du χ^2 lu.

Tableau 33: Tableau de contingence pour HR4a

Tableau croisé						
La langue parlée à la maison			Votre enfant aime-t-il les cours de langues nationales?			Total
			OUI	NON	un peu	
Eton	Effectif	Effectif	18	2	10	30
		Effectif théorique	19,6	1,9	8,5	30,0
Ewondo	Effectif	Effectif	9	0	10	19
		Effectif théorique	12,4	1,2	5,4	19,0
Bulu	Effectif	Effectif	5	0	1	6
		Effectif théorique	3,9	,4	1,7	6,0
Shûmon	Effectif	Effectif	8	0	0	8

		Effectif théorique	5,2	,5	2,3	8,0
	Yemba	Effectif	1	0	3	4
		Effectif théorique	2,6	,3	1,1	4,0
	Français	Effectif	40	6	13	59
		Effectif théorique	38,5	3,7	16,8	59,0
	Anglais	Effectif	7	0	0	7
		Effectif théorique	4,6	,4	2,0	7,0
	Autres	Effectif	36	4	17	57
		Effectif théorique	37,2	3,6	16,2	57,0
Total		Effectif	124	12	54	190
		Effectif théorique	124,0	12,0	54,0	190,0

Source : Enquête de terrain, avril 2025

- La troisième étape : présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux.

Tableau 34: Résultat du test statistique

Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	22,108 ^a	14	,076
Rapport de vraisemblance	27,281	14	,018
N d'observations valides	190		
a. 15 cellules (62,5%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,25.			

Source : Enquête de terrain, avril 2025

- **La quatrième étape : Décision**

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2 cal) est supérieure à la valeur lue (χ^2 lu) soit $22,108 > 0,076$. Dans ce cas, on ne peut rejeter l'hypothèse nulle (H_0) de dépendance. Dans ce cas, la plus-value est proche de 0, ce qui signifie que la relation entre les variables est significative

Vérification HR4c : La première étape : formulation de l'hypothèse alternative (HR3a) et de l'hypothèse nulle (Ho).

HSR4c : Le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN est faible, ainsi que le niveau d'intérêt et l'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte négativement cet enseignement.

Ho : Le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN n'est pas faible, ainsi que le niveau d'intérêt et l'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte positivement cet enseignement.

➤ **La deuxième étape :** présentation des tableaux de contingence entre les variables de nos hypothèses de recherche. Pour chacune d'elles, cette étape nous donnera un tableau croisé. Pour cette hypothèse le tableau de contingence comportant les items S3Q01 et S3Q02 a été retenu sachant que pour tout croisement, la valeur calculée du χ^2 pour un nombre de degré de liberté égal à 6 était supérieure à celle du χ^2 lu.

Tableau 35: Tableau de contingence HR4b

Tableau croisé							
Combien d'enfants avez-vous à l'école primaire ?		Qu'attendez-vous de l'enseignement des langues nationales?				Total	
		Mieux parler sa langue	Mieux connaître sa culture	Meilleure communication avec la famille	Autres		
1 à 2 enfants	Effectif	28	73	16	21	138	
	Effectif théorique	28,3	75,5	16,0	18,2	138,0	
2 à 4 enfants	Effectif	9	21	2	2	34	
	Effectif théorique	7,0	18,6	3,9	4,5	34,0	
3 à 5 enfants	Effectif	1	7	2	0	10	
	Effectif théorique	2,1	5,5	1,2	1,3	10,0	
Plus de 5 enfants	Effectif	1	3	2	2	8	
	Effectif théorique	1,6	4,4	,9	1,1	8,0	
Total		Effectif	39	104	22	25	190
		Effectif théorique	39,0	104,0	22,0	25,0	190,0

Source : Enquête de terrain, avril 2025

- La troisième étape : présentation des résultats des différents calculs effectués pour aboutir au Test statistique Khi-deux.

Tableau 36: Résultat du test statistique

Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	9,423 ^a	9	,399
Rapport de vraisemblance	10,812	9	,289
N d'observations valides	190		
a. 9 cellules (56,3%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,93.			

Source : Enquête de terrain, avril 2025

- **La quatrième étape : Décision**

D'après la règle de décision du Khi-deux (χ^2), nous constatons que la valeur calculée (χ^2 cal) est supérieure à la valeur lue (χ^2 lu) soit $9,423 > 0,399$. Ce qui nous permet d'accepter l'hypothèse de recherche HR2a. L'analyse inférentielle des données montre que χ^2 cal $>$ χ^2 lu. On ne peut rejeter l'hypothèse nulle (H_0), ceci suppose que la relation entre ces variables de notre hypothèse montre un lien peu probable. $0,399 > 0,05$, ce qui montre la relation une probabilité peu probable d'une telle association entre ses variables. On peut donc conclure qu'il existe une faible association statistiquement significative entre les deux variables.

4.4. L'analyse qualitative des données

Suite aux interrogations de 4 élèves du primaire dans les salles de de classe du CP, CE2, CM1, et CM2, nous leur avons posé plusieurs questions relatives à l'enseignement des LCN. Ces questions sont les suivantes : Dans quelle classe es-tu ? Est-ce tu fais les cours de langues camerounaises à l'école ? Quelle langue apprends-tu ? est-ce tu aimes ce cours ? Qu'est-ce que fait pendant les cours de langue camerounaises à l'école ? Est-ce que tu comprends ce que le maitre dit pendant le cours ? est-ce tu parles cette langue à la maison ? Avec qui parles tu cette langue ? est-ce tu veux continuer à apprendre cette langue à l'école ? Les réponses obtenues sont présentées dans le tableau ci-dessous :

Tableau 37: Les langues camerounaises (usage et utilité)

Thèmes	Verbatims
Degré d'utilisation des langues camerounaises	<i>À l'école, le maitre nous apprendre souvent l'Eton, j'aime aussi l'Eton parce c'est langue maternelle préférée, je parle aussi l'Eton avec mes parents à la maison mon père et mère. Mais je préfère parler le français parce ce n'est pas tout le monde à l'école qui comprend ma langue maternelle</i> (élève 1)
	<i>Oui, je fais les cours de langues camerounaises à l'école. L'enseignant nous parle l'Haoussa. Oui, j'aime le cours de langue camerounaise parce que c'est bien. Pendant le cours la maitresse nous apprend souvent les chants, à danser aussi. On chante, on parle souvent. À la maison, je parle le fulfulde et l'Haoussa à la maison avec mes parents. Jaime beaucoup ma langue.</i> (élève 2)
	<i>Oui, mais le maitre nous a enseigné le cours langue camerounaise à l'école une seule fois. Depuis on n'a jamais fait le cours de langues maternelles. Je ne comprends pas ce que le maitre disait pendant le cours. Mais je veux continuer à apprendre la langue maternelle à l'école parce c'est bien.</i> (élève 3)
	<i>Non, je n'aime pas les cours de langue camerounaise, parce que je comprends pas ce que le maitre raconte souvent. À la maison, je parle le Français avec mon frère et ma mère. Je ne sais pas parle mon patois. Jaime pas les cours de langues. Je préfère encore faire autre chose.</i> (élève 4)

Source : Enquête de terrain, avril 2025

L'analyse des réponses de ces *verbatim*s montre que « les langues camerounaises » plus ou moins utilisées par les élèves. Les mots des élèves démontrent à suffisance comment il est difficile de mieux assimiler l'enseignement-apprentissage des LCN à cause de l'hétérogénéité des salles de classes et manque de volonté de certains élèves dans les salles de classe. Il faut

également noter qu'on ne peut enseigner les LCN uniquement en langues nationales, puisque les élèves viennent des différentes régions du pays. C'est pour cette raison que le français doit être accompagné au cours de cet enseignement par les enseignants d'écoles primaires.

En conclusion, il était question dans ce chapitre, de procéder dans un premier temps, à une présentation des données collectées selon les normes requises afin de pouvoir les ordonner, les classer, et les regrouper pour pouvoir les analyser. Ensuite, les informations (les faits) ont été isolées, regroupés et classés dans des catégories, ou centres d'intérêts, ou encore, dans des tableaux. Les informations ont également été traitées et analysées, assistées par ordinateur à l'aide d'un logiciel de traitement et d'analyse de données. Par la suite, nous allons interpréter dans le prochain chapitre (chapitre 5), les résultats que nous avons obtenus, et faire des suggestions d'amélioration en prenant en compte ces résultats.

CHAPITRE V : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS, DISCUSSION ET SUGGESTIONS

Dans le cadre de ce chapitre, nous allons interpréter et discuter les résultats obtenus au regard des éléments théoriques consignés dans la première partie de notre travail de recherche. Pour ce faire, nous allons dans un premier temps, tester notre hypothèse principale de recherche qui a guidé notre étude, au regard de la discussion que nous mènerons pour chacune de nos hypothèses de recherche. En effet, pour expliquer le problème soulevé dans notre étude, nous nous sommes attardés sur les modèles d'aménagement linguistiques au Cameroun, les théories d'apprentissages et les théories de la mise en œuvre descendante et ascendante. Par la suite, nous ferons également une discussion synthétique de ces résultats et enfin, nous présenterons des perspectives théoriques et pratiques sur la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des langues et cultures nationales.

5.1. Discussion et interprétation des résultats

Cet exercice se fait sur la base des différentes hypothèses spécifiques émises en sus, qui découlent de l'hypothèse générale.

5.1.1. Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse Hr1

HR1 : Les méthodes et le dispositif d'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles primaires de Yaoundé ne favorisent que partiellement l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves.

L'hypothèse selon laquelle les méthodes d'enseignement des LCN dans les écoles primaires publiques de Yaoundé ne favorisent que partiellement l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves du site Yaoundé peut être interprétée et discutée à la lumière de plusieurs théories tels que : les théories de la mise en œuvre descendante et ascendante, les modèles d'aménagement linguistiques éducatives au Cameroun.

Les théories sur la mise en œuvre en œuvre descendante et ascendante de Pressman & Wildavsky (1973), et Lipsky (1980), proposent des cadres théoriques qui soulignent la mise en œuvre des politiques à différents niveaux. L'approche descendante, qui part des décideurs politiques, permet d'établir des objectifs clairs et des directives qui orientent l'enseignement des langues nationales. En plus, cette approche offre un cadre structuré pouvant aider à uniformiser les méthodes d'enseignement dans les écoles primaires, assurant ainsi une certaine

cohérence dans l'apprentissage des compétences linguistiques. L'approche ascendante par contre, met l'accent sur le rôle des enseignants et les élèves dans la mise en œuvre des politiques éducatives. Cette approche est constructive dans la mesure où, elle reconnaît que les enseignants, considérés comme des acteurs clés, adaptent souvent les méthodes d'enseignement en fonction des besoins spécifiques de leurs élèves et des réalités locales. Ce qui apporte une certaine flexibilité qui peut enrichir l'expérience des apprentissages et favoriser l'acquisition des compétences linguistiques, en s'appuyant ainsi sur les contextes linguistiques et culturels des élèves.

Le modèle du Trilinguisme extensif de Tadadjeu (1985) est l'une des théories des politiques linguistiques éducatives au Cameroun. En effet, le Trilinguisme extensif de Tadadjeu démontre que le français, l'anglais et une langue locale, est particulièrement pertinent pour l'éducation des élèves dans la mesure où ce modèle vise à préparer les élèves à évoluer ou à progresser dans un environnement multilingue et multiculturel, en favorisant ainsi l'apprentissage de plusieurs langues. Cela permet donc de renforcer les compétences linguistiques des élèves et leur permettre de s'intégrer dans la société camerounaise. Par ailleurs, les contributions d'autres auteurs comme Tabi Manga (2000) sur le « Quadrilinguisme », Assoumou (2008) et Biloa (2014), soulignent les défis et les opportunités associés à la mise en œuvre de ces politiques. Ces auteurs mettent ainsi en avant l'importance d'une formation adéquate pour les enseignants et d'un soutien institutionnel afin de garantir que ces politiques soient effectivement appliquées. Bien que ces politiques soient mises en place, leur succès dépend de la capacité des acteurs éducatifs à les mettre en œuvre de manière efficace et adaptées aux besoins des élèves.

En somme, l'hypothèse selon laquelle les méthodes d'enseignement des LCN dans les écoles primaires publiques de Yaoundé ne favorisent que partiellement l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves à Yaoundé, peut apporter un éclairage sur les théories discutées. Chacune de ces approches offrent des atouts précieux qui peuvent contribuer l'enseignement des langues, en tenant compte des contextes locaux, en valorisant la diversité linguistique et en soutenant les acteurs éducatifs dans leur mise en œuvre.

5.1.2. Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse Hr2

HR2 : Les ressources pédagogiques disponibles ne sont pas suffisantes et adéquates pour garantir un enseignement efficace.

L'hypothèse selon laquelle Les ressources pédagogiques disponibles ne sont pas suffisantes et adéquates pour garantir un enseignement efficace. En effet, il s'agit des théories d'apprentissages comme (le constructivisme, le socioconstructivisme, la classe inversée).

Ainsi, les théories d'apprentissage dans le processus d'apprentissage met l'accent sur l'importance de la langue et de la culture dans le processus d'apprentissage. Dans ce contexte, ces théories soulignent que les ressources culturelles peuvent avoir un effet positif dans l'enseignement. De plus, ces approches favorisent un apprentissage plus engagé et motivant. En reliant l'enseignement à la culture locale, les élèves peuvent mieux assimiler et comprendre les concepts. Par exemple, l'utilisation des chants, poèmes, récitations (locale) dans les supports pédagogiques peuvent stimuler l'intérêt des élèves afin de leur permettre d'apprendre de manière plus efficace.

Le constructivisme repose sur la thèse selon laquelle les apprenants construisent activement leurs connaissances à travers des expériences et interactions. En outre, cette approche constructiviste souligne que l'apprentissage est un processus actif où les élèves doivent interagir avec leur environnement afin d'acquérir de nouvelles connaissances. De plus, même avec des ressources insuffisantes, les enseignants peuvent créer des situations d'apprentissage riches en expérience pratiques et en discussions tels que les études de cas, les jeux de rôle, la pédagogie inversée et les simulations.

Le socioconstructivisme quant à lui, met l'accent sur l'importance des interactions sociales et du contexte culturel dans un apprentissage. En effet, cette approche soutient que l'apprentissage est co-construit à travers des échanges entre l'élève et l'enseignant. Cette approche insiste sur l'importance de l'environnement social dans le processus d'apprentissage. Elle encourage les élèves à travailler ensemble, même avec des ressources limitées, de tel sorte que, les enseignants peuvent créer un climat d'apprentissage stimulant et inclusif.

La classe inversée quant à elle, est un modèle traditionnel d'enseignement. Cette méthode traditionnelle permet aux élèves d'apprendre de nouveaux concepts à la maison, avec l'aide des parents ou un membre de la famille, ou même par le biais des ressources numériques afin de pouvoir appliquer ces connaissances en classe. En plus, cette approche favorise également l'autonomie des apprenants. En accédant aux ressources à leur propre rythme, les élèves peuvent dorénavant mieux préparer leur intervention en classe.

5.1.3. Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse Hr3

HR3 : Le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des langues et cultures nationales est insuffisant ou limité, ce qui impacte négativement l'efficacité de cet enseignement.

L'hypothèse selon laquelle le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des langues et cultures nationales est insuffisant ou limité, ce qui impacte négativement l'efficacité de cet enseignement. Dans ce contexte, les théories de la mise en œuvre descendante et ascendante, les modèles d'aménagement linguistiques éducatifs peuvent être interprétées et discutées à la lumière de cette hypothèse.

Les modèles d'aménagement linguistiques éducatifs s'expliquent à travers les travaux de Tadadjeu (1985) sur le « Trilinguisme extensif » et le quadrilinguisme de Tabi Manga (2000), mettent ainsi en avant l'importance d'approche linguistique inclusive dans l'enseignement des langues et cultures nationales. En effet, l'approche de Tadadjeu souligne l'importance de former les enseignants non seulement au sujet des langues, mais aussi, sur les cultures associées aux langues. En intégrant donc les modules de formation spécifique sur le trilinguisme et les cultures nationales, les politiques linguistiques éducatifs peuvent mieux préparer les enseignants à répondre aux besoins linguistiques et culturels des élèves dans le but d'améliorer cet enseignement.

Par ailleurs, les travaux des autres auteurs camerounais comme, Assoumou (2008), Biloa (2014), apportent des perspectives complémentaires sur les modèles de planification linguistique éducative au Cameroun. Chacun de ces auteurs met en avant différents aspects des difficultés rencontrées dans l'enseignement des LCN. Dans ce sens, Tabi Manga dans ces travaux à travers son « quadrilinguisme », insiste sur la nécessité d'une formation continue qui intègre les évolutions linguistiques et culturelles, afin que les enseignants soient bien équipés pour faire face aux réalités du terrain. Assoumou et Biloa, quant à eux, insiste sur le besoin d'une sensibilisation accrue aux enjeux linguistiques dans les curriculums. De plus, ces auteurs plaident pour une formation qui ne se limite non seulement aux techniques d'enseignement, mais qui inclut également une compréhension approfondie des dynamiques culturelles. De plus, Bitaa Kody, qui souligne l'importance de l'évaluation des programmes de formation des enseignants pour s'assurer qu'ils répondent efficacement aux besoins des élèves. De ce fait, en mettant en place ses perspectives, on peut plus ou moins répondre aux insuffisances de formation des enseignants et améliorer le dispositif d'enseignement des LCN au Cameroun.

Les théories de la mise en œuvre la mise en descendante et ascendante de Pressman & Wildavsky (1973), et Lipsky (1980), soulignent la mise en œuvre des politiques qui sont à différents niveaux. En effet, la théorie de la mise en œuvre descendante suggère que les politiques publiques sont le résultat d'une hiérarchie où les décisions prises au niveau supérieur influencent les actions du niveau local. De plus, cette approche souligne la nécessité d'une communication efficace entre les différents niveaux de l'administration éducative dans la mesure où si les directives et les objectifs ne sont pas clairement transmis aux enseignants, ceux-ci peuvent dans une certaine mesure, être mal préparés pour enseigner les langues nationales. En renforçant donc la formation des enseignants à partir des politiques établies, il est possible d'améliorer l'efficacité de l'enseignement des langues et garantir que les enseignants disposent des compétences nécessaires dans la transmission des connaissances de manière efficace.

La théorie de la mise en œuvre ascendante souligne le rôle des acteurs de terrain dans le processus de mise en œuvre des politiques publiques. En effet, cette théorie de Lipsky, souligne que les enseignants font face à plusieurs aspects, tels que le manque de ressources et de soutien sur la formation des enseignants pouvant rendre l'enseignement des langues nationales moins efficace ou faible. D'après l'auteur, en offrant des formes de formation continue des enseignants, les décideurs peuvent ainsi mieux aligner les politiques linguistiques éducatives avec les réalités de terrain pouvant améliorer l'efficacité de cet enseignement.

5.1.4. Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse Hr4

HR4 : Le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN est faible, ainsi que le niveau d'intérêt et l'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte négativement cet enseignement.

L'hypothèse selon laquelle le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN est faible, ainsi que le niveau d'intérêt et l'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte négativement cet enseignement. Dans ce contexte, les théories de la mise en œuvre des politiques publiques peut être interprété et discuté à la lumière de cette hypothèse. En effet, la théorie de la mise en œuvre descendante soutient la thèse selon laquelle le succès d'une politique dépend de la manière dont elle est appliquée par les acteurs au niveau local, à partir des directives émises par les décideurs. Ainsi, cette théorie met en lumière l'importance d'une communication claire et saine entre les autorités éducatives notamment les enseignants et l'implication des parents d'élèves dans les écoles.

Autrement dit, si les parents ne pas suffisamment informés des objectifs éducatifs ou de l'importance de l'enseignement des LCN, leur implication dans le processus éducatif, peut être limitée et cela peut directement affecter la motivation des élèves dans le processus de leur enseignement-apprentissage.

5.2. Synthèse des discussions

La première hypothèse suggère que les méthodes d'enseignement des langues et cultures nationales dans les écoles primaires de Yaoundé ne favorisent que partiellement l'acquisition des compétences recherchées chez les élèves. Dans ce contexte, les théories de la mise en œuvre descendante et ascendante, et les modèles de planification linguistiques éducatives, peuvent être convoqués pour étudier les méthodes d'enseignement utilisées par les enseignants pour enseigner les LCN sur l'acquisition des compétences des élèves dans les écoles primaires de Yaoundé, en identifiant ainsi les facteurs contextuels et les structurels sur les défis de leur efficacité.

La deuxième hypothèse suggère que les ressources pédagogiques disponibles ne sont pas suffisantes et adéquates pour garantir un enseignement efficace. Ici, les théories d'apprentissages peuvent être évoquées pour comprendre comment le niveau de disponibilité et d'adéquation des ressources pédagogiques dans l'enseignement des LCN. Par exemple, l'utilisation des chants, poèmes, récitations (locales) dans les supports pédagogiques peuvent stimuler l'intérêt des élèves afin de leur permettre d'apprendre de manière plus efficace.

La troisième hypothèse suggère que le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des LCN est insuffisant, ce qui impacte négativement l'efficacité de cet enseignement. Dans ce cas, les modèles d'aménagement linguistiques éducatives et les théories de la mise en œuvre descendante et ascendante, peuvent être convoquées pour comprendre comment le niveau de formation des enseignants en matière d'enseignement des LCN. Dans ce sens, ces théories peuvent aider à renforcer la formation des enseignants à partir des politiques établies, et apporter une nette amélioration sur l'efficacité de l'enseignement des LCN et garantir que les enseignants disposent des compétences et du matériel didactique nécessaire pour transmettre les connaissances de manière efficace les LCN aux élèves.

La quatrième hypothèse suggère que le niveau d'implication des parents dans le processus d'enseignement des LCN est faible, ainsi que le niveau d'intérêt et d'engagement des élèves dans l'enseignement des LCN, ce qui impacte négativement cet enseignement.

Dans ce cas, en identifiant ces difficultés, la théorie de la mise en œuvre descendante de Pressman & Wildavsky, peut être convoquée pour comprendre comment le niveau d'implication des parents dans l'enseignement des LCN et le niveau d'intérêt et d'engagement des élèves dans cet apprentissage, dans le sens où, les parents qui sont impliqués dans l'éducation de leurs enfants peuvent les aider à atteindre leurs buts afin qu'ils obtiennent de bons résultats en fin d'année dans toutes les disciplines en général et en LCN en particulier. En outre, en identifiant les défis, cette théorie peut aider les décideurs à mieux adapter les politiques éducatives pour soutenir les enseignants dans leur mission et impliquer les parents dans le processus éducatif et stimuler l'intérêt des élèves afin de rendre l'enseignement des langues et cultures nationales plus efficaces.

5.3. PERSPECTIVES THÉORIQUES

À partir des propositions théoriques, on distingue :

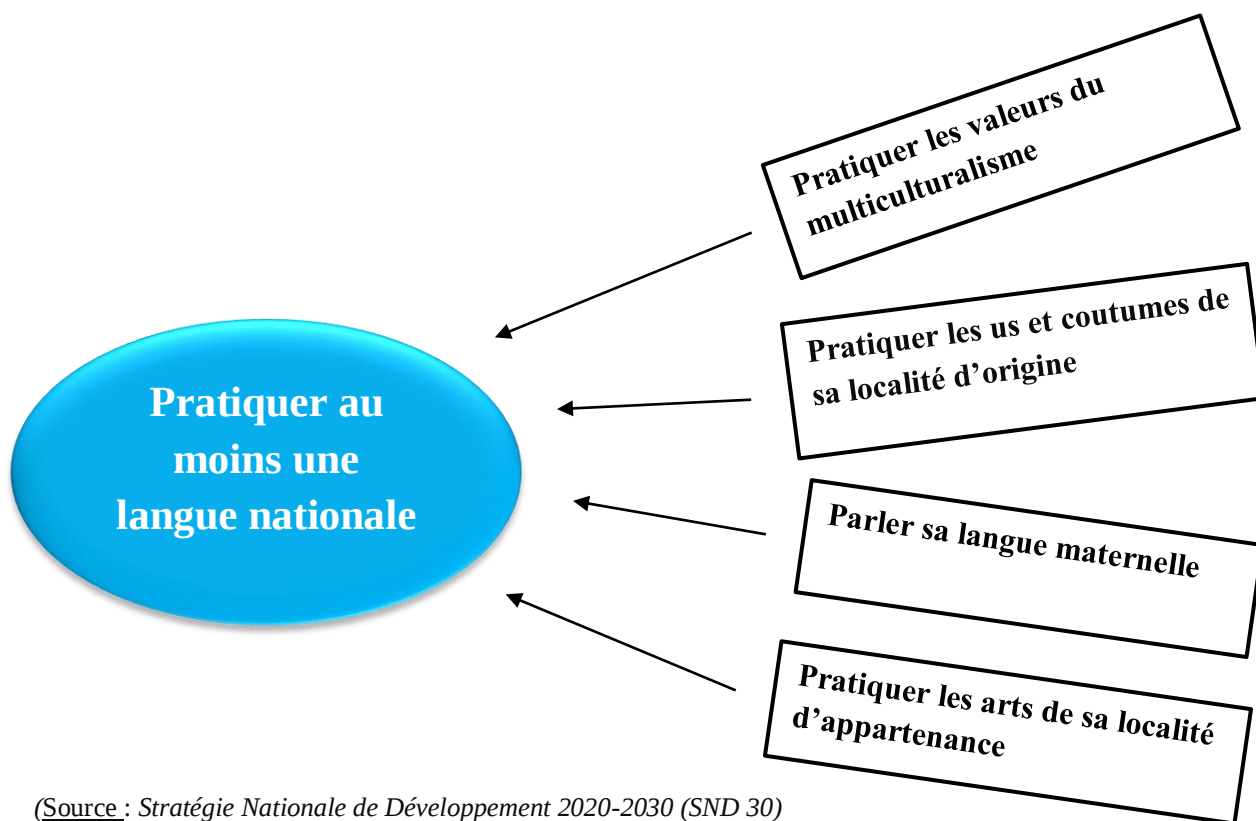
5.3.1. Les méthodes d'enseignement des LCN au primaire

L'enseignement-apprentissage des LCN constitue un moyen par lequel l'apprenant s'approprie, pour exprimer son identité linguistique et culturelle. L'apprentissage des LCN permet aux élèves des niveaux 1,2 et 3 de s'en servir pour communiquer aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. En effet, cet enseignement-apprentissage leur permet d'assurer la continuité de la communication orale commencée en famille et de structurer leur perception du milieu dans lequel ils vivent. Cet apprentissage leur permet également de découvrir la forme écrite de la langue et ses fonctions. Les enjeux de l'apprentissage des cultures nationales sont indissociables de ceux de l'évolution de la société camerounaise, les cultures nationales constituant l'identité du pays dans le concert des nations. C'est donc bien évidemment dans l'intérêt d'assurer l'enracinement culturel des apprenants que se trouve l'enjeu principal de l'enseignement des cultures nationales. Aussi, les LCN s'acquièrent par le biais des échanges entre camarades, avec l'enseignant, et au cours des activités variées de groupes telles que les jeux, les chants, les danses, les poèmes, les comptines et autres activités post et périscolaires.

L'enseignement-apprentissage des LCN permet entre autres, aux apprenants de manifester leur volonté d'apprendre pour s'en servir (communiquer en langue nationale et pratiquer les cultures nationales) construisant ainsi leur identité culturelle. Il leur permet aussi de se familiariser avec les autres langues facilitant ainsi le vivre-ensemble harmonieux, l'intégration nationale au sein de la classe, de l'école, de la communauté et de la nation. La

compétence visée est de « pratiquer au moins une langue nationale ». Il s'agit pour l'apprenant de, communiquer aussi bien à l'oral qu'à l'écrit en langue nationale dans diverses situations de communication, de développer son esprit critique, de manifester le désir de s'exprimer dans ces langues et d'apprécier la littérature (orale et/ou écrite) y relative. Au niveau 2 (CE1 et CE2), l'apprentissage des LCN vise le renforcement des habiletés langagières de l'apprenant pour qu'il puisse communiquer de manière orale et écrite selon la progression établie en lecture, en production d'écrits, en expression orale et d'améliorer sa pensée critique. De plus, l'apprentissage des LCN au niveau III (CM1 et CM2), vise également le renforcement des habiletés langagières et culturelles de l'élève. Pour qu'il puisse s'en servir de manière orale et écrite, pour communiquer couramment et développer sa pensée critique. Dans ce sens, dès le CM1, l'accent est mis sur la forme écrite des textes (phrases) et des règles qui les accompagnent. L'objectif ici, est de permettre aux apprenants de communiquer de manière compréhensible, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Ces habiletés s'obtiennent grâce à un vocabulaire très riche, construit autour des centres d'intérêts de son niveau. Aussi, l'exigence de l'écoute et de l'imitation est de rigueur. Elle permet aux apprenants de se familiariser avec les autres langues de la classe, et de cultiver davantage la tolérance linguistique. À cette fin d'apprentissage du cycle primaire, les apprenants soutiennent des conversations assez brèves, lisent couramment des phrases simples et de courts textes, produisent à l'écrit des textes corrects et cohérents. Cet apprentissage s'effectue ici, par le biais des échanges avec les camarades, les enseignants, et les activités de groupes. Il renforce chez l'apprenant, la volonté de communiquer avec l'une des LN apprises, la familiarisation avec les autres langues et la facilitation de leur apprentissage, la construction de l'identité culturelle et la facilitation du vivre-ensemble au sein de la classe, de l'école, et de sa communauté.

Compétence visée : Pratiquer au moins une langue nationale. L'apprentissage des LCN au niveau 3, vise à faire développer chez l'apprenant, la compétence de s'enraciner dans sa culture singulière et de s'identifier à la diversité de la culture nationale. Pour y parvenir, l'élève devra avoir construit l'essentiel des savoir-faire liés aux différentes sous-composantes de la discipline. Cela s'illustre à travers la figure ci-dessous (figure 1).



(Source : Stratégie Nationale de Développement 2020-2030 (SND 30))

Figure 1: Schématisation de compétence à faire développer en LCN.

La figure ci-dessus, montre les interrelations et les imbrications entre les compétences à faire développer aux élèves en LCN. Bien que chaque compétence conserve sa spécificité et fasse l'objet d'un développement progressif, l'interrelation entre compétences à travers les activités d'intégration ou la réalisation de projet permettra aux élèves de pouvoir s'identifier à leur langue et culture.

5.3.2. Les ressources pédagogiques disponibles

Une quantité de ressources est offert aux élèves pour qu'ils développent l'écoute en situation de communication, imitent ce qu'ils entendent, améliorent leur élocution, construisent des mots simples, et de s'exercer à l'oral et à l'écrit. En effet, à partir du niveau 1 jusqu'au niveau 3, des ressources sont mises en place pour permettre aux élèves de découvrir encore plus davantage, la forme écrite des textes et des règles qui les accompagnent, l'expression orale leur permettra de communiquer davantage de manière compréhensible. Ceci s'obtient grâce à un vocabulaire riche et varié, construit autour des centres d'intérêts du niveau de l'apprenant. Ainsi, l'apprenant continue donc à se soumettre aux exigences de l'écoute, de l'imitation afin d'améliorer son élocution, à lire les textes (mots et groupes de mots) tout en respectant les tons qu'ils portent et, à former à l'oral des phrases simples, correctes et cohérentes. Les habiletés

de communication en LN s'acquièrent ici, par le biais des échanges avec les camarades, les enseignants et les activités variées de groupes. Cet apprentissage des LN permet entre autres, aux élèves de manifester leur envie ou leur volonté de s'en servir pour pouvoir communiquer, de se familiariser avec les autres langues et faciliter leur apprentissage, construire leur identité culturelle et faciliter le vivre-ensemble au sein de la classe, de l'école et de sa communauté. De plus, les compétences à faire développer sont entre autres : s'enraciner dans sa culture et s'identifier à la diversité de la culture nationale.

Les ressources matérielles et financières dédiées à la pédagogie qui seront gérées par les structures en charge des enseignements/formations, concerneront essentiellement les domaines ci-après :

- ✓ la formation/le renforcement des capacités pédagogiques des personnels ;
- ✓ la production ou la révision des curricula/programmes d'enseignements, de formations des écoles et des différents centres agréés ;
- ✓ la production des différents supports pédagogiques et matériels didactiques appropriés ;
- ✓ le suivi-évaluation des activités sur le terrain.

Les types de supports sont entre autres des objets tels que des mimes ; des albums de lecture ; des livrets d'histoires ou de récits ; des contes adaptés et simplifiés ; des comptines et des chansons.

Les types d'affichage et leurs exploitations sont notamment :

- ✓ L'AGLC en grosses lettres, majuscules et minuscules. Dans un environnement trilingue, afficher des alphabets trilingues ;
- ✓ un tableau avec des lettres et groupes de lettres amovibles pour jouer avec et les manipuler librement afin de créer des syllabes et des mots;
- ✓ des références à des personnes, des objets, des lieux et des mots fréquents pour enrichir le vocabulaire;
- ✓ La mémoire de la classe ou d'autres écrits produits par la classe entière ;
- ✓ Des productions des élèves : pas forcément celles des meilleurs dans la mesure où chacun le fait à tour de rôle ;
- ✓ Les chiffres et les lettres.

Les différentes activités se font à travers le jeu dans la mesure où les élèves découvrent très tôt, leur place, leur rôle dans la société, et cela devient un facteur de motivation pour chacun d'entre eux. Les jeux de rôle par exemple stimule une courte mise en scène d'une situation de

la vie courante. C'est un facteur de socialisation à partir des interactions et de développement de l'imagination. Le dialogue/Débat (discussion) : s'exercer aux échanges, aux tournures de phrases, aux nouvelles expressions, à l'intonation, aux tons et à la prononciation et aux interactions.

Stratégie d'enseignement et d'utilisation du matériel didactique (SIL-CP)

Le modèle d'enseignement/apprentissage mis en œuvre est de type bilingue, voire trilingue, car les élèves commencent leur scolarité dans les langues nationales et officielles dans leur double modalité orale et écrite. Le principe didactique sur lequel repose le présent curriculum est l'interdisciplinarité, à travers l'exploitation des acquis des élèves dans une langue (LM ou LOs) en fonction des situations par l'apprentissage des autres langues par le processus de transfert linguistique. Les types de supports des objets, des mimes, des étiquettes, des fichiers lexicaux, des fichiers thématiques, des fiches de transfert.

Les types d'affichage et leurs exploitations sont notamment l'Alphabet Général des Langues Camerounaises (AGLC) en grosses lettres, majuscules et minuscules. Dans un environnement trilingue, afficher des alphabets trilingues ; un tableau avec des (lettres et groupes de lettres) pour jouer avec et les manipuler librement afin de créer des syllabes et des mots ; des références à personnes, à objets/lieux/ mots fréquents, pour enrichir le vocabulaire de l'apprenant. La mémoire de la classe ou d'autres écrits produits par la classe entière, des productions d'élèves. Le faire à tour de rôle, les chiffres et les lettres. Comme exemples d'activités, nous avons les jeux de rôle (simulations) pour une courte mise en scène d'une situation de la vie courante. C'est un facteur de socialisation, par les interactions et de développement de l'imagination ; le dialogue/débat (discussions) qui s'organisent autour échanges, aux tournures de phrases, aux nouvelles expressions, à l'intonation, aux tons, à la prononciation, et aux interactions.

Stratégie d'enseignement et d'utilisation du matériel didactique (CE1-CE2)

Le modèle d'enseignement/apprentissage mis en œuvre est de type bilingue, voire trilingue, car les élèves commencent leur scolarité dans les langues nationales et officielles dans leur double modalité orale et écrite. Le principe didactique sur lequel repose le présent curriculum est l'interdisciplinarité, à travers l'exploitation des acquis des élèves dans une langue (LM ou LOs) en fonction des situations par l'apprentissage des autres langues par le processus de transfert linguistique.

Les types de supports sont entre autres des objets, des mimes, des étiquettes, des fichiers lexicaux, des fichiers thématiques, des fiches de transfert. Les types d’affichage et leurs exploitations sont notamment, l’Alphabet Général des Langues Camerounaises (AGLC) en grosses lettres, majuscules et minuscules. Dans un environnement trilingue, afficher des alphabets trilingues sur un tableau avec des lettres et groupes de lettres pour jouer avec et les manipuler librement afin de créer des syllabes et des mots ; des références à personnes/objets/lieux/mots fréquents pour enrichir le vocabulaire des élèves en situation, la mémoire de la classe ou d’autres écrits produits par la classe entière.

- **Exemples d’activités**

Nous avons les jeux de rôle et simulations : une courte mise en scène d’une situation de la vie courante. C’est un facteur de socialisation, par les interactions et de développement de l’imagination. Le dialogue/débat (discussion) : s’exercer aux échanges, aux tournures de phrases, aux nouvelles expressions, à l’intonation, aux tons, à la prononciation, et aux interactions. Les Projets permettent aux élèves de développer leur créativité et leur ingéniosité.

5.3.2. Stratégie d’enseignement et d’utilisation du matériel didactique (CM1-CM2)

Le modèle d’enseignement/apprentissage mis en œuvre est de type bilingue, voire trilingue, car les élèves commencent leur scolarité dans les langues nationales et officielles dans leur double modalité orale et écrite. Le principe didactique sur lequel repose le présent curriculum est l’interdisciplinarité, à travers l’exploitation des acquis des élèves dans une langue (LM ou LOs) en fonction des situations par l’apprentissage des autres langues par le processus de transfert linguistique.

Les types de supports sont des objets, des mimes, des étiquettes, des fichiers lexicaux, des fichiers thématiques, des fiches de transfert.

5.3.2.1. Les types d’affichage et leurs exploitations :

–l’Alphabet Général des Langues Camerounaises (AGLC) en grosses lettres, majuscules et minuscules. Dans un environnement trilingue, afficher des alphabets trilingues ; un tableau avec des lettres et groupes de lettres amovibles pour jouer avec et les manipuler librement afin de créer des syllabes et des mots ; des références à personnes/objets/lieux/mots fréquents pour enrichir le vocabulaire ; la mémoire de la classe ou d’autres écrits produits par la classe entière ;

des productions d'élèves : pas forcément celles des meilleurs. Le faire à tour de rôle ; les chiffres et les lettres.

5.3.2.2. Exemples d'activités

Les jeux : À travers le jeu, ils apprennent très tôt quels peuvent être leur place et leur rôle dans la société, un facteur de motivation. Les jeux de rôle (simulations) : une courte mise en scène d'une situation de la vie courante. C'est un facteur de socialisation, par les interactions et de développement de l'imagination ; Le dialogue/débat (discussion) : s'exercer aux échanges, aux tournures de phrases, aux nouvelles expressions, à l'intonation, aux tons, à la prononciation, et aux interactions.

5.3.3. Le niveau de formation des enseignants en LCN

Au plan institutionnel, la mise en œuvre et le suivi-évaluation se feront à deux niveaux : le niveau sectoriel et le niveau ministériel.

Au niveau sectoriel, elle se fait conformément aux dispositions réglementaires en vigueur, notamment celles prévues par l'arrêté n° 134/PM du 13 août 2010 portant réorganisation du Comité de Pilotage chargé de la coordination et du suivi/évaluation de la mise en œuvre de la Stratégie Sectorielle de l'Éducation tels que repris dans la Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation 2020-2030 (2020).

La composition et le rôle de chacun de ces organes sont fixés par l'arrêté ci-dessus. L'approche utilisée ici, sera essentiellement participative, pour permettre aux différentes parties prenantes de se concerter régulièrement sur le niveau de réalisation des actions programmées, d'une part et sur l'évaluation des résultats, ainsi que de leurs impacts, d'autre part.

Sur plan stratégique ou ministériel, le suivi se fait par Département ministériel, à travers la chaîne, des réunions trimestrielles de concertation avec le Groupe Local Education (LEG) et des discussions thématiques. Il sera conduit au travers des indicateurs pertinents définis dans la stratégie et des indicateurs de processus définis dans les plans d'actions prioritaires (PAP). Le dispositif de suivi ministériel devra être ascendant et descendant pour permettre la circulation rapide des informations. Les principales activités de suivi participatif à ces niveaux comprennent les opérations suivantes :

- ✓ L'élaboration d'un dispositif de suivi ;
- ✓ le recueil permanent des informations sur la mise en œuvre des programmes ;

- ✓ l'analyse périodique des données recueillies et la production des rapports de suivi;
- ✓ la dissémination des rapports de suivi à toutes les parties prenantes, y compris les communautés bénéficiaires qui devront par ailleurs, être impliquées dans tout le processus de suivi-évaluation.

De manière spécifique, les principales activités de suivi sont récapitulées sont entres autres :

- le suivi régulier : la mise en œuvre du dispositif fera l'objet d'un suivi par le biais des acteurs et des réunions structurées, organisées au sein des différents services, sur la base des objectifs et des indicateurs des plans de travail issus du plan d'action approuvé. Des dispositifs de suivi similaires seront mis en place au niveau déconcentré de la gestion.

- Le suivi périodique met sur pied des rapports de performance normalisés qui seront rédigés par les mêmes services à intervalles réguliers à l'aide des directives et des outils fournis par le Comité de suivi. Les rapports seront soumis par la Cellule opérationnelle et le comité de pilotage qui jugeront des progrès, analyseront les difficultés et apporteront des recommandations sur des mesures correctives. Des rapports réguliers seront demandés aux unités de gestion déconcentrées.

Pour ce qui est de l'évaluation, il est préconisé deux types d'évaluation :

- ✓ une évaluation à mi-parcours qui permet d'apprécier la cohérence entre les objectifs fixés et le niveau de l'objectif atteint ; elle peut conduire en cas de besoin, à la révision de la stratégie avant terme, dans certaines circonstances liées aux changements de l'environnement géopolitique, affectant l'orientation des politiques du sous-secteur, à la révision des cadres stratégiques plus globaux tels que la vision du développement à long terme (la SND 30) et/ou la Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation.

- ✓ une évaluation à la fin de la période de mise en œuvre qui consiste à analyser le bienfondé de la stratégie elle-même et à apprécier les activités menées par rapport aux objectifs visés dans les aspects institutionnels, pédagogiques et infrastructurels. De ce fait, elle consiste notamment en :

- ✓ l'analyse de la pertinence des programmes et des actions inscrits en rapport avec les objectifs fixés ;
- ✓ l'exécution des budgets et des mesures de leurs financements ;
- ✓ l'examen des effets induits de la mise en œuvre de la stratégie.

On distingue en sus, deux (02) modes d'évaluation : l'évaluation interne qui se fera au niveau ministériel par les structures responsables de la mise en œuvre et l'évaluation externe qui sera coordonnée par le Ministère en charge de la Planification.

Les principaux outils de suivi/évaluation préconisés sont notamment :

- ✓ le manuel de procédures ;
- ✓ les tableaux de bord des indicateurs figurant dans les Plans d'Action Prioritaires ;
- ✓ les fiches de suivi-évaluation de réalisation des activités dans les différentes actions ;
- ✓ les rapports annuels d'activités ;
- ✓ les outils juridiques, légaux ou réglementaires ;
- ✓ les rapports d'étapes de la mise en œuvre de la stratégie ou du programme ;
- ✓ les Plans d'Actions ;
- ✓ le Système d'Information.

5.4. Perspectives pratiques pour une bonne amélioration de l'enseignement des LCN

Afin de rendre l'enseignement-apprentissage des langues et cultures nationales plus pratiques, les recommandations suivantes peuvent être faites :

De prime à bord, chaque établissement scolaire doit avoir au moins un laboratoire de LCN équipé du matériel didactique nécessaire. Ce processus devrait être obligatoire, et mise sur pied dans chaque école, afin que les élèves soient amenés au laboratoire des langues pour y pratiquer au moins une ou deux fois par semaine l'apprentissage des LCN. De ce fait, des sujets comme la gastronomie traditionnelle et les chants en langue camerounaises, les lecture et écriture, doivent être enseignés plus en profondeur en laboratoire afin que ces élèves puissent participer pleinement aux diverses activités proposées par l'enseignant pour assurer leur participation active. En outre, ces équipements doivent être dorénavant utilisés par les enseignants et les élèves. Les enseignants doivent trouver des astuces et techniques pour encourager les élèves à considérer les LCN comme une discipline à part entière, comme les autres disciplines (les sciences, mathématiques, et autres disciplines comme le français et l'anglais). Bien que les LCN soient nouvelles, leur intégration dans l'enseignement nous conduit à les valoriser et à les considérer. De plus, les enseignants doivent se servir des stratégies et méthodes actives et interactives afin de rendre l'élève autonome face à son apprentissage, tout en se servant des situations de vie de celui-ci. De plus, l'enseignant ne devrait pas seulement s'attarder aux séances d'enseignement-apprentissage dans la salle de

classe, mais il doit également effectuer le suivi des élèves, afin de mieux les orienter et faciliter leurs apprentissages.

Les inspecteurs pédagogiques régionaux, départementaux et d'arrondissement devraient organiser davantage, des séminaires, des formations continues du personnel enseignant afin de mieux s'approprier les contenus d'apprentissages et les appliquer dans leur enseignement. De plus, ils doivent également mener plus de réflexions sur les contenus en tenant compte des classes hétérogènes.

Le gouvernement également doit rendre obligatoire l'enseignement des LCN dans tout le territoire camerounais, afin que dans certains établissements, surtout dans le site de Yaoundé, résident des difficultés d'accès en raison de la non pratique de l'enseignement des LCN comme matière d'enseignement. La finalité de la pédagogie différenciée est la lutte contre l'échec scolaire. Cette pédagogie est, en effet, une stratégie de la réussite efficace dans les établissements scolaires publics et privés. Organisée en situations d'apprentissage et d'évaluation adaptées aux besoins et aux difficultés spécifiques des élèves, selon des processus diversifiés, elle leur permet de prendre conscience de leurs capacités, de développer leurs capacités en compétences, de booster leur désir d'apprendre ; sortir de l'échec par la répétition de situations analogues ; de trouver leur propre chemin d'insertion dans la société et de prendre conscience de leurs possibilités.

Par ailleurs, d'autres propositions des enseignants pour améliorer la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN dans les écoles primaires du Cameroun sont entre autres :

- ✓ Illustrer certaines langues nationales (notamment le ffuldè, l'èwono, le duala, le bassa'a, le gomala) au même titre que (les langues officielles (le français et l'anglais) dans l'ensemble du territoire camerounais ;
- ✓ Mettre à disposition le matériel didactique notamment (les manuels scolaires en LCN, les documents phonétiques et d'autres documents susceptibles d'apporter une nette amélioration à l'enseignement des LCN) disponible dans tous les écoles primaires et publiques au Cameroun et à Yaoundé afin d'améliorer la qualité d'enseignement-apprentissage des élèves en LCN ;
- ✓ La création des laboratoires en LCN dans chaque école primaire du pays pourrait bénéficier à un bon apprentissage des élèves ;
- ✓ Effectuer la vulgarisation et les sensibilisations sur les valeurs des LCN dans les communautés locales du pays ;

- ✓ Effectuer des formations continues des enseignants dans des séminaires à travers des ateliers au moins cinq (05) fois par an ;
- ✓ Former les enseignants en LCN en les envoyant dans les écoles normales des instituteurs comme les (ENIEG, ENIET) afin qu'ils deviennent des enseignants bien formés de cette discipline dans les écoles primaires au Cameroun ;
- ✓ Offrir des primes d'excellence aux élèves qui auront eu bons résultats au cours de l'année scolaire en LCN afin qu'ils soient plus motivés l'année prochaine afin qu'ils (les apprenants) réalisent à quel point les LCN sont les facteurs importants dans un pays ;
- ✓ Les horaires proposés souvent réservés pour les cours de langues et cultures nationales sont limités voir insuffisants, il est donc crucial d'augmenter les heures (au moins 05 & 06 h de cours par semaine) au même titre que les autres disciplines comme le français, l'anglais, les mathématiques, l'histoire, la géographie, l'éducation à la citoyenneté, les sciences de la vie et de la terre par exemple ;
- ✓ Le gouvernement camerounais doit présenter chaque année des manuels scolaires aux enseignants et aux élèves appropriés en langues et cultures camerounaises dans les écoles primaires du Cameroun auxquels les enseignants devront dispenser les cours et les élèves devront mieux acquérir les connaissances au cours de leur apprentissage de l'année académique ;
- ✓ Recruter les enseignants formés en LCN et sensibiliser la communauté socio-éducative sur la valeur de cette discipline ;
- ✓ Enfin, le gouvernement camerounais doit mettre à disposition des **Moyens de financement** nécessaires pour apporter une douce amélioration aux difficultés de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN et créer un comité d'organisation dans l'accomplissement de cette tâche avec l'autorisation du Président de la République du Cameroun.

En somme, il était question dans ce chapitre, d'interpréter et discuter les résultats obtenus au regard des éléments théoriques consignés dans la première partie de notre travail de recherche. Pour ce faire, nous avons dans un premier temps, testé notre hypothèse principale de recherche qui a guidé notre étude. Au regard de la discussion que nous avons menée pour chacune de nos hypothèses de recherche, pour expliquer le problème soulevé dans notre étude, il était important de s'attarder sur les théories explicatives du sujet. Nous avons également eu

à faire une discussion synthétique de ces résultats et apporter des perspectives théoriques et pratiques sur la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des langues et cultures nationales.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Parvenu au terme de cette étude, il était question d'apporter d'une part, des éléments de réponses aux hypothèses formulées au début de cette recherche et d'autre part, de relever les interrogations qui subsistent afin d'ouvrir de nouvelles pistes de recherche sur ces questions. En effet, ce travail portait sur le thème : « *Évaluation de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au primaire au Cameroun : le cas de quelques écoles de la ville de Yaoundé* ». L'objectif général de cette étude était d'évaluer l'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN dans les écoles primaires urbaines à Yaoundé, en identifiant les facteurs contextuels et structurels qui influencent cette efficacité. Dans ce contexte, le sujet est traité dans le cadre du Management de l'éducation en général et dans la spécificité de l'inspecteur pédagogique, le chef d'établissement d'école primaire, ainsi que les enseignants. Ils forment un tout cohérent, qui prend appui sur les domaines généraux de formation et présentent des suggestions pour le développement de la mise en œuvre du dispositif de nos LCN, favorisant ainsi la réussite scolaire des apprenants. Cependant, le problème qui a motivé cette étude est celui de l'inefficacité de la mise en œuvre du dispositif d'enseignement des LCN dans les écoles primaires publiques de la ville de Yaoundé.

Pour ce faire, nous avons formulé l'hypothèse générale selon laquelle l'efficacité de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des LCN dans les écoles primaires urbaines à Yaoundé, est limitée par des facteurs pédagogiques contextuels et structurels. Pour vérifier l'hypothèse principale et atteindre notre objectif, nous avons mené une recherche mixte qui se veut à la fois quantitative et qualitative.

De plus, quelques théories et modèle ont été convoquées dans ce travail à savoir, les modèles d'aménagements linguistiques éducatives, les théories d'apprentissages et les théories de la mise en œuvre des politiques publiques. Les données collectées (questionnaires et entretiens semi-directifs), ont subi une analyse corrélationnelle en ce qui concerne les données quantitatives et une analyse de contenu pour les données qualitatives. Les résultats obtenus au cours de ces analyses, ont permis de d'apporter des suggestions pouvant améliorer davantage le dispositif d'enseignement des langues et cultures nationales au primaire dans le système éducatif.

Cette étude apporte en plus à l'enseignant des mesures d'amélioration de sa pratique professionnelle. Elle peut sur un plan interdisciplinaire, être exploitée par les enseignants des autres disciplines. Cet apport apparaît donc comme une contribution dans le domaine des Sciences de l'éducation en ce qui concerne les usages des LCN en éducation. Ces Langues et cultures nationales continuent d'être sous exploitées par les enseignants jusqu'à présent car, même si leur prise en compte tend à se développer, certains enseignants et élèves restent retissant et ne veulent pas s'ouvrir à la nouvelle ère. L'étude a été menée en essayant autant que possible de s'articuler sur deux dimensions ; la dimension empirique, c'est-à-dire les activités concrètes menées sur le terrain, et la dimension théorique, qui est celle qui a permis l'élaboration des théories permettant de soutenir les résultats de terrain de la recherche. Aussi, les quatre hypothèses de recherche formulées ont été toutes vérifiées sur la base des théories élaborées ainsi que les données empiriques des enseignants, des parents d'élèves, et des élèves permettant ainsi de confirmer l'hypothèse générale de notre étude.

Par ailleurs, si l'on se démarque de toutes ces démarches hypothéticodéductives, pour être plus concrets, il convient de dire que, la participation des élèves au cours de langues et cultures nationales au sous-cycle d'orientation, la non valorisation et la non considération de nos langues et cultures par nous-mêmes, l'insuffisance d'enseignants spécialisés qui, si non vérifié, pourraient progressivement conduire à un arrêt total de la scolarisation des langues et cultures nationales dans l'avenir.

En somme, ce travail de recherche, nous encourage à améliorer notre pratique enseignante, faire plus confiance aux élèves en vue de favoriser en eux, le développement de leurs compétences et connaissances. En outre, les enseignants pourront prendre conscience que le métier d'enseignant ou instituteur ne se résume pas seulement à une journée de classe, mais nécessite aussi un perpétuel questionnement afin de mettre en œuvre des situations d'apprentissages répondant au mieux aux besoins des élèves. Nous espérons que ce travail de recherche pourra nourrir une réflexion sur le renouvellement des pratiques de classe, en particulier en ce qui concerne l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans l'enseignement-apprentissage des langues et cultures nationales.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Akinnaso F., (1991). Towards the Development of a Multilingual language policy in Nigéria. *Applied linguistique*, 12/1, 19-61.
- Amassanga, G, E, (2021). « *Culture nationale et apprentissage des langues maternelles : ces des élèves du lycée d'Anguissa* ». Mémoire de master, Département des didactiques des disciplines, des sciences de l'éducation, de la pédagogie et de la formation bilingue, Ecole normale supérieure d'enseignement technique, Université d'Ebolowa.
- Baribeau, A. (2015). « *Analyse des pratiques d'évaluation d'enseignants du secondaire IV et V dans des décisions sommatives de certification des apprentissages des élèves* ». Thèse de doctorat (Inédit). Québec : Université du Québec à Trois-Rivières
- Bitjaa Kody, Z, D, (2004). « *Politiques linguistiques africaines et diversité linguistique universitaire* ». Université francophone et diversité linguistique, Cameroun : l'Harmattan, pp 97-116.
- Bruner, J. S. (1983). « *Le développement de l'enfant. Savoir faire Savoir dire* ». Presses Universitaires de France.
- Calvet, J-L. (1999). « *Pour une écologie des langues du monde* ». Plon, 1999, 304p.
- Diarra Abou (2005). « *L'utilisation des langues Africaines et l'Alphabétisation au Mali* ». Bamako, Mali. Juillet 2005.
- Feussi V. (2006). « *Une construction du français à Douala-Cameroun* ». Thèse de doctorat, Université François Rabelais de Tours.
- Fischman J. A. (1971). « *Sociolinguistique* ». Paris, Nathan.
- Heugh, Kathleen (2006). Cost implications of the provision of mother tongue and strong bilingual models of education in Africa. in optimizing learning and education in Africa- the language factor. ADEA-GTZ and UNESCO Institute for Education, 2006.
- Husti-Laboye C. (2009). La diaspora coloniale en France, Différence et Diversité. Limoges, PUL.

- Jung, Ingrid. & Ouane, Adama (2001). Literacy and Social Development. Policy and Implementation. In D.R. Olson and N. Torrance (eds.) *The Making of Literate Societies*. Malden, Mass/Oxford, Blackwell.
- Kimondo, Ngeru, B, & Ngugi, P. K (2019). Determinants of effective implementation of monitoring and evaluation systems in county governments in Kenya. 3(5) : 26.
- Lamah (2021). « *Evaluation du dispositif de suivi-évaluation du Programme de Promotion de l'Entrepreneuriat des jeunes de la CONFEJES* ». Master en Développement, Département de Management, Université de Senghor.
- Léonie Metangmo-Tatou (2012). « *La Politique linguistique éducative du Cameroun : attitudes et représentations relatives à l'intégration des langues nationales dans les écoles primaires de l'Adamaoua* ». Mémoire de Master ès Lettres d'Expression Française, Université de Ngaoundéré.
- Lipsky, M. (1980). Street-level bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services. New York, Russel Sage Foundation.
- Manchisi, P.C. (2004). « Le statut des langues indigènes dans les institutions d'apprentissage en Zambie : le passé, le présent et le futur ». In *The African Symposium* Vol.4 N°1, Mars 2004
- Manifi Abouh M., (2022). La langue d'enracinement culturel dans l'éducation multilingue au Cameroun ». *Langues et Communication* 8, Université de Yaoundé 1. 07/05/2022.
- Maurer, B. (1997). « Henri Boyer (Ed) Sociolinguistique, Territoire et objets ». *Cahiers de praxématique*, 28, 1997, 204-207.
- Mbembe, A. (2000). « *De la post-colonie : essai sur l'imagination politique dans l'Afrique contemporaine* ». Karthala.
- Mbida, Ozias. (2020). « *Entre contraintes et idéaux : quelle politique linguistique pour le Cameroun* »?Collection-FLE/FLA.
- Porcher, L. & V. Faro-Hanoun, (2000). « *Politiques linguistiques* ». l' harmattan, p. 12.

- Mbocka Nkake M. L. (2015). « *Perception de l'enseignement des langues camerounaises au secondaire : cas du lycée du Nkolbisson* ». Mémoire de DIPES II, département de français, Ecole normale supérieure, Université de Yaoundé I.
- Mvesso, A. (1998). « *L'école malgré tout : les conditions d'une contribution de l'école à l'essor africain* », PUY.
- Napon, Abou, (1994). « *Pour un bilinguisme français/langues nationales propositions glottopolitiques*. In Les langues nationales dans les systèmes éducatifs du Burkina Faso : états des lieux et perspectives ». Actes du colloque organisé du 2 au 5 mars 1994 à Ouagadougou. Pp.94-101.
- Ndibnu Messina, J, E. (2013). « Pour une approche de l'enseignement des langues et cultures nationales par le biais des radios et télévisions camerounaises ». *Revue Le Didiga*, n°8 du 1er semestre 2013. 27/08/24 ; 05 : 16.
- Nga Obama, L. (2024). « Enseignement primaire et politique linguistique au Cameroun : le cas des langues nationales ». Université de Yaoundé I, *Int. J. Educational Research*. 07(05), 144-155, 27/08/24 ; 05 :16.
- Ngo Ndjeyiha M. & Ngami Kamagoua J. S, (2013). « Les politiques linguistiques éducatives au Cameroun : essai d'orientation stratégique adaptée aux besoins de formation et au marché de l'emploi ». Université de Yaoundé I, Cameroun. mnjeyha@yagoo.fr
- Ngono A. R. M. (2024). « *Dispositif de formation et réinvestissement professionnel par les acteurs de la chaîne pédagogique des lycées d'enseignement secondaire général du Mfoundi* ». Mémoire de master en Management de l'Education, Faculté des Sciences de l'Education, Université de Yaoundé I.
- Njangan Ndjemba J, H, « Enseignement des langues nationales camerounaises : la gestion complexe des classes ». Laboratoire des Sciences du Langage (LABSCILA), Ecole Normale Supérieure – Université de Yaoundé 1. ndjembajeane@gmail.com
- OCDE (2002). « *Glossaire des principaux termes relatifs à l'évaluation et la gestion axés sur les résultats* ». 2002.
- PNUD (2009), « *Guide de la planification du suivi et évaluation axés sur les résultats*.

Pondi, E & Alii, (2011). « Repenser le développement de l'Afrique, à partir de l'Afrique ». Yaoundé, Edition CLE.

Pressman, J.L & Wildavsky, A. B. (1973). *Implementation*. Berkeley: University of California Press, 1973, P. 18, 182.

Pressman, J.L., & Wildavsky, A. (1973). *Implementation: how great expectations in washington are dashed I*, Oakland; or, why it's amazing that Federal Programs work at all. University of California,

Roegiers, X. (2010). « La pédagogie de l'intégration. Des systèmes d'éducation et de formation au cœur de nos sociétés ». Bruxelles, Belgique : De Boeck université.

Sadembouo, E. (2005). « *Alphabétisation dans les milieux multilingues : l'expérience d'un pays africain francophone : le Cameroun* ». Communication au Forum permanent des pratiques », rencontre francophone, Lyon, 5-7 avril 2005 – 15 pays.

Tabi-Manga, Jean, (2000). « *Les politiques linguistiques du Cameroun : Essai d'Aménagement linguistique* ». Paris, Karthala

Tadadjeu M. (1980). *A model for functional trilingual education planning in Africa*. UNESCO.

Tadadjeu M. et Mba G. (1996). « *L'utilisation des langues nationales dans l'éducation au Cameroun : les leçons d'une expérience*. Université de Yaoundé 1 ». Tranel, 1996, 26 ; 59-75.

Tadadjeu M., Gfeller, E. & Mba, G. (1986). « Manuel de formation pour l'enseignement des Langues Nationales à l'École primaire ». Université de Yaoundé : collection PROPELCA, n°56.

Tadadjeu M. (1985). « *Pour une politique d'intégration linguistique camerounaise. Le Trilinguisme extensif* ». In Actes de colloque Identité culturelle camerounaise, Ministère de l'information et de la Communication, Yaoundé.

UNESCO. (1975.). « Les enseignants et les autres professionnels de l'éducation : nouveaux profils et nouveaux statuts. » Documents pour la Conférence internationale de l'éducation (35e session). Paris.

Zang Zang P. (2010). « *La Dégermanisation du Cameroun. In Revue Electronique Internationale de sciences du Langage Sudlangues* ». n°14–pp.79-104, <http://www.sudlangues.sn/>

Quelques textes de la législation linguistique

Constitution de la République du Cameroun, 1972.

Constitution de la République du Cameroun du 18 janvier 1996 ; Presse de l'imprimerie nationale, Yaoundé, 45p.

Décret 2002/004 du 4 janvier 2002 portant organisation du Ministère de l'éducation Nationale.

Elan- Afrique. (2014). *Guide Elan d'orientation à l'approche bi plurilingue de la lecture-Écriture*.

Elan-Afrique. (2017). Guide d'orientation à l'approche bi-plurilingue ELAN de l'enseignement des langues africaines et du français.

Loi n° 98/004 du 14 avril 1998 d'Orientation de l'Éducation au Cameroun

Larousse (1998). Le petit Larousse illustré 1998 - collectif – Livre. Edition 1997.

MINEBUB (2018). Curriculum de l'Enseignement primaire francophone camerounais.

Politique nationale (2023). Alphabétisation de l'Éducation non Formelle et de la Promotion des Langues Nationales. Yaoundé, novembre 2023.

.

ANNEXES

Annexe 1 : autorisation de recherche

Annexe 2 : questionnaire pour les enseignants

Annexe 3 : questionnaire pour les parents d'élèves

Annexe 4 : Guide d'entretien pour les élèves

Annexe 1 :

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 ***** FACULTY OF EDUCATION ***** DEPARTMENT OF CURRICULUM AND EVALUATION
--	---	--

Le Doyen
The Dean
N° 018 /25/UYI/FSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

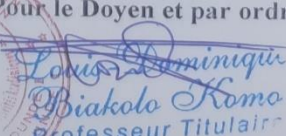
Je soussigné, **Professeur BELA Cyrille Bienvenu**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant **NGAZOA Désiré Symphorien**, Matricule **23W3369**, est inscrit en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : **CURRICULA ET EVALUATION**, filière : **MANAGEMENT DE L'EDUCATION**, Option : **ADMINISTRATION ET INSPECTION DE LA VIE SCOLAIRE**.

L'intéressé doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Il travaille sous la direction du **Pr. MANIFI ABOUH Maxime Yves Julien**. Son sujet est intitulé : *« Evaluation de la mise en œuvre de l'enseignement des langues et cultures nationales au primaire en zone urbaine au Cameroun : cas de quelques écoles de la ville de Yaoundé »*.

Je vous saurai gré de bien vouloir le recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

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

Fait à Yaoundé, le, **27 JAN 2025**.

Pour le Doyen et par ordre

Louis Dominique Biakolo Komo
Professeur Titulaire



Annexe 2 :



QUESTIONNAIRE N° / / /

ENQUETE SUR L'EVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE DU DISPOSITIF DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ET CULTURES NATIONALES AU PRIMAIRE EN ZONE URBAINE AU CAMEROUN : CAS DE QUELQUES ECOLES DE LA VILLE DE YAOUNDE

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS

Cher(e) enseignant(e)

Dans le cadre de nos travaux de recherche en Sciences de l'Éducation à l'Université de Yaoundé I, sur le thème : « **Évaluation de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au primaire en zone urbaine au Cameroun : le cas de quelques écoles de la ville de Yaoundé** », nous menons une enquête. Aussi, êtes-vous prié (e) de bien vouloir y contribuer en répondant de façon la plus objective au présent questionnaire dont l'exploitation permettrait de dégager des leviers susceptibles d'améliorer la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au Cameroun.

Les réponses recueillies dans le présent questionnaire sont confidentielles et seront exclusivement exploitées dans le cadre de cette recherche, conformément à la loi n° 91/023 du 16 décembre 1991.

Consigne de remplissage : Bien vouloir inscrire le chiffre qui convient dans la case « Réponses »

SECTION 1 : Informations générales

S1Q01	SEXE 1= Masculin ; 2= Féminin	
S1Q02	AGE 1= 20-24 ans ; 2= 25-29 ans ; 3= 30-34 ans ; 4= 35-39 ans ; 5= 40-44 ans ; 6= 45-49 ans ; 7= 50 ans et plus	
S1Q05	Ethnie 1= Bulu ; 2= Ewondo ; 3= Eton ; 4= Bamiléké ; 5= Bamenda ; 6= Nordiste ; 7= Bamoun ; 8= Autres	
S1Q07	Quel est votre niveau de formation ? 1= CAPIEMP ; 4= Autres.....	
S1Q08	Ancienneté dans l'enseignement ? 1= Moins de 1 an ; 2= 1 à 5 ans ; 3= 6 à 10 ans ; 4= Plus de 10 ans.	

Thème 1 : mise en œuvre du dispositif des Langues et Cultures Nationales

S2Q01	Avez-vous une formation pour enseigner les Langues et Cultures Nationales ? 1= OUI ; 2= NON ; Si oui, quel type de formation ? 	_____
S2Q02	Depuis combien d'années enseignez-vous les Langues et Cultures Nationales ? 1= Moins de 1 an ; 2= 1 à 5 ans ; 3= 6 à 10 ans ; 4= Plus de 10 ans.	_____
S2Q03	À quelle fréquence enseignez-vous les Langues et Cultures Nationales par semaine ? 1= une fois ; 2= Deux fois ; 3= trois fois ; 4= plus de trois fois ;	_____

Thème 2 : Approche pédagogique et perception

S3Q01	Quelle méthode utilisez-vous pour enseigner les Langues et Cultures Nationales ? 1= méthode orale ; 2= lecture-écriture ; 3= chants et contes ; 4= Autres.....	__
S3Q02	Les élèves participent-ils activement aux leçons de Langues et Cultures Nationales ? 1= OUI ; 2= NON ; 3= Parfois ;	__
S3Q03	Selon-vous l'enseignement des Langues et Cultures Nationales est-il utile pour les élèves ? 1= Oui ; 2= Non ; 3= Peu ;	__
S3Q04	Quels sont les défis que vous rencontrez ? 1= Manque de matériel ; 2= Manque de formation ; 3= Diversité linguistique en classe ; 4= Désintérêt des élèves ; 5=Autres.....	__
S3Q05	Proposez une solution pour améliorer l'enseignement des Langues et Cultures Nationales :	__

MERCI POUR VOTRE CONTRIBUTION

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE

I*****

Faculté des Sciences de l'Éducation

Département de Curricula et Évaluation



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE

I*****

Faculty of Education

Department of Curriculum And Evaluation

Annexe 3 :

QUESTIONNAIRE N° / / /

ENQUETE SUR L'EVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE DU DISPOSITIF DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ET CULTURES NATIONALES AU PRIMAIRE EN ZONE URBAINE AU CAMEROUN : CAS DE QUELQUES ECOLES DE LA VILLE DE YAOUNDE

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX PARENTS D'ÉLÈVES

Cher(e) parents

Dans le cadre de nos travaux de recherche en Sciences de l'Éducation à l'Université de Yaoundé I, sur le thème : « **Évaluation de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au primaire en zone urbaine au Cameroun : le cas de quelques écoles de la ville de Yaoundé** », nous menons une enquête. Aussi, êtes-vous prié (e) de bien vouloir y contribuer en répondant de façon la plus objective au présent questionnaire dont l'exploitation permettrait de dégager des leviers susceptibles d'améliorer la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au Cameroun.

Les réponses recueillies dans le présent questionnaire sont confidentielles et seront exclusivement exploitées dans le cadre de cette recherche, conformément à la loi n° 91/023 du 16 décembre 1991.

Consigne de remplissage : Bien vouloir inscrire le chiffre qui convient dans la case « Réponses »

Informations générales

S1Q01	SEXE 1= Masculin ; 2= Féminin	
S1Q02	AGE 1= 20-24 ans ; 2=25-29 ans ; 3= 30-34 ans ; 4= 35-39 ans ; 5= 40-44 ans ; 6= 45-49 ans ; 7= 50 ans et plus	
S1Q03	Statut matrimonial 1 = Célibataire ; 2 = Marié ; 3 = Divorcé ; 4 = Veuf(ve)	

S1Q04	Niveau d’instruction 1 = Sans niveau ; 2 = Primaire ; 3 = Secondaire ; 4 = Supérieur	
S1Q05	Ethnie 1= Bulu ; 2= Ewondo ; 3= Eton ; 4= Bamiléké ; 5= Bamenda ; 6= Nordiste ; 7= Bamoun ; 8= Autres	
S1Q06	Profession :.....	
S1Q07	Langue parlée à la maison :.....	
S1Q08	Combien d’enfants avez-vous à l’école primaire ?	

Perception de l’enseignement des LCN

S2Q01	Savez-vous les langues et cultures nationales sont enseignées à l’école de votre enfant ? 1= OUI ; 2= NON 3= Je ne sais pas	
S2Q02	Quel est votre opinion sur cet enseignement ? 1= Très favorable ; 2= Favorable ; 3= Indifférent ; 4= Défavorable ;	
S2Q03	Cette langue est-elle parlée à la maison ? 1= OUI ; 2= NON ;	
S2Q04	Pensez-vous que cet enseignement aide votre enfant à mieux connaître sa culture ? 1= OUI ; 2= NON ; 3= Je ne sais pas	
S2Q05	Votre enfant aime-t-il les cours de langues nationales ? 1= OUI ; 2= NON ; 3= Je ne sais pas	
S2Q06	Qu’attendez-vous de l’enseignement des langues nationales ? 1= Mieux parler sa langue ; 2= Mieux connaître sa culture ; 3= Meilleure communication avec la famille ; 4= Autres ;	
S2Q07	Avez-vous des suggestions pour améliorer cet enseignement ?	

MERCI POUR VOTRE CONTRIBUTION

Annexe 4 :

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE L'EDUCATION
ET INGENIRIE EDUCATIVE



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF SCIENCES OF
EDUCATION

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
SCHOOL IN EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

ENQUETE SUR L'EVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE DU DISPOSITIF DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ET CULTURES NATIONALES AU PRIMAIRE EN ZONE URBAINE AU CAMEROUN : CAS DE QUELQUES ECOLES DE LA VILLE DE YAOUNDE

GUIDE D'ENTRETIEN SEMI DIRECTIF DESTINE AUX ÉLÈVES

Cher(e) élèves,

Dans le cadre de nos travaux de recherche en Sciences de l'Éducation à l'Université de Yaoundé I, sur le thème : « **Évaluation de la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des Langues et Cultures Nationales au primaire en zone urbaine au Cameroun : le cas de quelques écoles de la ville de Yaoundé** », nous menons une enquête. Aussi, êtes-vous prié (e) de bien vouloir y contribuer en répondant de façon la plus objective au présent Guide d'Entretien dont l'exploitation permettrait de dégager des leviers susceptibles d'améliorer la mise en œuvre du dispositif de l'enseignement des langues et cultures nationales au Cameroun.

Les réponses recueillies dans le présent Guide d'entretien sont confidentielles et seront exclusivement exploitées dans le cadre de cette recherche, conformément à la loi n° 91/023 du 16 décembre 1991.

- 1- Dans quelle classe es-tu ?
- 2- Est-ce que tu fais les cours de langues camerounaises à l'école ? Oui ☐ Non ☐
- 3- Quelle langue apprends-tu ?
- 4- Est-ce que tu aimes ce cours ? Pourquoi ?
- 5- Qu'est-ce que tu fais pendant le cours de langue camerounaise à l'école ? Exemple : (parler, chanter, lire, écrire) ;
- 6- Est-ce que tu comprends ce que le maître dit pendant le cours ? oui ☐ non ☐ un peu ☐
- 7- Est – ce tu parles cette langue à la maison ? Oui ☐ non ☐
- 8- Avec qui tu parles cette langue ? (Parents, grands-parents, amis) ;
- 9- Est-ce tu veux continuer à apprendre cette langue à l'école ? pourquoi ?

MERCI POUR VOTRE CONTRIBUTION

TABLE DE MATIERES

SOMMAIRE	i
DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES	iv
LISTE DES FIGURES	v
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES.....	vi
RÉSUMÉ	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL	6
CHAPITRE I : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	7
1.1. Contexte et justification de l'étude	7
1.1.1. Contexte de l'étude	7
1.1.2. La justification de l'étude	9
1.2. Le positionnement du problème	9
1.2.1. Le constat théorique	9
1.2.2. Le constat empirique	10
1.2.3. Le problème	11
1.3. Les questions de recherche.....	11
1.3.1. La question générale de recherche	11
1.3.2. Les questions spécifiques de recherche	11
1.4. Les objectifs de recherche	12
1.4.1. L'objectif général de recherche.....	12
1.4.2. Les objectifs spécifiques de recherche	12
1.5. La formulation des hypothèses	12
1.5.1. L'hypothèse générale	12
1.5.2. Les hypothèses spécifiques.....	13
1.6. INTÉRÊTS DE L'ETUDE	13
1.6.1. L'intérêt scientifique	13
1.6.2. L'intérêt académique.....	13
1.6.3. L'intérêt managérial	13
1.6.4. L'intérêt social	14
1.7. LA DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE	14
1.7.1. La délimitation thématique.....	14

1.7.2. La délimitation spatio-temporelle	15
CHAPITRE II : CONCEPTUALISATION ET INSERTION THÉORIQUE DU SUJET	16
2.1. La définition des concepts	16
2.1.1. Évaluation.....	16
2.1.2. Dispositif	17
2.1.3. Enseignement des langues et cultures nationales	17
2.2.1. Survol historique sur les langues et cultures nationales	21
2.3. Revue de la littérature	29
2.3.2. Approche sur l'enseignement des langues et cultures national en Afrique	29
2.3.3. Approche sur l'enseignement des langues et cultures nationales au Cameroun	33
2.4. Les théories de référence du sujet	40
2.4.1. Les modèles d'aménagements linguistiques éducatives au Cameroun	40
2.4.2. Les théories d'apprentissage.....	42
2.4.5. Les théories de la mise en œuvre descendante et ascendante de Pressman & Wildavsky (1973) et Lipsky (1980)	43
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE DE RECHERCHE.....	46
CHAPITRE III : METHODOLOGIE DE RECHERCHE	47
3.1. Définition des variables /modalités/ indicateurs	47
3.1.1. Les variables	47
3.1.2. Les modalités	47
3.1.3. Les indicateurs	48
3.2. Rappel du problème et de la question de recherche	48
3.2.1. Rappel du problème	48
3.2.2. Rappel de question de recherche.....	48
3.3. Rappel des hypothèses de l'étude	48
3.3.1. Rappel de l'hypothèse générale	48
3.3.2. Rappel des hypothèses spécifiques	49
3.2. Type de recherche et méthodes de recherche	64
3.2.1. Type de Recherche	64
3.2.2. La pré-enquête et validation du questionnaire	65
3.2.2. Collecte de données.....	65
3.3. Site de l'étude	66
3.3.1. Population d'étude	67
3.3.2. Population cible	67
3.3.3. Population accessible	68
3.4. L'échantillonnage	68
3.4.1. Technique d'échantillonnage	68

3.4.2. Échantillon.....	68
3.4.3. Critères de sélection des participantes.....	69
3.5. Analyse technique des résultats ou méthodes d'analyse des données.....	69
3.5.1. Technique d'analyse des données	69
3.5.2. Analyse statistique : le test du Khi-carré.....	69
TROISIEME PARTIE : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES	73
CHAPITRE IV : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	74
4.1. Analyse descriptive des résultats	74
4.1.1. Identification générale.....	74
4.1.2. Méthodes d'enseignement et acquisition des compétences en LCN.....	76
4.1.3. Disponibilité et adéquation des ressources en LCN.....	77
4.1.4. Formations des enseignants en LCN	78
4.1.5. Implication des parents d'élèves dans le processus d'enseignement des LCN et niveau d'intérêt et d'engagement des élèves dans cette discipline	82
4.2. Vérification des hypothèses.....	87
4.2.1. Vérification de l'hypothèse n°1	89
4.2.2. Vérification de l'hypothèse N°2	91
4.2.3. Vérification de l'hypothèse N°3	93
4.2.4. Vérification de l'hypothèse N°4	96
CHAPITRE V : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS, DISCUSSION ET SUGGESTIONS	104
5.1. Discussion et interprétation des résultats	104
5.1.1. Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse Hr1	104
5.1.2. Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse Hr2	105
5.1.3. Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse Hr3	107
5.1.4. Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse Hr4	108
5.2. Synthèse des discussions.....	109
5.3. PERSPECTIVES THÉORIQUES	110
5.3.1. Les méthodes d'enseignement des LCN au primaire	110
5.3.2. Les ressources pédagogiques disponibles.....	112
5.3.2. Stratégie d'enseignement et d'utilisation du matériel didactique (CM1-CM2).....	115
5.3.3. Le niveau de formation des enseignants en LCN.....	116
5.4. Perspectives pratiques pour une bonne amélioration de l'enseignement des LCN.....	118
CONCLUSION GENERALE.....	122
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	124
ANNEXES.....	A

