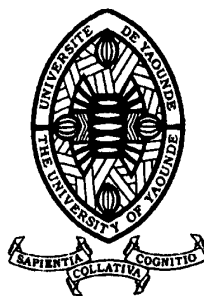


REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE Français



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF FRENCH

L'IMPACT DU GENRE DANS L'ACQUISITION DU FRANCAIS DANS LE SOUS-SYSTEME ANGLOPHONE: CAS DES ÉLÈVES DE FORM V DU LYCÉE BILINGUE DE YAOUNDÉ

Mémoire présenté et soutenu en vue de l'obtention du Diplôme de professeur de
l'Enseignement Secondaire Général Deuxième Grade (DI.P.E.S. II)

Par :

**Yolaine
KUETE
SOP**

**Licenciée ès Lettres
modernes françaises**

Sous la direction
Madame Marie-Thérèse BETOKO AMBASSA
Chargée de Cours

Année Académique
2015-2016





AVERTISSEMENT

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

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

Contact : biblio.centrale.uyi@gmail.com

WARNING

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

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

Contact: biblio.centrale.uyi@gmail.com

À

Mes parents, M. et Mme SOP

REMERCIEMENTS

Ce travail n'aurait pas été possible sans l'aide de certaines personnes. Au moment où nous le parachevons, nous aimerions remercier :

premièrement à Madame Marie-Thérèse BETOKO AMBASSA qui a assuré le suivi et la direction de ce travail avec beaucoup de diligence et de méthode, tant sur le plan de la forme que sur le plan du fond, jusqu'à son terme.

Nous remercions ensuite nos professeurs de l'École normale supérieure pour les savoirs qu'ils nous ont inculqués tout au long de notre formation.

Nous souhaitons également remercier les membres de notre famille qui ont contribué de loin ou de près à la réalisation de ce mémoire. Nous pensons ici à M. SOP Maurice et à Mme SOP Yemeli, à nos frères SOP Eric et SOP Bernina et à nos amis NDANMADEU Cédric pour l'assistance morale et tous les encouragements.

À nos camarades de promotion, nous adressons nos sincères remerciements pour leur collaboration tout au long de notre formation à l'ENS.

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET DES SIGLES

CMLF: Congrès mondial de linguistique Française

E.N.S : École normale supérieure

F.L.E : Français Langue Étrangère

F.L.S. Français Langue Seconde

GCE ‘O’ LEVEL: General Certificate of Education Ordinary

GCE ‘A’ LEVEL: General Certificate of Education Advanced Level

HR: Hypothèse de recherche

LBY: Lycée bilingue de Yaoundé (Essos)

MINESEC: Ministère des Enseignements Secondaires

UNESCO: United Nations for Education Science and Culture Organisation

RÉSUMÉ

Les difficultés que rencontrent certains apprenants lors de l'acquisition du français peuvent être liées à plusieurs facteurs tels que : le genre de l'enseignant (Homme-Femme) et la manière dont l'apprentissage se fait lors du processus enseignement/apprentissage. La manière d'être ou de faire de l'enseignant peut être un facteur motivant ou défavorisant pour l'acquisition de la langue. C'est à ce problème de « genre » que certains apprenants anglophones font face pendant l'enseignement/apprentissage du français. C'est ce qui nous a conduit à mettre un accent sur le genre comme étant un facteur important dans l'acquisition du français. Notre sujet de réflexion « l'impact du genre dans l'acquisition du français dans le sous-système anglophone », trouve son fondement dans le domaine disciplinaire de la didactique des langues qui encourage l'acquisition ou l'apprentissage de la langue. Ils aimeraient que l'enseignant de français (homme ou femme), soit compréhensif, patient et moins rigoureux pendant l'apprentissage, afin que la leçon soit portée sur l'enseignement et non sur l'enseignant. Ainsi, nous appuyant sur les résultats que nous avons obtenus, nous avons proposé dans les perspectives didactiques, où nous parlons de la relevance d'une leçon zéro et d'un contrat didactique, qui mettront les apprenants en confiance et en condition d'apprentissage. Nous avons enfin présenté des leçons observées et en avons fait une critique et des propositions pour faire tomber les stéréotypes liés au genre dans l'apprentissage du français.

Mots clés : genre, l'acquisition, l'enseignement/apprentissage, sous-système anglophone, l'apprentissage, leçon zéro, contrat didactique, stéréotype, le français langue étrangère.

ABSTRACT

Some learners face difficulties during French language acquisition. This difficulty can be related to many factors such as gender (whether the teacher is a man or a woman) or the way in which learning is handled by the teacher in the teaching and learning process. The teacher's behavior or the way he or she handles the classroom can influence the learners either positively or negatively in language acquisition. This difficulty faced by some learners of French is what led us to talk about gender as an important factor in French acquisition. This research topic on "the impact of gender in French language acquisition in the Anglophone sub-system of education", takes its root in the domain of didactic which is related to language acquisition. Data were collected through questionnaires administered to teachers and to students of Form V. Gender stereotype can arise when students are tensed, when the teacher is too strict and has no patience. From the results of facts gathered, we have made some recommendations or suggestions by showing the importance of a first lesson and learning contract in language acquisition, as a means of understanding between the teacher and learners. Still in recommendations, we have proposed two lessons observed, one lesson taught by a man and another taught by a woman. In these lessons the focus is on the way each teacher renders the message and the students' attitudes and after this we will make a critique and propositions to erase gender stereotypes in language acquisition, so as to make the learners to be focused on the teaching and not on the teacher.

Key words: gender, acquisition, teaching and learning, Anglophone sub-system, learning, first lesson, learning contract, stereotype, French as a second language.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : français comme matière inscrite au programme	32
Tableau 2 : genre (homme-femme) de l'enseignant de français	33
Tableau 3 : malaise ressenti par les apprenants quant au fait que l'enseignant de français soit un homme.....	33
Tableau 4 : problèmes liés au genre de l'enseignant.....	33
Tableau 5 : préférences liées à l'enseignant.....	34
Tableau 6 : intérêt pour le français.....	34
Tableau 7 : appréciations par rapport au cours de français.....	34
Tableau 8 : langue employée pendant le cours	35
Tableau 9 : appréciations quant à la manière dont le professeur dispense le cours	35
Tableau 10 : intérêt de s'asseoir à côté d'une fille ou d'un garçon.....	35
Tableau 11 : climat d'entente avec le professeur de français.....	36
Tableau 12 : attitude du professeur pendant le cours	36
Tableau 13 : particularité du professeur pendant le cours.....	37
Tableau 14 : échange ou interactivité pendant le cours	37
Tableau 15 : impact du professeur sur les apprenants.....	37
Tableau 16 : jugement quant à la manière dont le professeur dispense le cours	38
Tableau 17 : l'influence du genre (homme-femme) de l'enseignant sur l'acquisition des élèves	38
Tableau 18 : rapport entre les élèves et leurs parents.....	39
Tableau 19 : spécialité de l'enseignant	39
Tableau 20 : enseignement du Français en Form V	40
Tableau 21 : appartenance linguistique des apprenants	40
Tableau 22 : facilité à enseigner le français en Form V.....	40
Tableau 23 : les horaires de français	41
Tableau 24 : rapports avec les élèves	41
Tableau 25 : autres langues utilisées pour faciliter la compréhension.....	41

Tableau 26: attitudes des élèves face au français	42
Tableau 27: la leçon zéro avec les élèves de Form V	42
Tableau 28 : les préjugés par rapport au genre de l'enseignant	42
Tableau 29: attitudes des apprenants par rapport au fait que vous soyez un homme ou une femme.....	43
Tableau 30 : effectif des apprenants présents pendant votre cours	43
Tableau 31 : attention accordée au genre des apprenants	43
Tableau 32 : la patience pendant le cours	44
Tableau 33 : enseignement ouvert.....	44
Tableau 34 : attitudes des élèves pendant le cours de français	44
Tableau 35 : genre (homme-femme) comme source d'incompréhension.....	45
Tableau 36 : interactivité pendant le cours	45
Tableau 37 : attitude des filles	45
Tableau 38 : pourcentage de réussite en français.....	46
Tableau 39 : l'approche en vigueur doit être améliorée pour faciliter l'enseignement/apprentissage du français	46

**INTRODUCTION
GÉNÉRALE**

Le plurilinguisme est l'une des particularités du Cameroun. Ce pays qualifié «d'Afrique en miniature », compte environ 260 langues ethniques, parmi lesquelles le duala, le basaa, l'ewondo, le ffuldé, le ghomala, le ngiemboon, etc. Yahmed Ben (2010). Cette diversité des langues fait dire à AlexisBelibi (2012) que le Cameroun « *est à ce titre décrit comme une véritable tour de Babel* ». Avec cette cohabitation de plusieurs langues au Cameroun, seulement deux d'entre elles sont les langues officielles : le français et l'anglais. C'est la raison pour laquelle la loi n° 96/06 du 18/01/1996 portant sur la révision de la constitution de 1972 dans son alinéa 3 article premier du titre I stipule que : « *la république du Cameroun adopte l'anglais et le français comme langues officielles d'égale valeur* ». Ces langues dites officielles, représentent ainsi l'héritage colonial légué par la double administration franco-britannique dès la fin de la première guerre mondiale.

L'adoption de ces deux langues comme langues officielles a pour but de briser les barrières linguistiques entre les peuples ethniques et de renforcer ainsi l'unité nationale. Par ailleurs, le monde actuel étant considéré comme un village planétaire, il est important pour le Cameroun d'entretenir de bons rapports avec d'autres pays, et cela passe aussi par la connaissance des langues de ces pays-là. Pour cela, Galisson et Alii (1980) déclarent que : « *la connaissance des langues étrangères chez une grande partie de la population procure au pays une position favorable dans ses rapports avec les autres nations et, de plus, cette connaissance des langues est censée favoriser la compréhension, la paix et l'amitié entre les peuples* ».

Le Cameroun connaît tour à tour les phénomènes d'indépendance en 1960, d'unification en 1961 et de réunification en 1972. Il devient officiellement bilingue avec deux régions anglophones : le Nord Ouest et le Sud Ouest, et huit régions francophones : le Nord, l'Extrême Nord, l'Adamaoua, le Centre, le Sud, le Littoral, l'Est et l'Ouest. Le français pour les anglophones du Cameroun, de même que l'anglais pour leurs concitoyens francophones, est considéré dans la perspective politique de ce pays comme le bilinguisme officiel (français/anglais). Le français au Cameroun est pris au même titre que l'anglais, car l'État encourage la communication dans les deux langues sur toute l'étendue du territoire en les inscrivant dans les programmes scolaires. C'est alors que naissent deux sous-systèmes scolaires à savoir : le sous-système scolaire francophone et le sous-système scolaire anglophone, régis par la loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun, qui stipule dans son article 15 que :

Le système éducatif camerounais est organisé en deux sous-systèmes, l'un anglophone, et l'autre francophone, par lesquels est réaffirmé l'option nationale du biculturalisme. Les deux sous-systèmes éducatifs sus évoqués coexistent en conservant chacun sa spécificité dans les domaines d'évaluation et les certifications.

Nous nous intéresserons au deuxième sous-système où le français est considéré comme le FLE (Français Langue Étrangère), ou le FLS (Français Langue Seconde) selon le contexte. Bien que le français ne soit pas la première langue de scolarisation des anglophones, Mouto (2011), citant M. M. Mbondji (Syllabus, 1999), remarque que les besoins en français des apprenants anglophones du Cameroun se révèlent être plus importants que ceux définis pour les apprenants du FLE. L'enseignement du français aux anglophones n'est pas une tâche facile, surtout lorsqu'il s'agit de former des enfants qui n'éprouvent pratiquement aucun intérêt pour cette langue et le français étant obligatoire au secondaire, beaucoup d'entre eux font la connaissance de cette langue lorsqu'ils arrivent en Form I, c'est d'ailleurs la raison pour laquelle le niveau I (Form I, Form II, Form III) constituent les trois premières années du cycle d'observation ou cycle d'éveil. Le français chez les apprenants anglophones reste une matière purement scolaire permettant d'acquérir des fondamentaux. Les apprenants de ce sous-système ont l'anglais comme langue principale de scolarisation et ainsi ils tendent à négliger l'apprentissage de toute autre langue étrangère. Pourtant, l'arrêté n°040/D/40 MINEDUC /SG/ESG (juin 1997 :6) portant définition du programme de français (french) en classe anglophone stipule que : « *Chaque enfant camerounais anglophone qui entre au lycée est censé commencer l'apprentissage de l'autre langue officielle et le poursuivre sans interruption jusqu'en classe de Terminale (upper sixth)*».

Au regard de tout ceci, il est évident que l'apprentissage d'une langue étrangère autre que les langues nationales doit permettre au jeune camerounais où qu'il se trouve, d'être enraciné dans sa culture mais surtout ouvert au monde, d'où l'importance liée à l'acquisition du FLE qui fait l'objet de notre étude.

Notre travail s'inscrit dans la didactique des langues, plus précisément l'impact du genre dans l'acquisition du français, qui s'avère être un fait important dans la motivation des apprenants et qui a sollicité notre intérêt pour la recherche. Plusieurs domaines définissent « le genre », mais nous nous focaliserons dans les sciences sociales qui définissent le « genre » comme un concept qui fait référence aux différences non biologiques distinguant les hommes et les femmes. En outre, le genre est la construction socio-culturelle des rôles

féminins et masculins qui se rapportent aux activités attribuées aux hommes et aux femmes dans la société et leurs positions en ce lieu. Ainsi, nous sommes partie du constat selon lequel certains élèves ne sont pas réceptifs ou le sont lorsqu'ils sont enseignés par une femme ou par un homme. Ce qui nous a conduite à vouloir faire une recherche sur le thème : « L'impact du genre dans l'acquisition de la langue française dans le sous-système anglophone : cas des apprenants de Form V du lycée bilingue de Yaoundé », à l'heure même où l'implémentation du concept « genre » est l'un des chevaux de bataille du gouvernement camerounais.

Dans nos différents établissements, nous remarquons que le taux de réussite en français varie selon que l'enseignement est dispensé par un homme ou par une femme. Cela serait dû à l'influence positive ou négative de l'un des parents sur l'enfant ou d'un souvenir d'école positif ou négatif. Nous avons par exemple des élèves qui développeront de la haine ou de l'amour pour leur enseignant ou enseignante, parce que l'enseignant(e) lui rappellerait un souvenir triste ou heureux de l'une de ses relations. Pendant que certains apprenants pour une raison ou une autre, préfèrent le cours de français dispensé par une femme, disant qu'elle serait plus affectueuse et sérieuse dans sa tâche, d'autres préfèrent les hommes, car ils sont sans complexe. Dès le premier contact entre élèves/enseignant, chaque élève a déjà une représentation de l'enseignant selon qu'il s'agit d'un homme ou d'une femme. Nous avons en plus de cela des cas encore plus particuliers dans nos établissements scolaires où certains élèves dès le premier contact manifesteront clairement leur rejet concernant l'enseignant (e) qu'ils ont en face d'eux. Ceci, à travers des comportements déplacés. Lorsqu'un apprenant n'apprécie pas un enseignant, il est assez difficile voire impossible pour lui d'aimer la matière de cet enseignant, peu importe la manière avec laquelle il s'y prend. Connaître la nature ou les causes de cet impact, autant positif que négatif, nous permettra de mieux comprendre et d'expliquer cette influence que peut avoir le genre sur l'acquisition du français et de trouver les stratégies pour faire tomber ces représentations chez les élèves.

Tel que mentionné plus haut, le français est une langue dont on ne maîtrise pas facilement les contours, si on ne lui accorde pas une attention particulière. Alors, il est difficile pour certains apprenants anglophones d'avoir une bonne maîtrise du français s'ils ne sont pas pris avec attention. À côté de cette difficulté, naît celle liée à la personne qui dispense cet enseignement. De ce point, si l'objet d'étude de la didactique est un système formé par: l'enseignant, l'élève et le savoir et la relation ternaire qui les associe, le contrat didactique peut être l'ensemble des comportements spécifiques du maître qui sont attendus des élèves et l'ensemble des comportements des élèves attendus par l'enseignant. G. Brousseau (2002)

Cela explique les attentes mutuelles du professeur et des élèves, attentes implicites qui peuvent faciliter ou fausser le travail pédagogique. Le contrat didactique traduit donc une situation d'apprentissage interactive qui voit la recherche d'un ajustement des comportements aux problèmes traités. Cela nous a amenée à poser la question suivante : comment dissiper les représentations liées au genre dans l'acquisition de la langue française en classe de formV lors du processus d'enseignement/ apprentissage ?

En tant que futur professeur de français, nous avons jugé bon de mener une recherche approfondie dans les établissements scolaires qui permettront d'évaluer l'impact de l'enseignement/masculin et de l'enseignement/féminin, afin d'établir des données qui nous aideront à faire un bilan d'étude. Dès lors, nous nous sommes posé des questions relatives à notre sujet qui suivent : qu'est-ce qui explique l'intérêt que portent les apprenants de form V à l'acquisition du français lorsque la leçon est dispensée par un homme ou une femme ? A quel moment du processus enseignement/apprentissage doit être signé le contrat didactique ? Peut-on établir Quel est le rôle de l'enseignant dans le processus enseignement/ apprentissage?

Au vu de ce qui précède, nous nous sommes proposé de formuler l'hypothèse générale suivante ; La mise sur pied d'un cadre pédagogique qui respecte les normes d'un contrat didactique préalablement déterminé par l'enseignant(e) et les apprenants et au sein duquel l'apprenant est au centre de l'apprentissage. De cette hypothèse générale découlent les hypothèses de recherche ci-après :

HR1 : c'est la manière d'être ou de faire de l'enseignant qui expliquerait l'intérêt que portent les apprenants de Form V à l'acquisition de la langue.

HR2 : le contrat didactique est défini par les maitres en collaboration avec les apprenants dès le premier contact lors de la leçon zéro où l'enseignant négocie avec les élèves c'est-à-dire qu'il se fixe les objectifs à atteindre et d'impliquer la volonté de l'apprenant dans un effort limité en temps.

HR3 : Nous pouvons établir une différence, mais ceci dépend des représentations intériorisées et propres à chaque individu, c'est-à-dire que chaque apprenant aura quelque chose de particulier qui le poussera à préférer l'enseignement dispensé par un homme ou par une femme.

HR4 : l'enseignant lors du processus enseignement/apprentissage doit se soucier des élèves et les aider à mieux assimiler les leçons.

L'objectif principal de ce travail de recherche est de proposer les stratégies permettant de faire tomber les stéréotypes ou des représentations relatives au genre sur l'acquisition du français chez les apprenants de Form V, d'amener les apprenants à se focaliser sur l'enseignement et non sur l'enseignant qu'il soit un homme ou une femme et de proposer des techniques de maîtrise de la matière enseignées, en vue de dissiper la focalisation sur le genre de l'enseignant.

Notre sujet a un triple intérêt : sur le plan social, notre travail s'intéresse au genre. Il cherche à établir une explication sur l'impact du genre dans l'acquisition de la langue. La femme comme l'homme peuvent avoir une influence tant positive que négative sur l'acquisition de la langue. Certains apprenants sont très enthousiastes lorsqu'ils sont enseignés par une femme et d'autres préfèrent l'enseignement dispensé par un homme.

Sur le plan didactique, nous allons explorer des stratégies d'enseignement propres à la femme qui diffèrent de celles de l'homme, en vue de faire tomber toute représentation se rapportant à l'un ou l'autre sexe.

Sur le plan professionnel et académique, ce travail de recherche permettra de faire ressortir les performances, les compétences et les atouts de la femme ainsi que ceux de l'homme dans la profession d'enseignant à travers les différents mécanismes de transmission et d'acquisition des savoirs aux apprenants, c'est-à-dire que nous allons établir la complémentarité de ces deux sexes dans le processus enseignement/apprentissage. Il est important de noter que l'enseignement est un métier qui, pour l'exercer, il faut maîtriser la matière enseignée et avoir certaines qualités liées à la profession. Alors, qu'on soit un homme ou une femme, si on possède ces qualités, le sexe n'a rien à voir.

Dans le souci de mener à bien notre étude, nous allons répartir notre travail en trois grandes parties qui auront chacune deux chapitres. La première partie intitulée Définition des concepts et ancrage théorique du sujet aura pour rôle de définir d'abord les concepts majeurs de notre travail, de faire ensuite l'état de la question sur les travaux précédents du même axe de recherche. La deuxième partie intitulée méthodologie de collecte, d'analyse des données collectées sur le terrain et interprétation des résultats, présentera dans un premier temps les outils méthodologiques et analysera les questionnaires adressés aux apprenants et aux

enseignants. Puis dans un second temps, nous vérifierons les hypothèses de recherche émises au préalable. Dans la troisième partie, nous parlerons des perspectives didactiques en faisant des suggestions et des propositions qui constitueront notre modeste contribution à l'amélioration de l'élaboration des programmes de français en classes anglophones, avec inclusion ou prise en compte du concept « Genre ».

PREMIÈRE PARTIE :
APPROCHE DÉFINITIONNELLE ET
ANCORAGE THÉORIQUE DU SUJET

Cette première partie est essentiellement consacrée au cadre théorique de notre étude. Dans un premier temps, nous définirons de façon panoramique les concepts clés de l'étude. Après cette étape, nous ferons le tour des travaux précédents sur le thème et ce sera l'occasion pour nous de voir l'angle sous lequel ces auteurs ont essayé de pallier le problème soulevé. Pour ce faire, notre état de la question englobera les travaux des contemporains et des enseignants puis de ceux des étudiants normaliens et enfin, nous présenterons la méthodologie, les techniques de recherche et les théories de référence. Cette partie sera divisée en deux chapitres.

CHAPITRE I : DÉFINITION DES CONCEPTS ET REVUE DE LA LITTÉRATURE

Notre étude s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues. Nous nous appesantirons sur l'impact du genre dans l'acquisition du français. Dans ce premier chapitre, il sera question pour nous d'apporter des éclaircissements sur les concepts de base tels que : l'impact, le genre, l'acquisition, le sous-système scolaire anglophone, les représentations, les stéréotypes, la didactique, la pédagogie, l'enseignement et l'apprentissage, ensuite nous ferons un aperçu général sur les travaux précédents, enfin nous présenterons la méthodologie, les techniques de recherche et les théories de référence utilisées.

1.1 Définition des concepts

Notre réflexion va s'articuler autour de huit concepts clés

1.1.1 Genre

Le mot « genre » possède des significations multiples. Lorsqu'on parle d' « étude de genre » ou de « stéréotype de genre », le mot « genre » est à comprendre dans le sens de la construction sociale et culturelle de l'identité homme et de l'identité femme. En outre, le concept « genre » concerne les rapports sociaux de sexe, les fonctions, les statuts, les stéréotypes attribués selon qu'on est un homme ou une femme.

Le genre est un concept qui renvoie à la répartition des rôles et à la nature des relations entre hommes et femmes. D'après le Module de cours- Licence1 de l'UNESCO 5° sur la *Théorie du Genre*, le genre (issu de l'anglais 'gender'), est un concept sociologique utilisé dans une acceptation différente de celle de la grammaire, il se traduit en français comme étant : « l'ensemble des rapports socialement et culturellement construits entre femmes et hommes ».

Bereni Laure et Chauvin Sébastien (2012) définissent le « genre » comme « *l'ensemble des recherches qui ont pour objet les femmes et les hommes, le féminin et le masculin* »

Pour Thebaud Françoise (1998 :114), le « genre » est « *le sexe social ou la différence des sexes construite socialement, ensemble dynamique de pratiques et de représentations, avec des activités et des rôles assignés, des attributs psychologiques, un système de*

croyance ». D'après Laufer Laurie et Rochefort Florence (2014 :315), le « genre » sert à évoquer les rôles qui sont déterminés socialement, les comportements, les activités et les attributs qu'une société considère appropriés pour les hommes et les femmes.

Contrairement au sexe faisant référence aux différences biologiques indéniables entre les hommes et les femmes, le « genre » désigne les différences sociales et culturelles acquises entre hommes et femmes et susceptible de changer, compte tenu de la mouvance des rapports sociaux.

1.1.2 Sous-système scolaire anglophone

On entend par sous-système scolaire anglophone un sous ensemble du système éducatif camerounais, fréquenté par ceux qui sont d'origine anglophone. Si nous parlons du sous-système éducatif anglophone, c'est parce que le système éducatif camerounais est subdivisé en deux sous-systèmes à savoir le sous-système anglophone et le sous-système francophone. ECHU et GRUNDSTROM écrivent à ce propos : « le français et l'anglais sont les deux langues officielles du Cameroun, une situation qui se fonde aussi bien dans la situation historico-politique que linguistique du pays ».

Du fait de la colonisation, le Cameroun a hérité de deux langues officielles et les deux sous-systèmes éducatifs en sont les résultantes. Ces deux sous-systèmes fonctionnent indépendamment l'un de l'autre. Il est important de noter que l'enseignement du français en classe anglophone ou « *french* » ne s'exerce pas de façon permanente dans toutes les autres disciplines, contrairement au français en classes francophones. Pour cette matière, les programmes officiels prévoient un quota horaire assez raisonnable par semaine pour le premier cycle où se situe notre public cible. Le Ministère en charge des enseignements secondaires au Cameroun prévoit cinq (05) heures de cours par semaine dans les cinq (05) premières années du premier cycle et de dix (10) heures hebdomadaires pour le reste du cursus, étant entendu que 05 heures ne concernent que les filières Arts...MINESEC (1997)

Les séries scientifiques ont deux (02) heures de français par semaine. Avec ce quota horaire, il est clair que le français en classe anglophone peut permettre à l'élève d'atteindre l'objectif selon lequel : « *l'élève saura utiliser avec aisance la langue française dans différentes situations courantes de communication* » (1997).

1.1.3 Les représentations

Le mot représentation est un emprunt direct du latin « repaesentatio », qui dérive lui-même du verbe repraesentare, signifiant rendre présent. Selon le dictionnaire Le Robert (1992 :667), Une représentation est « toujours une représentation de quelque chose pour quelqu'un (...) la représentation jaillit de la rencontre de ce sujet-là avec cet objet-là à ce moment-là. », Mannoni Pierre (1998 :70)

Le philosophe Jean LADRIÈRE propose deux définitions de la représentation

- La représentation est une mise en scène, une mise en avant, comme un écran qui est à la fois la surface sur laquelle on projette la réalité et une barrière entre la réalité et notre perception.
- La représentation est une substitution de quelqu'un par un autre qui le représente : ici une représentation de mots pour dire un objet matériel ou immatériel.

Selon Serges MOSCOVICI (1989 :63) chercheur en psychologie sociale, représenter une chose, un état, n'est en effet pas simplement le dédoubler, le répéter ou le reproduire, mais c'est le reconstituer, le retoucher, lui en changer de texte.

Le dictionnaire Robert (1998) donne encore à ce terme une définition très large : « action de mettre devant les yeux ou devant l'esprit », il s'agit donc de rendre présent soit sensoriellement (les yeux), soit mentalement (l'esprit), un objet qui est absent.

1.1.4 Les stéréotypes

Les stéréotypes sont une généralisation simplifiée à un groupe entier de personnes sans tenir compte des différences individuelles. Plus encore, ce sont des images figées, de l'ordre des croyances et des simplifications de la réalité. Les stéréotypes font partie de ces grilles d'analyse qui permettent à l'être humain de « catégoriser » les personnes qu'il rencontre en fonction de leur origine raciale, de leur sexe ou encore de leur groupe social.

La Direction de l'Égalité des Chances de la Communauté française (2009) définit le stéréotype comme « *un ensemble de croyances socialement partagées concernant les traits caractéristiques des membres d'une catégorie sociale* ». Autrement dit, le stéréotype se concentre sur les traits caractéristiques d'une catégorie sociale, sur les éléments distinctifs reconnaissables. Elle donne aussi une définition du « *stéréotype de genre* » comme « *toute représentation (langage, attitude ou représentation) péjorative ou partielle de l'un ou de l'autre sexe, tendant à associer des rôles, comportements, caractéristiques, attributs ou*

produits réducteurs et particuliers à des personnes en fonction de leur sexe, sans égard à leur individualité ».

D'après Dorai Mohammed (1998 :45-54), un stéréotype est une attitude favorable ou défavorable, positive ou négative vis-à-vis d'une personne.

NB : le stéréotype, le préjugé et la discrimination sont trois notions qui gravitent autour d'une même idée, mais il convient de ne pas les confondre. Comme l'indique son nom, le préjugé est un « *a priori* », un jugement prématuré à connotation généralement négative, que l'on se fait d'une personne, d'un groupe de personnes ou d'un concept en général. Pour Lienard Claudine (2009), « *un préjugé peut être formé dans l'appréciation d'une personne à partir d'un stéréotype caractérisant un groupe social et [...] cela peut induire des discriminations à l'encontre [de ce groupe social]* ».

La discrimination est un acte par lequel on exclut une personne ou un groupe de personnes en raison des caractéristiques propres à cette personne ou à ce groupe de personnes.

1.1.5 La didactique

Etymologiquement, la didactique vient du Grec « DIDASKEIN » qui veut dire enseigner, orienter, indiquer, mettre des connaissances à la disposition des apprenants.

Le Dictionnaire de Didactique des Langues de Robert Galisson et Daniel Coste (1976), définit la didactique comme « *une science qui consiste en l'ensemble des procédures retenues pour sélectionner, analyser et organiser les savoirs et les savoir-faire qui feront l'objet d'action visant à leur appropriation par tel public en fonction d'informations diverses relatives à ce public* »

D'après le Dictionnaire des Concepts Clés (1997 : 108),« *la didactique étudie les interactions qui peuvent s'établir dans une situation d'enseignement/apprentissage entre un savoir identifié, un maître dispensateur de ce savoir et un élève récepteur de ce savoir* ».

Le concept de didactique ne saurait se limiter à une définition standard, car pour BenedictoAntoli (1987), la didactique est « *une science de l'éducation qui étudie les processus de l'enseignement et de l'apprentissage* ».

De façon générale, Simon Belinga Bessala (2005 :19) dans Didactique et Professionnalisation des Enseignants, donne une définition plus englobante au terme didactique. Pour lui,

La didactique est une science de l'éducation qui a pour objet d'étude le processus de l'enseignement et de l'apprentissage, l'élaboration rationnelle des programmes scolaires, des enseignements à dispenser, la gestion de la classe, l'étude des méthodes et techniques didactiques.

La didactique répond aux préoccupations méthodologiques de l'éducation de l'homme ; c'est enfin « l'art d'enseigner ».

Zabalza (1990) la définit comme la science appelée à résoudre les problèmes émanant des processus de l'enseignement et de l'apprentissage : elle doit aussi gérer des stratégies d'action pouvant améliorer qualitativement ces processus, élaborer systématiquement des savoirs et des méthodes ayant une incidence directe sur les activités didactiques de l'enseignant et de l'apprenant.

1.1.6 La pédagogie

La pédagogie vient du Grec « paidos » qui veut dire enfants et « Agogo » qui veut dire conduire. Sur ce point de vue étymologique, la pédagogie est la science qui permet d'éduquer les enfants, de les conduire dans un apprentissage global. La pédagogie est plus englobante, s'attachant aux relations affectives dans la classe, aux climats de la classe, incluant les savoirs du professeur.

La pédagogie représente « toute activité déployée par une personne pour développer des apprentissages précis chez autrui » F. Raynal et A. Rieunier (1997 : 223).

La pédagogie concerne l'ensemble des méthodes et des techniques d'enseignement destinées à assurer, dans les meilleures conditions possibles, la transmission ou l'appropriation du savoir, en fonction des données de la psychologie infantile, Vellas Etienne (2008).

1.2 Les programmes officiels de français

Les programmes de français en classe anglophone sont établis par niveau d'étude. Pour les classes du premier cycle, l'accent est mis sur la langue tandis qu'au second cycle, on notera plus la présence des œuvres littéraires.

1.2.1 La place du français dans le sous-système anglophone

Le débat actuel selon lequel le français serait langue seconde (FLS) dans les pays où il est langue officielle semble aisé lorsque cet idiome est seul dans cette situation. Mais on

observe qu'il pose problème quand il partage ce statut et les mêmes fonctions importantes avec une autre langue non maternelle, comme c'est le cas du Cameroun.

Il serait judicieux de rappeler que le FLS est une langue étrangère. Mais qui se distingue des autres langues étrangères par ses valeurs statutaires. Jean Pierre Cuq (1991)

On parle plus de langue seconde lorsqu'on se trouve en situation de bilinguisme ou de plurilinguisme. (Cas du Cameroun).

Pour Besse Henri (1987), la différence entre une langue seconde et une langue étrangère réside essentiellement dans la notion de statut : « on parle quelques fois de langue seconde pour une langue officiellement reconnue, mais qu'une partie des ressortissants n'a pas acquise nativement ».

Après des analyses de linguistique et de pédagogie, le français en milieu scolaire anglophone du Cameroun a un statut particulier par rapport au FLE ordinaire (Nigéria, USA) et au FLS (Sénégal, Zaïre). C'est dans cette optique que Mbondji Mouelle (1999) procède à une gradation du FLS.

Les élèves Camerounais anglophones de même que les francophones ont en effet deux langues secondes, puisqu'ils sont astreints à la même norme du français et de l'anglais au plan institutionnel (administration, justice, média, scolarisation). Ils sont au plan fonctionnel soumis presque aux mêmes exigences par rapport aux deux langues officielles.

Notons cependant qu'à cause des paramètres historiques, culturels et le retard acquisitionnel justifiant leur faible niveau d'appropriation du français, il serait incongru d'appliquer à ces élèves le concept de F.L.S. au même degré qu'aux francophones. Nous nous accordons ainsi avec Mbondji Mouelle (1999) pour dire « qu'au Cameroun, le français comme l'anglais, est une langue seconde à deux vitesses sur le plan didactique, selon qu'on se situe au niveau des francophones ou des anglophones : soit FLS1 pour les uns et FLS2 pour les autres ».

1.2.2 Les objectifs du second cycle

Le programme de français (2008) au second cycle a pour objectif principal de proposer un complément de formation en français aux élèves issus de la Form V. À la fin des deux années, l'élève devra être capable de :

-réagir correctement face aux situations les plus variées de la vie courante par une mise en jeu du lexique, de la syntaxe et du mode de communication adéquat.

-affirmer et défendre leur point de vue dans des discussions contradictoires portant sur des sujets proches de leurs préoccupations affectives.

-comprendre et produire des énoncés écrits correspondant aux actes les plus usuels de la vie.

-maîtriser les techniques des différents exercices écrits et oraux.

-accéder à des textes spécialisés liés à la filière choisie.

-comprendre et produire, à l'oral comme à l'écrit des énoncés en langue française sur des sujets variés touchant aux cultures nationales, africaines et généralement francophones.

Au regard de tout ceci, nous pouvons dire que la grammaire, le vocabulaire, l'étude de texte et la conjugaison semblent ne pas faire partie des préoccupations des programmes du second cycle. Les concepts que nous avons présentés sous plusieurs angles, ainsi que la présentation de notre champ de recherche ci-dessous sont la fondation même de notre recherche. Celle-ci nous ouvre les portes à la partie consacrée à la revue de la littérature.

1.3 Revue de la littérature

La revue de la littérature ou encore l'état de la question est la partie consacrée à la prise en compte des travaux précédents sur le thème choisi. À ce titre, AKTOUF OMAR (1987) dans *Méthodologie des sciences sociales et approche quantitative des organisations* définit la revue de la littérature comme : « *un état des connaissances d'un sujet ; c'est en fait un inventaire des principaux travaux effectués sur un thème ; c'est une étape qui permet à partir des travaux étudiés, d'envisager de nouvelles orientations* ». Il s'agit en d'autres termes de montrer les grandes articulations des travaux précédents. Il est toujours nécessaire de faire l'inventaire des travaux relatifs à la thématique qui est la nôtre. Car il est évident qu' « *on est rarement le premier à aborder une question ou plus précisément, le champ thématique que l'on entreprend est déjà balisé par des études voisines ou cousines, ou bien il se réfère aux fondamentaux sur lesquels les bibliothèques entières ont été écrites* ». Pour mieux aborder notre thème qui consiste à montrer l'impact du genre sur l'acquisition du français dans le

sous-système anglophone, voici quelques ouvrages, articles, publications de mémoires et recherches de l'Ecole Normale Supérieure (ENS) consultés dans le domaine.

Pour ce qui est des ouvrages, nous avons lu celui de Simone de Beauvoir intitulé *Le Deuxième Sexe*(1949). Elle présente la situation des femmes qui viennent après ceux qui sont considérés comme faisant partie du 1^{er} sexe : les hommes. Pour illustrer son propos, Simone de Beauvoir écrit : « une femme se différencie par rapport à l'homme et non celui-ci par rapport à elle. Elle est l'inessentiel par rapport à l'essentiel. Il est le sujet absolu ; elle est l'autre ». Elle lutte pour la reconnaissance des femmes, elle analyse toutes les formes d'assujettissement dont les femmes ont été et sont encore l'objet à son époque. Selon elle, peu de femmes sont des génies artistiques parce qu'elles sont dominées.

Julie Milan dans *La Pédagogie Différenciée Face aux Stéréotypes de Genre*, véhicule des stéréotypes de genre qui engendrent des différences de réussites scolaire entre les sexes. Vu la responsabilité de l'école dans son rôle de formation, elle a le droit de mettre en place certains dispositifs comme la pédagogie différenciée, pour réduire ces discriminations et promouvoir une égalité garçons-filles, mais aussi une égalité hommes-femmes afin d'assurer à chacun des sexes, les mêmes chances de réussite au niveau scolaire et professionnel.

Maria Kuechen and Marie-Anne Valfort (2012) speak of *The Impact of Students-Teachers Gender Interaction on Learning Outcome*. They examined how student-teacher gender interactions impact primary school learning outcomes in mathematics and reading comprehension in eleven Sub-Saharan African countries. Their findings revealed that both boys and girls perform better with a female teacher in reading rather than with a male teacher. The reverse is true for mathematics male teachers are better for all students. These findings suggest that the traditional academic stereotype according to which ‘‘ males are good at math and females are good at reading’’ plays a dominant role in explaining the impact of student-teacher gender interactions on academic achievement.

Maria et Marie-Anne parlent de l'impact du genre dans l'interaction élèves-enseignants sur les résultats d'apprentissage. Pour elles, les filles comme les garçons ont de bons résultats lorsque la lecture est enseignée par une femme et lorsque ce sont les mathématiques ils préfèrent l'enseignement dispensé par un homme. Cela s'explique par les performances des élèves dans ces deux matières.

En ce qui concerne les mémoires et les articles consultés nous avons celui de

Mireille Sandji Yang (2013) «*De la Didactique du Féminisme à la Promotion de la Complémentarité Hommes-Femmes* », fait ressortir les performances de la gent féminine dans la profession enseignante partant de l'enseignement du féminisme dans les établissements scolaires. Elle cherche à bannir les préjugés établis sur la femme par la société, sauvegarder une image positive de celle-ci tout en suscitant la libération de cette dernière afin de stimuler l'excellence au féminin.

Christelle KomegneTefouet (2014) «*La Place de la Leçon Zéro dans L'Enseignement/ Apprentissage du FLE* », parle de la leçon zéro comme un moyen servant à prévenir les attitudes telles que l'indiscipline, le désintérêt pendant le cours de français ainsi que le non respect du rôle des élèves et de l'enseignant. Elle vise à présenter les comportements attendus des élèves vis-à-vis de leur enseignant et vice-versa, les attitudes à adopter par les apprenants pendant le cours de français et ainsi que les motivations.

L'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture, dans le Module1 intitulé *Théorie du Genre*, parle de l'égalité des genres ou l'égalité entre hommes et femmes et recouvre la notion selon laquelle tous les êtres humains, hommes et femmes, sont libres de développer leurs aptitudes personnelles et de faire leurs propres choix, sans qu'ils ne soient bridés par les stéréotypes, la division rigide des rôles et les préjugés. Cela signifie que les comportements, les aspirations et les besoins différents des hommes et des femmes sont, de manière égale, pris en compte, valorisés et encouragés. Cela ne veut pas dire que les hommes et les femmes doivent devenir identiques, mais que leurs droit, leurs responsabilités et leurs chances ne dépendront plus du fait d'être né de l'un ou l'autre sexe.

L'Agence Française de Développement (2014-2017) quant à elle, présente un document intitulé «*Le Genre et la Réduction des Inégalités femmes-hommes* », dans lequel elle exprime que les inégalités entre les sexes signifient non seulement renoncer à l'importante contribution que les femmes peuvent apporter à l'économie, mais aussi perdre le bénéfice d'année d'investissements dans l'éducation des filles et des jeunes femmes. Pour elle, en exploitant au mieux les talents, on peut s'assurer que les femmes et les hommes aient les mêmes chances d'apporter leur pierre à l'édifice, aussi bien dans la sphère familiale qu'au travail, ce qui concourt au bien-être des uns comme des autres, et plus généralement de la société.

Le Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF (2014), situe son étude sur «*L'ImpactdesAttitudesetdesReprésentationsdesLanguessurl'Enseignement. Le cas du*

Français en Algérie ». Dans ce document, il est présenté entre autre deux variables, notamment la « variable sexe » et la « variable enseignant ». Dans la « variable sexe », 25/30 montrent leurs intérêts pour la langue française plus que les garçons qui sont peu motivés. Selon les filles, elles sont portées vers les langues étrangères parce que selon elles cela symbolise « la modernité, l'ouverture et le savoir ». Selon les garçons, les filles aiment parler le français parce que c'est une marque de féminité pour elles car ils préfèrent les sciences et la technique. Pour ce qui est de la « variable enseignant », dans certaines interventions précisément une vingtaine sur trente, avancent un autre critère qui serait à l'origine de la présence ou de l'absence de motivation pour l'apprentissage du Français, à savoir des paramètres relatifs à l'enseignant comme la méthode et la démarche de travail : la sympathie (ou l'antipathie), le sérieux peuvent déclencher ou freiner allant jusqu'à faire détester chez l'élève l'envie d'apprendre. Dans cette étude, certaines réponses ont été donné : pour ceux qui apprécient les cours. « Il fait participer tous les élèves ». « Notre enseignante nous comprend très bien ». Pour ceux qui n'apprécient pas on aura : « le prof de cette année ne répond jamais à nos questions ». « Il ne nous fait que des exercices ». « C'est tout le temps le chahut en classe, je déteste ! ». « Je regrette notre belle enseignante, jeune et toujours bien habillée ».

L'Institut de Hautes Études Internationales et du Développement (IHEID, Genève, Suisse) et l'Espace Femmes International (EFI, Genève) centrent leurs études sur le thème « *Genre et Éducation* ». Dans ce document, il est question d'analyser la production et la reproduction des inégalités dans l'éducation et d'identifier les moyens de lutter contre ces inégalités. Ce document vise à favoriser l'égalité de genre entre et parmi les apprenants et les enseignants des deux sexes.

La Section de l'Éducation, Division des Programmes, UNICEF (1992), situe son étude sur « *l'Éducation des Filles et des Femmes : un Impératif Moral* ». Dans ce document, il est question de réduire les inégalités entre les sexes et à bannir tous les stéréotypes sexuels en éducation. Leur but est de porter davantage d'attention à l'éducation des filles et des femmes et de promouvoir l'éducation féminine. Pour ce faire, il est question d'universaliser l'éducation, comme cela est prévu dans la Déclaration Mondiale sur l'Éducation pour tous, adoptée par la Communauté Mondiale à Jomtien (Thaïlande) en 1990 qui prévoit « l'universalisation de l'accès à l'éducation et une plus grande équité ».

Dans son article intitulé « Autonomie de l'apprenant : de l'enseignement à l'apprentissage », Holec H. pense que l'autonomie de l'apprenant signifie que celui-ci prend

sur lui toute la charge que constitue un apprentissage, « c'est-à-dire aussi bien sa définition, sa gestion et son évaluation que sa réalisation ». Pour y arriver, l'auteur pense qu'il faut « savoir apprendre », une capacité qui ne peut s'acquérir qu'après une formation particulière suivie avant ou pendant le processus d'apprentissage. D'après lui, « une telle formation représente (...) un investissement dont les effets augmentent considérablement les chances de chacun d'apprendre une langue étrangère de manière efficace, même de ceux auxquels l'apprentissage par enseignement semble convenir »

Lielz Marié Watt (2002), dans son travail intitulé « l'apprentissage du français langue étrangère facilité par la technologie », exprime le besoin de faire correspondre l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère à la modernité et à rendre l'apprenant autonome. Ainsi, cet auteur pose le problème de savoir comment associer diverses techniques de l'apprentissage d'une langue facilité par la technologie ? Pour cela, il avance l'hypothèse selon laquelle l'apprentissage du FLE facilité par la technologie est la solution pour une acquisition plus réussie de la langue française. Cette hypothèse est vérifiée car, les recherches entreprises lui ont permises d'aboutir aux résultats selon lesquels la combinaison des outils technologiques tels que l'image, le magnétoscope, la radio, le CD, la télévision, l'internet et le multimédia rendent la classe de langue authentique et plus vivante. Par ailleurs, ils permettent à l'enseignant de consacrer plus de temps en classe de langue à la formation communicative, et aux apprenants de travailler de façon plus efficace et plus intelligente, et surtout permettant d'obtenir de meilleurs résultats.

Tagliante Christine dans son ouvrage titré *Technique de classe : classe de langue*, parle entre autres sujets, du rôle de l'apprenant, du rôle de l'enseignant, ainsi que du contrat d'apprentissage en classe de langue. Parlant du rôle de l'enseignant, elle précise que les tâches qui reviennent à celui-ci sont les suivantes : sur le plan relationnel, l'enseignant doit créer une situation de réelle communication avec les apprenants, un rapport de confiance mutuelle ; sur le plan purement pédagogique, il doit les amener à développer des attitudes de recherche et de consultation personnelle en dehors des cours, par ailleurs, il est appelé à jouer le rôle de facilitateur et de guide, et non pas de décideurs comme dans les systèmes traditionnelles. Pour ce qui est de l'apprenant, elle souligne le fait que dans le langage de la didactique, ce n'est pas fortuit que l'on soit passé de l'appellation de « l'élève » à celui de « l'apprenant ». Cette évolution se justifie simplement par le fait que l'élève est devenu un être actif, c'est-à-dire que l'apprenant est celui qui n'attend pas tout de l'enseignant, mais celui qui entraine de se prendre en main pour apprendre. Enfin, concernant le contrat d'apprentissage, elle explique

qu'il présente une image de deux partenaires unis par un engagement qui est le fruit d'une négociation et d'un accord entre les deux collaborateurs. Ainsi, l'enseignant s'engage entre autres, à parler de la façon dont il perçoit son rôle d'enseignant et présenter aux apprenants des stratégies pouvant les amener à apprendre personnellement.

Neh, Scholastica (1997) a travaillé sur "Gender differences in students attitudes towards mathematics". Il parle des attitudes des élèves de sexe masculin et féminin vis-à-vis de la mathématique au niveau secondaire. Ce travail pose le problème suivant : comment résoudre les stéréotypes liés au sexe ? D'après les recherches menées, les élèves (filles) trouvent les mathématiques difficiles. Tout au long de son travail, il cherche à savoir s'il existe une différence significative entre les garçons et les filles pour ce qui est de la performance en mathématique. Cette difficulté varie selon les apprenants, car les garçons préfèrent les mathématiques, contrairement aux filles qui n'aiment pas cette matière. Il est évident que cette attitude tant positive que négative aura des répercussions sur la performance des apprenants dans cette matière.

Le premier chapitre que nous venons de clore traite des généralités théoriques. La définition des concepts nous a apporté des éclaircissements nécessaires pour la compréhension de notre sujet. Nous avons considérés les stéréotypes et les représentations comme des aspects importants dans l'acquisition du Français dans le sous-système anglophone. C'est ainsi que nous sommes arrivés à la définition du genre dont l'impact dans l'acquisition du Français dans le sous-système anglophone marque l'originalité de notre travail par rapport aux travaux antérieurs, tels que présentés au deuxième chapitre de cette partie. L'élaboration de ce sujet nécessite une présentation claire de nos méthodes et techniques. Cette présentation fera l'objet du prochain chapitre.

CHAPITRE II : PRÉSENTATION DE LA PROCÉDURE DE COLLECTE DES DONNÉES, DU CHAMP DE RECHERCHE ET DE LA THÉORIE DE RÉFÉRENCE

Dans ce chapitre, nous allons présenter la méthodologie, les techniques de recherche et les théories de référence. Nous allons décrire dans un premier temps la méthode, en définissant le domaine de la recherche et en présentant la population cible. Dans un deuxième temps, nous parlerons du lieu et des procédures d'échantillonnage et dans un troisième temps, nous présenterons les techniques de recherche et les théories de référence

2.1 Méthodologie

Notre travail de recherche se fait à travers une enquête, au cours de laquelle nous avons établi un questionnaire adressés aux élèves et aux enseignants de français du sous-système anglophone. Cette enquête nous permettra d'arriver à la vérification de nos hypothèses de recherche préalablement émis. Pour ce faire, nous allons mener des recherches sur le terrain, sur une population donnée, dans un lieu donné et dans un domaine précis.

2.1.1 Domaine de l'étude

Notre étude porte sur la didactique des langues et se consacre particulièrement sur l'impact du genre dans l'acquisition du français dans le sous-système anglophone. Nous nous sommes intéressés à ce domaine à cause du contexte plurilingue du Cameroun. Vu la diversité ethnique au Cameroun, l'acquisition du français devrait être une priorité, étant donné qu'elle est l'une des langues officielles du pays afin de faciliter l'insertion sociale des citoyens.

2.1.2 Présentation de la population cible

Madeleine GRAWITZ (2001) définit la population cible ou d'étude comme « *l'ensemble d'éléments mis en commun parce que présentant la même nature et les mêmes caractéristiques* ». Pour ce qui est de notre étude, la population cible représente l'ensemble des apprenants de FLE qui comme nous l'avons précédemment souligné, ont le français comme deuxième langue d'institutionnalisation.

Le contexte linguistique ainsi que le statut du français au Cameroun MBONJI (1999) exigent une parfaite connaissance de la langue française par les apprenants du sous-système anglophone. Il existe donc plusieurs catégories d'apprenants anglophones au Cameroun : ceux ayant non seulement choisi le sous-système scolaire anglophone mais ayant également des

parents anglophones, les apprenants issus des familles mixtes c'est-à-dire ayant un parent francophone et l'autre anglophone, ayant choisi le sous-système scolaire anglophone. Tout ceci nous permet de constater que tandis qu'une catégorie évolue en milieu francophone où ils apprennent le français par immersion, l'autre catégorie évolue en milieu purement anglophone où le français n'est enseigné, appris, et parlé qu'à l'école.

Il ne sera cependant pas question pour nous de mener une enquête sur l'étendue du territoire Camerounais, car nous limiterons notre étude au lycée bilingue de Yaoundé en classe de FormV. L'enseignement secondaire au Cameroun est divisé en deux cycles, dans les deux sous-systèmes scolaires. Nous nous intéresserons au sous-système anglophone. Le premier cycle compte 5 classes (Form I, Form II, Form III, Form IV et Form V), sanctionné par le General Certificate of Education Ordinary Level (GCE O/L) et le second cycle est formé de 2 classes (Lower Sixth et Upper Sixth), sanctionné par le General Certificate of Education Advanced Level (GCE A/L). La Form V est la dernière classe du premier cycle, à la fin duquel l'élève obtient le GCE O/L. Elle constitue aussi le deuxième niveau du premier cycle.

2.1.3 Le lieu de l'enquête

L'établissement que nous avons choisi est le Lycée Bilingue de Yaoundé ou d'Éssos (LBY). Les critères qui ont guidé notre choix sont les suivants :

De prime abord, cet établissement est bilingue (comporte une section anglophone et une section francophone), donc il offre un cadre favorable qui met les élèves du sous-système anglophone en contact avec la langue française, langue à laquelle nous intéressons dans le cadre de notre travail.

Par ailleurs cet établissement a été conçu pour tenir lieu de recherche pour les étudiants venant de l'École Normale Supérieure de Yaoundé, afin que ceux-ci puissent y mener leurs enquêtes. Donc, toutes les dispositions y sont prises pour que ces travaux soient effectifs.

Enfin, le LBY est le lieu où nous avons effectué une partie de notre cursus scolaire, ce qui implique le fait que nous avons eu l'occasion de vivre certaines réalités que nous évoquons dans notre travail.

2.2 Procédure d'échantillonnage

Lors du processus d'enseignement/apprentissage, deux acteurs sont impliqués : les apprenants et les enseignants. Le nombre des sujets total de la première catégorie d'acteurs

du LBY est de soixante (60) individus. Pour ce qui est des enseignants de français qui dispensent ou qui ont dispensé le français en form V, nous avons dénombré cinq (05) au total.

Nous avons choisi de travailler avec un effectif de plus de cinquante élèves pour obtenir des informations considérables pour vérifier nos hypothèses. En effet nous avons pu administrer notre questionnaire aux élèves en l'absence d'un enseignant dans la salle de classe.

Quant aux professeurs, nous les avons rencontré individuellement et avons discuté avec eux sur le thème de notre travail. Nous les avons également assistés en facilitant la compréhension des questions qui n'étaient pas comprises. Nous rappelons que notre échantillonnage ne concerne que le milieu scolaire. Notre échantillon définitif comporte :

- ❖ Des élèves : 60
- ❖ Des enseignants : 05

Pour un effectif total de soixante cinq (65) individus.

2.3 Techniques de recherche

La méthode de collecte d'informations que nous avons utilisées n'est ni la seule, ni la meilleure, néanmoins, elle a été efficace dans notre enquête car elle nous a permis d'obtenir des données. Tout au long de cette enquête, nous avons fait face à certaines difficultés, entre autres, la réticence des informateurs, tant du côté des apprenants que celui des enseignants qui ont parfois hésité à remplir les questionnaires que nous leur avons administrés. Il a fallu que nous leur expliquions l'importance de leur contribution à notre travail de recherche pour qu'ils les remplissent avec sérieux.

2.3.1 Présentation des questionnaires

Le questionnaire adressé aux élèves comportait dix-neuf (19) questions et le questionnaire adressé aux enseignants comportait vingt et une questions. Toutes les questions posées sont en rapport avec l'impact du genre dans l'acquisition du français. Chacun des questionnaires administré est anonyme et ceci dans le but de permettre aux informateurs de s'exprimer librement et sans contraintes. Chaque questionnaire est constitué d'un entête, destiné à informer le répondant sur la nature de l'enquête et de ce qui est attendu de lui. Nous avons ensuite les questions, qui sont aussi bien ouvertes que fermées, en relation avec les hypothèses de recherche formulées. Les questions posées aux enseignants sont relatives à :

- ❖ Leur spécialité et leur ancienneté dans le domaine de l'enseignement du français.
- ❖ Leur rapport avec les apprenants
- ❖ L'impression qu'ont les apprenants quant au fait qu'il soit un homme ou une femme.
- ❖ L'attention qu'il accorde aux apprenants
- ❖ Du climat d'entente avec les apprenants
- ❖ Les moyens employés pour que les apprenants se focalisent sur l'enseignement et non sur l'enseignant.

Le questionnaire adressés aux élèves portait sur :

- ❖ L'image qu'ils ont de leurs enseignants de français
- ❖ La place qu'ils accordent à l'apprentissage du français lorsqu'il est dispensé par un homme ou par une femme.
- ❖ Leurs appréciations quant à la manière dont l'enseignant dispense le cours de français.
- ❖ L'attitude de leur enseignant pendant le cours de français
- ❖ L'impact de leur enseignant de français sur eux.

2.4 Théorie de référence

Pour mener à bien notre recherche, nous nous sommes servies de trois théories de références : le conditionnement opérant de Skinner (1958), le constructivisme de Piaget (1964) et le socioconstructivisme de Vygotsky (1985).

2.4.1 Le conditionnement opérant

Développé par B.F. Skinner, le conditionnement opérant s'inspire du behaviorisme de Watson et de la Loi de l'effet de Thorndike en 1858. C'est une théorie d'apprentissage qui se sert des récompenses et des punitions (sanctions) dans l'apprentissage. Les études sur le conditionnement classique ont abouti à l'émergence d'autres théories capables d'expliquer le comportement et l'apprentissage, l'une d'entre elles est le conditionnement opérant. Celui-ci réfute l'idée selon laquelle les pensées et les motivations internes entraînent l'apprentissage d'un comportement.

Par le terme « opérant », Skinner voulait dire que ce type de conditionnement implique uniquement des facteurs externes influant sur le comportement et ses conséquences.

En tant que comportementaliste, Skinner pensait qu'uniquement les causes externes du comportement doivent être prises en compte. Le terme « opérant » était utilisé par Skinner pour nous donner un aperçu de sa théorie. Par ce terme, il voulait dire que ce type de conditionnement implique uniquement des facteurs externes influant sur le comportement.

Dans sa théorie, il parle du renforcement, qui est un processus consistant à augmenter la fréquence d'un comportement en présentant un stimulus peu de temps après la démonstration du comportement. L'évènement qui augmente la probabilité de la répétition du comportement s'appelle un renforceur. Il existe deux types de renforceurs :

- Les renforceurs positifs : ce sont des stimuli agréables procurés après la démonstration du comportement. Le renforcement positif augmente la probabilité qu'un certain comportement advienne en ajoutant quelque chose. **Exemple** : un enfant qui a étudié dur et a obtenu 19/20 en français et son parent content de son travail l'invite dans son restaurant préféré. Cela fait en sorte que l'apprenant étudie davantage pour être récompensé. La motivation ici est également un facteur important car, elle conditionne le comportement des apprenants en situation d'apprentissage (les sentiments, les émotions, les attitudes et les représentations).
- Les renforceurs négatifs : ce sont des stimuli qui consistent à enlever un stimulus pour favoriser la réapparition d'un comportement. C'est la suppression de quelque chose d'agréable afin de diminuer la probabilité qu'un comportement se reproduise. **Exemple** : un élève qui est pris en train de tricher pendant un examen, il est présenté devant tout l'établissement, le résultat de cette action est le fait que cet élève ne trichera plus aux examens.

Pour Skinner, le sujet impliqué dans le processus d'apprentissage agit sur l'environnement.

Skinner parle aussi des punitions. Dans la punition, un stimulus est procuré par la démonstration du comportement et diminue la probabilité qu'un comportement se reproduise. Il existe deux types de punitions :

- La punition positive est l'ajout de quelque chose qui provoque la diminution de la fréquence d'un certain comportement. Cette punition est également connue sous le nom de punition par suppression, qui survient lorsqu'un évènement ou un résultat agréable est retiré après la démonstration d'un comportement.
- La punition négative est la suppression de quelque chose d'agréable afin de diminuer la probabilité qu'un comportement se reproduise.

D'après le conditionnement opérant, nos comportements sont influencés par les conséquences que provoquent ces comportements et aussi l'environnement. Ici, l'apprentissage se fait par l'association entre l'action et la réaction de l'environnement et cela doit se faire dans un laps de temps et dans un même lieu.

2.4.2 Le constructivisme

Le constructivisme vient en réaction au behaviorisme qui limitait l'apprentissage à l'association stimulus-réponse. Cette théorie a été développée par Piaget.

Dans le constructivisme, la connaissance qu'a un individu n'est pas une simple copie de la réalité, mais une reconstruction de celle-ci. C'est une théorie de l'apprentissage fondée sur l'idée selon laquelle la connaissance est élaborée par l'apprenant sur la base d'une activité mentale. Cette théorie est centrée sur l'apprenant, car il apprend par l'intermédiaire de ses connaissances.

Pour Piaget, la connaissance se construit et c'est en agissant sur son environnement que l'apprenant construit ses connaissances. L'apprenant est considéré comme un organisme actif cherchant du sens, des significations et pas seulement d'apprendre par cœur les « bonnes » réponses. Notre cerveau se développe en même tant que tout notre corps et nous assimilons des connaissances issues de notre expérience de découverte de l'environnement. L'apprentissage se réalise donc nécessairement par l'action et cette théorie trouve son application en pédagogie, dans le fait de proposer aux apprenants des activités qui les amènent à réfléchir, à développer leur pensée critique et donc à faire évoluer les représentations mentales de leur système de compréhension.

Piaget parle également des représentations. Il pense qu'il est important pour l'enseignant de connaître les représentations des élèves qui peuvent se transformer en obstacles (blocages). Une fois que l'enseignant connaît ces représentations, il pense à la méthode ou à la technique pour planifier sa leçon pour un enseignement efficace.

Pour le constructivisme, la langue est une construction, le produit de la résolution de problèmes successifs. Quand l'apprenant se trouve face à une situation nouvelle, il émet des hypothèses, les essaie, les valide ou les invalide, puis les mémorise, c'est une activité mentale. Cette construction se fait en fonction des représentations antérieures qui les modifient. Il est important que l'apprenant soit au centre de l'apprentissage, car c'est lui qui construit son savoir, sa propre conception de la langue et de la civilisation qu'il apprend, en se référant à l'acquis personnel qu'il a constitué auparavant. Le travail doit être coopératif pour être plus constructif, plus motivant et plus valorisant, en apportant plus de profit à l'apprenant.

L'enseignant en tant que guide, facilitateur et non plus en tant qu'instructeur présente des exemples, définit les objectifs, donne les indices mais ne conduit plus l'apprenant pas à pas. L'apprentissage est fondé sur l'autonomie.

2.4.3 Le socioconstructivisme

C'est une théorie de l'apprentissage développée par Vygotsky, il ajoute au constructivisme de Piaget une dimension sociale. La construction d'un savoir bien que personnelle s'effectue dans un cadre social. Les informations sont en lien avec le milieu social, le contexte et proviennent à la fois de ce que l'on pense et de ce que les autres apportent comme interaction. L'acte d'apprendre est une interprétation d'une expérience, d'un langage ou d'un phénomène saisi dans un contexte précis. Vygotsky accorde une place essentielle à l'aspect social des processus cognitifs permettant l'apprentissage. Car, on apprend mieux au contact des autres et en échangeant nos expériences avec eux. Le dialogue avec l'autre (apprenant ou enseignant...) comme un paramètre déterminant dans le processus d'apprentissage.

Par cette théorie, Vygotsky permet de développer en l'apprenant l'autonomie par l'action d'une part qui ouvre la voie à l'apprentissage collaboratif d'autre part. Le rôle du formateur ou de l'enseignant n'est plus ici de déverser des connaissances dans la mémoire des

apprenants, mais de mettre en place des situations de construction de l'apprentissage, qui permettent davantage d'amener l'apprenant à verbaliser.

Le socioconstructivisme donne la priorité à l'activité de l'apprenant qui construit son système d'apprentissage dans des situations pédagogiques qui l'amènent à se poser des questions.

La théorie socioconstructiviste met en avant le fait que les activités et les capacités cognitives inhérentes à chaque sujet, lui permettent de comprendre et d'apprendre les réalités qui l'entoure. L'enseignement constructiviste est fondé sur la croyance que toute personne apprend mieux lorsqu'elle s'approprie la connaissance par l'exploration et l'apprentissage actif.

Le socioconstructivisme suppose que la connaissance est une construction d'ordre social et non individuel. La construction d'un savoir, bien que personnelle, s'effectue dans un cadre social. Les informations sont en lien avec le milieu social. Vygotsky introduit une dimension des interactions, des échanges, du travail de verbalisation, de construction et de co-élaboration.

Dans cette théorie, l'apprentissage est considéré comme le résultat des activités sociocognitives liées aux échanges didactiques entre les enseignants et les élèves et entre élèves-élèves.

Pour vygotsky, « la vraie direction du développement ne va pas de l'individuel au social, mais du social à l'individuel ». Il pense que « ce que l'enfant sait faire aujourd'hui en collaboration, il saura le faire tout seul demain ». vygotsky est contre l'enseignement magistral.

Arrivés au terme de ce deuxième chapitre qui traitait de la méthodologie, des techniques de recherche et des théories de référence, nous avons présenté la méthode adoptée pour mener notre enquête sur le terrain. La population cible est constituée d'individus du sous-système anglophone. L'effectif que nous avons obtenu (65) au niveau des deux acteurs, c'est-à-dire les élèves et les apprenants est assez important pour confirmer ou infirmer les hypothèses émises. Malgré les difficultés rencontrées, nous avons pu collecter les données et il convient pour la suite de ce travail de recherche de les analyser et d'en faire une interprétation dans la deuxième partie.

DEUXIÈME PARTIE :
ANALYSE DES DONNÉES COLLECTÉES SUR
LE TERRAIN ET INTERPRÉTATION DES
RÉSULTATS

Cette partie constitue la seconde étape de notre réflexion. Dans cette partie, il sera question pour nous d'indiquer le chemin de la recherche que nous avons pris, suivi et analysé, de présenter les données que nous avons recueillies sur le terrain. Nous les analyserons et les interpréterons de manière à tirer des conclusions qui nous permettront de valider ou non les hypothèses émises. Dans le premier chapitre, intitulé présentation et analyse des données de l'enquête, nous allons analyser les données recueillies des questionnaires. Dans le deuxième chapitre, nous allons interpréter les résultats et vérifier les hypothèses.

CHAPITRE III : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE

Notre enquête a été faite sous forme de questionnaires adressés aux acteurs principaux du processus enseignement/apprentissage : les élèves et les enseignants du Lycée Bilingue de Yaoundé (LBY).

Les résultats issus des questionnaires se répartissent en deux groupes : le premier relatif aux élèves, le second relatif aux enseignants. En effet, nous avons administré 60 questionnaires aux élèves et ces mêmes 60 nous ont été retournés soit un pourcentage de 100%. S'agissant du questionnaire des enseignants, nous avons distribué 5 et les 5 nous ont été remis, soit un pourcentage de 100%.

Nous allons établir les tableaux de distribution des résultats pour chaque question. Pour cela, nous commencerons par le questionnaire adressé aux élèves, puis celui adressé aux enseignants.

3.1 Présentation et analyse des données des questionnaires

Ici, il est question de présenter les informations que nous avons collectées à l'aide des questionnaires adressés aux élèves et aux enseignants.

3.2 Résultats des questionnaires adressés aux élèves

Le questionnaire adressé aux élèves est destiné à connaître leurs avis quant à l'impact du genre (homme- femme) sur leur acquisition du Français.

Tableau 1 : Français comme matière inscrite au programme

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
OUI	60	100%
NON	0	0%
TOTAL	60	100%

Il ressort de ce tableau que tous les élèves de la Form V interrogés ont le français inscrit dans leur programme scolaire. Cela suppose qu'ils sont prédisposés, voire obligés d'apprendre le français pour pouvoir communiquer comme des francophones.

Tableau 2 : Genre (homme-femme) de l'enseignant de français

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
HOMME	60	100%
FEMME	0	0%
TOTAL	60	100%

Le tableau 2 expose les résultats obtenus quant au genre de l'enseignant de français. Nous constatons que les apprenants ont pour enseignant de français un homme.

Tableau 3 : Malaise ressenti par les apprenants quant au fait que l'enseignant de français soit un homme.

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
En bavardant pendant ses leçons	4	44,44%
En refusant de répondre à ses questions	3	33,33%
En manquant ses cours	2	22,22%
TOTAL	9	99,99%

Ce tableau nous révèle que, bien que la plupart des apprenants assistent au cours de français mais ceux qui n'apprécient pas l'enseignant de français (homme), expriment leur malaise en bavardant à ses cours. Ceux-là déclarent que: « je n'aime pas quand un homme m'enseigne le français, le cours fait dormir », « il passe son temps à injurier les élèves », « il ne s'intéresse pas à nos difficultés ».

Tableau 4: Problèmes liés au genre de l'enseignant

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
NON	51	85%
OUI	9	15%
TOTAL	60	100%

Le tableau ci-dessus est en rapport avec le problème lié au genre de l'enseignant. Nous constatons que, la majorité des apprenants n'ont aucun problème quant au fait que leur enseignant de français soit un homme.

Tableau 3 : Préférences liées à l'enseignant

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
HOMME	33	55%
FEMME	27	45%
TOTAL	60	100%

Le tableau (5) présente les résultats obtenus à la question posée aux élèves, de savoir s'ils auraient préféré que leur enseignant de français soit un homme ou une femme. Le taux de réponses (homme), nous laisse croire que les élèves sont pour la plupart satisfait que leur enseignant soit un homme.

Tableau 4 : Intérêt pour le français

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
OUI	57	95%
NON	3	5%
TOTAL	60	100%

De ce tableau, nous comprenons que la majorité des apprenants ont de l'intérêt pour la langue et ce qu'il leur faudrait, c'est un bon climat d'apprentissage.

Tableau 5 : Appréciations par rapport au cours de français

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
Intéressant	47	78,33%
Participatif	10	16,66%
Ennuyeux	3	5%
TOTAL	60	100%

Le présent tableau nous permet de comprendre la grandeur de l'intérêt que portent les apprenants pour l'acquisition de la langue, en ce qui concerne le Genre. Ceci peut se justifier dans les réponses appréciatives des apprenants, lorsqu'ils trouvent le cours intéressant.

Tableau 6 : Langue employée pendant le cours

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
Français	57	95%
Anglais et Français	3	5%
Anglais	0	0%
TOTAL	60	100%

Nous constatons par le tableau (8) que le français reste la langue cible et de communication dans la classe, cette langue est au centre des intérêts.

Tableau 7 : Appréciations quant à la manière dont le professeur dispense le cours

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
OUI	39	65%
NON	5	8,33%
PAS TELLEMENT	16	26,67%
TOTAL	60	100%

Nous remarquons ici une fois de plus que la majorité des apprenants n'ont aucun problème quant au fait que leur enseignant de français soit un homme, car leurs attentions est porté sur l'enseignement et non sur l'enseignant.

Tableau 8: Intérêt de s'asseoir à côté d'une fille ou d'un garçon

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
FILLES	32	53.33%
GARÇONS	28	46.67%
TOTAL	60	100%

Ce tableau nous révèle que sur 60 élèves que nous avons interrogés, la majorité préfère s’asseoir à côté d’une fille. Ceci pourrait s’expliquer par le fait que certains élèves auraient préféré avoir pour enseignant de français une femme.

Tableau 9 : Climat d’entente avec le professeur de français

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
OUI	41	68.33%
PAS TELLEMENT	15	25%
NON	4	6.6%
TOTAL	60	100%

Ce tableau nous permet de voir qu’il existe dans la classe un climat assez serein où les élèves s’entendent bien avec leur enseignant de français. Donc le climat qui règne dans la salle de classe est favorable à l’apprentissage, d’où le pourcentage élevé des réponses positives des apprenants.

Tableau 10 : Attitude du professeur pendant le cours

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
Blagueur	24	40%
Sérieux	18	30%
Rigoureux	101	16.66%
Strict	8	13.33%
TOTAL	60	100%

Tous les attributs présentés dans le tableau ci-dessus, sont ceux qui concourent à favoriser une bonne acquisition de la langue. Nous nous rendons compte que l’enseignant de français est celui-là qui sait joindre l’utile à l’agréable. Être blagueur peut emmener certains apprenants à s’intéresser au cours et cela peut susciter en eux l’amour de vouloir apprendre. Pour ce qui est du sérieux, l’enseignant bien qu’en voulant créer un climat de détente dans sa classe, il ne devrait pas se détourner de sa mission première.

Tableau 11 : Particularité du professeur pendant le cours

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
Explique bien	19	31.66%
Amusant	14	23.33%
Patient	9	15%
Langage déplacé	8	13.33%
Ennuyeux	4	6.67%
Appliqué	6	10%
TOTAL	60	100%

D'après le tableau 13, les apprenants de la Form V apprécient la manière dont leur enseignant de français dispense le cours. Selon ce tableau, il explique bien, amusant et patient. Ces jugements nous permettent de comprendre que les apprenants sont à l'aise avec leur enseignant et n'ont aucun reproche à lui faire par au fait qu'il soit un homme.

Tableau 12 : Échange ou interactivité pendant le cours

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
OUI	28	46.67%
PAS TELLEMENT	22	36.67%
NON	10	16.66%
TOTAL	60	100%

D'après ce tableau, même s'il est vrai que la majorité trouve que dans la salle de classe il y a échange pendant le cours de français, malgré les difficultés qu'ils rencontrent, nous ne pouvons pas nous ne pouvons pas négliger ou ignorer cette autre partie qui pense qu'il n'y a pas vraiment échange dans la classe.

Tableau 13 : Impact du professeur sur les apprenants en relation au Genre

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
POSITIF	54	90%
NEGATIF	6	10%
TOTAL	60	100%

Beaucoup d'élèves pensent que leur enseignant de français a un impact très positif sur eux. Il est donc clair que la majorité des élèves ont un jugement positif en ce qui concerne l'influence que leur enseignant a sur eux dans leur acquisition du français. Nous pensons qu'il est facile pour eux de se concentrer sur la matière étant donné qu'ils apprécient le professeur.

Tableau 14 : Jugement quant à la manière dont le professeur dispense le cours

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
ENSEIGNE BIEN	30	50%
TRÈS OUVERT	16	26.67%
S'AMELIORER	14	23.33%
TOTAL	60	100%

À ce niveau, il est intéressant de constater que les élèves reconnaissent être bien enseignés. Ils trouvent que leur enseignant dispense très bien le cours de français et ceci ne peut être que favorable pour leur acquisition de la langue française. Car le pourcentage de ceux qui pensent que le professeur de français enseigne bien est assez élevé (50%).

Tableau 15: L'influence du genre (homme-femme) de l'enseignant sur l'acquisition des élèves

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
Il enseigne et explique bien	27	45%
Il nous motive	8	13.33%
Il bavarde trop et ne nous implique pas	15	25%
Il est très patient	5	8.33%
Il gronde beaucoup	5	8.33%
TOTAL	60	100%

Dans ce tableau, nous avons encore une appréciation positive des apprenants quant à l'influence de l'enseignant de français sur leur acquisition du français. Pour eux ils sont influencés de façon positive car le professeur enseigne bien et explique bien la leçon et cela facilite non seulement l'acquisition mais aussi, leur permet de bien apprendre et dans un climat favorable à l'apprentissage.

Tableau 16: Rapport entre les élèves et leurs parents

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCE
MERE	42	70%
PERE	18	30%
TOTAL	60	100%

Les résultats que nous avons obtenus dans le tableau 18, nous emmène à comprendre que la plupart des élèves ont des rapports très affectueux avec leurs mamans et cela pourrait s'expliquer par le fait que certains d'entre eux auraient préféré que leur enseignant de français soit une femme. Car, ceux-là pensent que le fait que les femmes soit tendres, maternelles et affectueuses, cela se verra aussi dans la manière de dispenser le cours et ils seront à chaque fois motivés et mis au pas.

3.3 Questionnaires adressés aux enseignants

Le questionnaire pour enseignant a été adressé à 5 enseignants de français. Comme dans le cas des élèves, il faut souligner que tous ces informateurs ayant répondu ont été ceux qui étaient disponibles et prêts à collaborer. Ils se sont prononcés sur les questions qui leur ont été posées et de leurs réponses, les données suivantes ont été extraites.

Tableau 17 : spécialité de l'enseignant

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
F.L.E	5	100%
F.L.S	00	0%
TOTAL	5	100%

Les enseignants interrogés dans le cadre de cette recherche ont tous reçu une formation dans une école professionnelle. Nous pouvons dire qu'ils sont aptes à bien dispenser les enseignements.

Tableau 18 : enseignement du Français en Form V

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
OUI	4	80%
NON	1	20%
TOTAL	5	100%

Ce tableau nous montre que sur 5 enseignants interrogés, 4 enseignent en Form V et 1 n'enseigne pas en Form V. Tout ceci nous fait comprendre qu'il est important de porter des jugements sur une classe lorsqu'on y dispense un cours.

Tableau 19 : appartenance linguistique des apprenants

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
ANGLOPHONES ET FRANCOPHONES	5	100%
FRANCOPHONES	0	0%
ANGLOPHONES	0	0%
TOTAL	5	100%

De ce tableau, nous constatons que les apprenants de la Form V viennent des souches anglophones et francophones. Les francophones sont exposés au Français dans leurs familles par contre les anglophones y sont exposés uniquement à l'école.

Tableau 20: facilité à enseigner le français en Form V

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
OUI	4	80%
NON	1	20%
TOTAL	5	100%

Les enseignants du F.L.E n'ont pas tous le même avis pour ce qui est de la facilité à enseigner le français en Form V. Certains pensent qu'il est aisé d'enseigner le français en Form V et d'autres pensent que cela n'est pas une tâche facile.

Tableau 21 : les horaires de français

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
04	3	60%
02	2	40%
06	0	0%
08	0	0%
10	0	0%
TOTAL	5	100%

Les horaires de cours jouent un rôle important dans l'acquisition d'une langue. Nous remarquons donc qu'à ce niveau, certains n'ont que 02 heures de français par semaine et d'autres en ont 04.

Tableau 22 : rapports avec les élèves

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
HARMONIEUX ET CONFLICTUELS	03	60%
HARMONIEUX CONFLICTUELS	02	40%
TENDUS	0	0%
TOTAL	5	100%

Nous constatons dans ce tableau que, pendant que certains enseignants entretiennent des relations harmonieuses avec les élèves pendant le cours de français, d'autres ont plutôt des rapports parfois harmonieux et parfois conflictuels avec les leurs.

Tableau 23 : autres langues utilisées pour faciliter la compréhension

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
ANGLAIS	04	80%
ANGLAIS ET FRANÇAIS	01	20%
FRANÇAIS	0	0%
TOTAL	5	100%

Certains enseignants de F.L.E font souvent recours à l'anglais pour enseigner le français, et d'autres utilisent l'anglais et le français.

Tableau 24: attitudes des élèves face au français

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
OUI	05	100%
NON	0	0%
TOTAL	5	100%

Tous les enseignants de français sont unanimes quant à l'attitude positive des apprenants de la FormV à l'apprentissage du français.

Tableau 25: la leçon zéro avec les élèves de Form V

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
BIEN	05	100%
PASSABLE	0	0%
ASSEZ BIEN	0	0%
TRÈS MAL	0	0%
TRÈS BIEN	0	0%
TOTAL	5	100%

Tous les enseignants de français affirment que leurs leçons zéro en Form V s'est bien déroulée.

Tableau 26 : les préjugés par rapport au genre de l'enseignant

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
NON	05	100%
OUI	0	0%
TOTAL	5	100%

Le tableau ci-dessus nous montre que les enseignants de Form V n'ont jamais évoqué avec les apprenants l'idée qu'ils se font d'un enseignant homme ou femme.

Tableau 27: attitudes des apprenants par rapport au fait que vous soyez un homme ou une femme

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
NON	05	100%
OUI	0	0%
TOTAL	5	100%

D'après le tableau 28, les enseignants de français ne pensent pas que le fait qu'ils soient des hommes ou des femmes n'ont aucun impact sur l'enseignement du français et la performance des apprenants.

Tableau 28 : effectif des apprenants présents pendant votre cours

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
100%	03	60%
50%	02	40%
25%	0	0%
TOTAL	5	100%

Nous voyons que les avis sont divergents car, pour certains enseignants, tous les élèves assistent à leur cours et pour d'autres seulement la moitié de l'effectif total de la classe assiste.

Tableau 29 : attention accordée au genre des apprenants

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
PARFOIS	04	80%
JAMAIS	01	20%
TOUJOURS	0	0%
TOTAL	5	100%

Dans l'ensemble, les enseignants de français accordent parfois une attention particulière au sexe de leurs apprenants. Un seul n'accorde jamais d'attention à cela.

Tableau 30 : la patience pendant le cours

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
PARFOIS	03	60%
TOUJOURS	02	40%
JAMAIS	0	0%
TOTAL	5	100%

Les points de vue sont divergents d'après ce tableau, car certains enseignants affirment être toujours patients en dispensant le cours et d'autres disent que parfois ils le font.

Tableau 31 : enseignement ouvert

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
TOUJOURS	05	100%
PARFOIS	0	0%
JAMAIS	0	0%
TOTAL	5	100%

Ce tableau nous montre que tous les enseignants sont toujours à l'écoute des apprenants pendant le processus d'enseignement/apprentissage.

Tableau 32 : attitudes des élèves pendant le cours de français

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
ASSIDUS	03	60%
BAVARDS	01	20%
SÉRIEUX	01	20%
PEU INTÉRESSÉS	0	0%
TOTAL	5	100%

À ce niveau, les avis varient nous avons ceux dont les élèves sont assidus pendant le cours de français, pour l'un ils sont bavards et pour l'autre, ils sont peu intéressés.

Tableau 33 : genre (homme-femme) comme source d'incompréhension

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
OUI	05	100%
NON	0	0%
TOTAL	5	100%

Les enseignants de français affirment que les apprenants de la Form V ne leur ont jamais fait la remarque sur le fait le fait qu'ils soient des hommes ou des femmes.

Tableau 34 : interactivité pendant le cours

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
TOUJOURS	04	80%
PARFOIS	01	20%
JAMAIS	0	0%
TOTAL	5	100%

Certains enseignants disent toujours échanger avec les élèves pendant le cours de français et pour d'autres ils ne le font toujours.

Tableau 35 : attitude des filles

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
OUI	05	100%
NON	0	0%
TOTAL	5	100%

Nous constatons que tous les enseignants de français partagent le même avis sur le fait que les filles sont plus réceptives et plus participatives que les garçons dans l'apprentissage du français.

Tableau 36 : pourcentage de réussite en français

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
65% et plus	03	60%
46-60%	20	40%
31-45%	0	0%
30%	0	0%
TOTAL	5	100%

Nous remarquons que pour la majorité des enseignants ils ont un bon pourcentage de réussite en français et pour les autres, le pourcentage de réussite est moyen.

Tableau 37 : L'approche en vigueur doit être améliorée pour faciliter l'enseignement/apprentissage du français

ITEMS	EFFECTIFS	FRÉQUENCES
OUI	03	60%
NON	02	40%
TOTAL	5	100%

Ce tableau nous présente des points de vue différents par rapport à la pédagogie en vigueur. Pour la majorité, la pédagogie en vigueur ne doit pas être améliorée car elle est suffisante, mais pour les autres, elle doit être améliorée, en utilisant les nouvelles méthodes d'enseignement.

CHAPITRE IV : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Après avoir analysé les données collectées lors de l'enquête dans le chapitre précédent, nous allons dans ce quatrième chapitre interpréter les résultats que nous avons obtenus avant de passer à la vérification des hypothèses émises au début de ce travail. Ce chapitre nous permettra de confirmer ou d'infirmer ces hypothèses avant de passer à la troisième partie.

4.1 Interprétation des résultats

Nous interpréterons tour à tour les résultats du questionnaire adressé aux élèves et les résultats de celui adressé aux enseignants.

4.1.1 Interprétation des résultats du questionnaire adressé aux élèves

Les informations recueillies auprès des élèves de Form V laissent voir que le français est inscrit dans leur programme scolaire. Cela suppose qu'ils sont obligés d'apprendre le français afin de communiquer à l'école et en dehors de l'école. Les apprenants de la Form V sont unanimes sur le fait que leur enseignant de français est un homme. 85% des élèves de Form V affirment n'avoir aucun problème avec le fait que leur enseignant de français soit un homme. Les élèves qui ont un problème avec cela, avouent ne pas être intéressés par le cours de français et c'est la raison pour laquelle ils passent le temps à bavarder pendant ce cours. Ceux-là disent tantôt qu'un cours de français dispensé par un homme « fait dormir », « il ne s'intéresse pas à nos difficultés », « il passe son temps à nous injurier ».

Concernant l'intérêt pour le français, nous constatons par nos résultats que 95% des élèves de la Form V ont de l'intérêt pour la langue qu'ils veulent apprendre, c'est pour cela qu'ils trouvent le cours de français intéressant, tout en appréciant la manière avec laquelle ce cours est dispensé.

Notre travail s'intéressant au « genre » comme une possible influence tant positive que négative, nous remarquons que certains élèves de la Form V préfèrent s'asseoir à côté d'une fille, d'où la préférence que certains accordent à l'enseignant de français de sexe féminin. Entre autres, le climat qui règne pendant le cours de français est favorable à l'apprentissage de la langue, ce qui nous amène à croire une fois de plus que les élèves de Form V s'entendent bien avec leur enseignant de français (homme). 40% des apprenants trouvent l'enseignant de français blagueur, à travers les histoires amusantes qu'il raconte dans le but de détendre les

élèves et de susciter en eux l'amour ou le désir de vouloir apprendre. Il est aussi sérieux et rigoureux quand il veut mettre les élèves au pas. Les élèves de Form V trouvent que leur enseignant de français explique bien le cours, qu'il est très patient et cela favorise l'échange, l'interactivité et la compréhension du cours.

Pour ce qui est de l'impact de l'enseignant de français sur les élèves, 90% affirment être influencés positivement par lui et pensent qu'il est plus facile pour eux de se concentrer sur la matière et de bien acquérir les connaissances, étant donné qu'ils l'apprécient.

Concernant l'influence du genre (homme-femme) de l'enseignant sur l'acquisition du français. 45% des élèves disent qu'il n'enseigne pas seulement bien mais explique bien, il est motivé et leur permet de bien apprendre et dans un climat favorable, même si la plupart des élèves affirment avoir de la préférence pour leur mère que pour leur père. Dans ce cas, l'acquisition de la langue française n'est pas totalement conditionnée par le sexe de l'enseignant, mais aussi par sa manière de dispenser les leçons.

4.1.2 Interprétation des résultats du questionnaire adressé aux enseignants

L'analyse du questionnaire adressé aux enseignants nous a assez édifié. L'enseignant est l'un des acteurs principaux dans le processus enseignement/apprentissage. Étant donné que ces derniers ont reçu une formation dans une école professionnelle, nous disons qu'ils sont aptes à bien dispenser les enseignements liés à leur formation. Les enseignants de F.L.E connaissent la tâche qui est la leur, car ils ont des apprenants qui viennent d'une souche francophone d'une part et qui sont exposés au français à la maison et d'autre part, les apprenants de souche anglophone qui n'apprennent le français qu'à l'école. Près de 80% d'enseignants du F.L.E interrogés pensent qu'il est facile d'enseigner le français en Form V, mais l'obstacle se situe au niveau du quota horaire, qui n'est que 4 heures par semaine. Nous pensons à ce niveau qu'il est possible d'avoir une bonne acquisition en 4 heures par semaine, car, avec les nouveaux programmes, il est prévu pour le premier cycle, dont la Form V en fait partie 3 heures de cours par semaines pour un enseignement réussi. Si les 4 heures de cours sont mis à profit, il est possible d'avoir un bon rendement scolaire.

En ce qui concerne les rapports des enseignants avec les élèves, nous constatons que 60% d'enseignants affirment entretenir des rapports harmonieux et parfois conflictuels avec les élèves, dès lors qu'ils sont appelés à l'ordre. Le conflit se situe quelquefois au niveau des incompréhensions liées au cours. Pour pallier cela, 80% d'enseignants affirment faire recours à l'anglais quelques rares fois. L'utilisation de l'anglais comme facilitateur permet de

développer en ces apprenants, une attitude positive à l'acquisition du français. En utilisant leur langue de départ ils se sentent en confiance.

Pour ce qui est de la leçon zéro, étant donné que les élèves sont beaucoup concernés par l'indiscipline, le manque d'intérêt, la confusion des rôles et parfois même ont dès le premier contact des préjugés par rapport à l'enseignant. Les enseignants du F.L.E ont fait cette leçon pour signer un contrat avec les élèves afin de parler de la discipline, de la motivation, du rôle et de la place des enseignants et de celle des élèves. D'après les résultats, les enseignants du F.L.E affirment que cette leçon s'est bien déroulée, mais cependant, les enseignants n'ont pas évoqué le problème des représentations ou des stéréotypes liés au genre avec eux.

Parlant des attitudes des élèves en rapport au fait que l'enseignant de français est un homme ou une femme, 100% des enseignants interrogés disent n'avoir jamais évoqué le problème de genre avec les élèves et par leurs attitudes pendant le cours, les enseignants ne pensent pas que le fait qu'ils soient un homme ou une femme constitue un frein dans l'acquisition de la langue, puisque les élèves ne leur ont jamais fait la remarque, ni manifesté négativement du fait qu'ils soient enseignants hommes ou femmes. Ceci pourrait se justifier par la présence des élèves pendant le cours de français. Car, 60% des enseignants ont habituellement dans leur salle de classe 100% de présence pendant le cours de français. Cette présence effective des élèves pendant le cours de français est dû au fait que les enseignants sont patients et toujours à l'écoute des apprenants pendant le processus enseignement/apprentissage. Les élèves sont un peu bavards mais très assidus. Le bavardage dans la salle de classe est un bavardage utile, car les leçons sont interactives, les élèves échangent avec les enseignants. Ceci peut se justifier à travers le pourcentage de réussite en français, qui est de 65% et plus. Les enseignants du F.L.E pensent que la participation en classe est beaucoup plus une affaire de filles, car elles sont plus réceptives que les garçons. En notre qualité de chercheur, nous pensons que, le problème n'ayant jamais été évoqué par les enseignants de FLE avec leurs élèves, il reste une préoccupation latente. Car, n'avoir jamais évoqué un problème qui peut être une difficulté à l'apprentissage ne signifie pas que ce problème n'existe pas. Les représentations ont été de tous les temps une préoccupation.

Sur les cinq enseignants de F.L.E interrogés, 60% pensent que la nouvelle approche pédagogique ne doit pas être améliorée, elle est suffisante et est en pleine expérimentation et implémentation, car trop d'innovations dans la méthodologie risqueraient de perdre les élèves.

40% d'autres enseignants pensent par contre qu'il faudrait utiliser de nouvelles méthodes d'enseignement, en mettant l'apprenant au centre du processus enseignement/apprentissage, ainsi que des évaluations, puis, utiliser beaucoup d'images et de jeux pendant les leçons pour les rendre utiles et agréables. En ce qui nous concerne, nous pensons qu'il est important d'exposer divers types d'approches méthodologiques afin qu'ils puissent faire le choix eux-mêmes. Le problème pour nous étant que les apprenants comprennent qu'il y a plusieurs moyens pour apprendre une langue.

4.2 Rappel et vérification des hypothèses de recherche

Elle se fait sur la base des résultats présentés et interprétés précédemment.

4.2.1 Rappel des hypothèses

Nos hypothèses de recherche visant donc vérifier si le genre (homme-femme) peut avoir un impact tant positif que négatif dans l'acquisition du français en classe de FormV du sous-système anglophone, seront formulées comme suit :

Hypothèse générale

La mise sur pied d'un cadre pédagogique, qui respecte les normes d'un contrat didactique préalablement déterminé par l'enseignant et les apprenants et au sein duquel l'apprenant est au centre de l'apprentissage.

Hypothèses secondaires

C'est la manière d'être ou de faire de l'enseignant qui expliquerait l'intérêt que portent les apprenants de Form V à l'acquisition de la langue.

Le contrat didactique est défini par les maîtres en collaboration avec les apprenants dès le premier contact, lors de la leçon zéro où l'enseignant négocie avec les élèves, c'est-à-dire qu'il fixe des objectifs à atteindre et d'impliquer la volonté de l'apprenant dans un effort limité en temps.

Nous pouvons établir une différence, mais ceci dépend des représentations intériorisées et propres à chaque individu, c'est-à-dire que chaque apprenant aura quelque chose de particulier qui le poussera à préférer l'enseignement dispensé par un homme ou par une femme.

L'enseignant lors du processus enseignement/apprentissage doit se soucier des apprenants afin qu'ils assimilent mieux les leçons.

4.2.2 Vérification des hypothèses

L'analyse et l'interprétation des données de notre enquête, nous permettent à ce niveau d'examiner de près nos hypothèses de recherche.

Rappelons que l'hypothèse générale était : la mise sur pied d'un cadre pédagogique qui respecte les normes d'un contrat didactique préalablement déterminé par l'enseignant et les apprenants et au sein duquel l'apprenant est au centre de l'apprentissage. Après analyse et interprétation des différents questionnaires, nous pouvons affirmer que cette hypothèse est confirmée. Davantage, pour arriver à cette conclusion, nous nous sommes fait aider par la question neuf (09) du questionnaire adressé aux enseignants et certaines questions du questionnaire adressé aux élèves. Nous cherchions à savoir si le genre peut avoir un impact dans l'acquisition du français en Form V. La majorité des apprenants n'ont aucun problème avec le fait d'avoir un enseignant homme ou femme, ils préfèrent se focaliser sur l'enseignement que sur la personne. Qu'il s'agisse d'un homme ou d'une femme, chacun a sa manière et ce qui importe ce sont les résultats des enseignements reçus.

La deuxième hypothèse stipulait que c'est la manière d'être ou de faire de l'enseignant qui expliquerait l'intérêt que portent les apprenants de Form V à l'acquisition de la langue. Les réponses obtenues à la question neuf (09), à la question douze (12) et à la question quatorze (14) du questionnaire adressé aux élèves, sont hautement révélatrices. La plupart des élèves trouvent leur enseignant de français blagueur, sérieux, patient et rend le cours intéressant par sa manière d'être et les influence de façon positive par ses enseignements. Notre deuxième hypothèse se trouve donc confirmée.

Notre troisième hypothèse de recherche est la suivante: Le contrat didactique est défini par les maîtres en collaboration avec les apprenants dès le premier contact, lors de la leçon zéro où l'enseignant négocie avec les élèves, c'est-à-dire qu'il fixe des objectifs à atteindre et d'impliquer la volonté de l'apprenant dans un effort limité en temps. Les statistiques contenues dans les questions deux (02), six (06) du questionnaire adressé aux enseignants et dans les questions neuf (09) et quinze (15) du questionnaire adressé aux élèves confirment que l'enseignant tient compte du fait que le français est une langue étrangère pour ces derniers et pour la plupart ne l'utilisent qu'en classe. Tenant compte de l'appartenance linguistique de ses apprenants, il doit donc expliquer et réexpliquer lorsqu'il y a une

incompréhension. L'enseignant doit échanger avec les élèves pour leur faire utiliser la langue cible autant de fois que possible pour déceler leurs difficultés. Cette troisième hypothèse peut fortement se vérifier. Un véritable climat d'échange et d'entente avec les élèves pourrait les pousser à fournir beaucoup plus d'efforts.

L'enseignant doit chercher à savoir si les apprenants ont des préférences quant à l'enseignement dispensé par un homme ou une femme pour savoir comment se tenir dans la salle de classe et les stratégies à utiliser pour qu'ils se concentrent sur l'enseignement et non sur l'enseignant. Les réponses fournies par les apprenants à la question cinq (05) et de celles obtenues par les enseignants à la réponse dix (10) et dix-sept montrent que la majorité des apprenants n'ont pas de préférences quant au fait que leur enseignant de français soit un homme ou une femme et sont satisfaits par leur enseignant (homme) qui fait de son mieux pour satisfaire leurs attentes. D'après les réponses des enseignants, cela importe peu aux élèves que l'enseignant soit un homme ou une femme, car c'est le résultat des enseignements qui peut avoir un impact sur la performance des apprenants et non l'enseignant. Pour ce faire, l'enseignant doit maîtriser ce qu'il/elle enseigne pour ne pas perdre la face devant les élèves. Par les réponses des enseignants à la question dix (10) précisément, notre quatrième hypothèse est validée, car d'après les enseignants, le fait d'être un homme ou une femme n'a aucun impact négatif sur l'apprentissage du français et sur la performance des élèves, ce qui a effectivement un impact (positif) sur eux ce sont les enseignements reçus, la manière de transmettre et les activités qui facilitent la compréhension.

La cinquième hypothèse est la suivante : l'enseignant lors du processus enseignement/apprentissage doit se soucier des apprenants afin qu'ils assimilent mieux les leçons. Les réponses contenues dans les questions quinze (15) et vingt et un (21) du questionnaire adressé aux enseignants et de la question quatorze (14) du questionnaire adressé aux élèves nous montrent que les enseignants se soucient des problèmes que pourraient rencontrer les élèves et prennent le temps de les écouter pour pouvoir trouver des solutions à ces problèmes. Pour permettre aux apprenants de mieux assimiler les leçons de français, l'enseignant se doit de les captiver à travers l'utilisation des images, des photos et même des jeux lors des activités d'apprentissage. L'enseignant doit être un guide, un facilitateur, voire silencieux pour laisser les élèves construire leur propre savoir à partir de ce qu'ils auront observé. L'enseignant se doit d'apprécier les efforts des apprenants, en les motivant.

De la deuxième partie qui s'achève, découle la conclusion suivante : il est important de discuter avec les élèves dès la première rencontre avec eux, afin d'établir le rôle des apprenants et des enseignants. Il est important de causer avec les élèves pour les mettre en confiance, les motiver afin qu'ils ne se détournent pas de la tâche qui est la leur. Ceci doit se faire dans le but de détruire les préjugés que les apprenants pourraient avoir à l'endroit de l'enseignant, car si tel est le cas, ils se détourneraient des objectifs fixés. Car il faut noter que même si le genre a un impact positif sur les apprenants de Form V, il n'en demeure pas moins que le problème des stéréotypes de genre dans l'apprentissage reste un fait courant.

À présent, nous allons à la conclusion du présent travail, procéder à quelques suggestions, ce qui fera l'objet de notre troisième partie. Dans cette partie, il sera question de proposer les moyens à mettre en jeu pour faciliter l'acquisition du français dans le sous-système anglophone en faisant tomber les stéréotypes liés au genre et dans le but de trouver les moyens pour que ces stéréotypes ne puissent pas exister lors du processus enseignement/apprentissage. Impliquer la volonté de l'apprenant, étant donné que c'est une langue étrangère pour lui.

TROISIÈME PARTIE :
PERSPECTIVES DIDACTIQUES

Dans cette partie, nous nous proposons de faire des suggestions dans le but d'améliorer l'acquisition du français dans le sous-système anglophone et les moyens pour faire tomber les stéréotypes liés au genre, ceci est très souvent marqué par le manque d'intérêt, l'indiscipline et la confusion des rôles dans la salle de classe. Ainsi, dans un premier temps, nous allons parler de l'importance de faire une leçon zéro dès la première prise de contact avec eux, ensuite, nous présenterons deux leçons de français dont l'une dispensée par un homme et l'autre dispensée par une femme. Enfin, nous ferons une critique de ces deux leçons et proposerons certaines activités de classe qui permettront aux élèves anglophones de se focaliser sur l'enseignement et non sur l'enseignant.

CHAPITRE V : L'IMPORTANCE D'UNE LEÇON ZÉRO ET D'UN CONTRAT DIDACTIQUE

Dans ce chapitre, nous présentons théoriquement les étapes d'une leçon zéro. Celle grâce à laquelle l'enseignant de FLE peut prévenir certains phénomènes dans les classes de FLE comme : les stéréotypes, les préjugés et le manque d'intérêt pendant le cours de français. Puis, nous parlerons de l'importance d'un contrat didactique.

5.1 Les étapes d'une leçon zéro

Pour faire tomber les stéréotypes liés au genre dans l'acquisition du français en classe de FLE, nous pouvons nous servir des étapes de la leçon zéro que nous proposons ainsi qu'il suit :

5.1.1 Informations générales

On appelle « leçon zéro », la prise de contact du professeur avec un groupe d'apprenants au cours de laquelle l'enseignant prend contact avec le groupe (classe). La leçon zéro est une toute première leçon (français). Plusieurs auteurs s'accordent dans l'importance de la leçon zéro, mais chacun la voit différemment. Dans le livre *L'enseignement aux enfants en classe de langue*, Vantier Hélène. (2009) considère le but de la leçon zéro comme la stimulation de l'intérêt pour le français. Mais par contre, Tagliante C. (1994), dans *La classe de langue*, voit le but dans la création des relations entre les élèves et l'enseignant. Encore, *La leçon zéro* de Lescure D. (1994), décrit l'importance de choisir la méthode convenable parce que l'approche influence la qualité et la facilité du progrès en compréhension et expression orales.

La leçon zéro est très particulière. Elle exige une attitude spécifique et une préparation soigneuse. Le travail avec les débutants est un défi pour le grand nombre d'enseignants. L'enseignant a le rôle de guide qui oriente et motive les élèves et les guide pour découvrir la langue et pour essayer de l'utiliser. Il les dirige aussi à réfléchir sur leurs fautes et leurs stratégies d'apprentissage. Ce qui est fondamental, c'est le matériel. Il faut préparer le matériel qui est divers et en même temps cohérent. Il est convenable lorsque le matériel reflète la vie réelle ou les situations quotidiennes parce qu'ils sont plus proches et plus efficaces pour les élèves. En plus, c'est plus pratique pour eux parce qu'ils peuvent utiliser les formes et phrases dans la conversation et la discussion.

5.1.2 La Co-présentation entre l'enseignant et les élèves

Elle consiste en la présentation proprement dite de l'enseignant, de son identité (nom, domaine d'intervention, la matière enseignée, ancienneté dans l'enseignement, etc.). Par la suite, les apprenants se lancent dans le même exercice, en donnant, leurs noms, l'établissement d'origine, leurs statuts par rapport à la classe (anciens ou nouveaux). Cet exercice permet à chacun des deux acteurs de faire la connaissance de l'autre.

5.1.3 Entretien sur les sujets relatifs à la motivation

La motivation est un facteur important dans l'acquisition d'une langue. La motivation forme un ensemble extrêmement complexe lié à des mécanismes biologiques et psychologiques qui nous amène ou nous éloigne du but que l'on s'est fixé, avec plus ou moins de persistance. La motivation pousse à l'action à l'élaboration de nouveaux projets, et à l'intérêt d'un nouvel apprentissage. Motiver les apprenants peut aider l'enseignant de FLE à encourager les apprenants à avoir de l'intérêt pour le français lors du processus enseignement/apprentissage. Motiver les apprenants en classe de FLE revient à leur présenter des facteurs motivants qui puissent attirer leur attention et susciter en eux l'intérêt d'apprendre la langue française. D'après Dorney (1998), « la compétence qu'a un enseignant à motiver les apprenants doit être considérée comme centrale à un enseignement effectif ». Autrement dit, la motivation est un élément central pour les apprenants. Ainsi, les sujets liés à la motivation que l'enseignant de FLE peut aborder sont les suivants :

5.1.3.1 Les besoins et les attentes des élèves en classe de langue

Il est question ici de recenser certaines lacunes des apprenants, soit en leur donnant la parole pour qu'ils précisent les différents domaines dans lesquels ils rencontrent des difficultés. Aussi, il convient de les amener à faire part de leurs attentes en ce qui concerne les leçons de français. Toutes ces préoccupations des élèves constituent donc une des références sur lesquelles l'enseignant s'appuie pour préparer et présenter ses leçons. Cette prise en compte des besoins des apprenants constitue pour eux un facteur de motivation et un moyen de s'attacher à l'enseignant.

5.1.3.2 L'importance du français pour les apprenants du sous-système anglophone

Avant d'entreprendre toute action, l'individu a besoin de savoir pourquoi il ou elle l'entreprend. Comme le souligne Bourguignon, « en amenant les apprenants à comprendre pourquoi ils ont besoin de la langue, on donne du sens à l'apprentissage ». Donc l'enseignant

a pour rôle de faire découvrir aux apprenants dès le premier jour de classe l'importance de d'apprendre le français. L'enseignant de FLE peut par exemple leur parler des bénéfices du français pour eux sur le plan personnel (le bilinguisme, l'épanouissement), sur le plan social (L'intégration sociale), et même sur le plan professionnel (l'éligibilité, la sollicitation). Il est aussi important de parler des personnes modèles d'expression anglaise qui dans la société bénéficient de certains avantages grâce à leur maîtrise du français. De tels exemples créent en les apprenants l'envie d'atteindre ces buts.

5.1.4 Entretien sur des sujets liés à la discipline

S'entretenir sur des sujets liés à la discipline revient à s'accorder avec ses apprenants sur des règles qui vont guider les comportements des deux parties vis-à-vis des uns et des autres et vis-à-vis des cours de français qui vont se succéder pendant l'année. Cet exercice s'avère très importante pour une classe de FLE, qui est constitué des apprenants de diverses cultures, ce qui entraîne des points de vue et des comportements différents. Parler de la discipline avec les apprenants dès le premier jour des cours participe à canaliser ces différences à travers la mise sur pied des règles de conduite à respecter par chaque acteur. L'enseignant en le faisant veut éviter des écarts de comportements tels que : les préjugés, le désordre et l'hostilité. Car, on parvient à plus de responsabilité et de respect de la part des deux acteurs, ce qui crée un climat favorable à l'enseignement/apprentissage du français. Ainsi, les sujets relatifs à la discipline sont :

5.1.4.1 L'attitude des apprenants face à leur professeur de FLE et vis-versa

Il s'agit ici de construire une bonne relation enseignant-apprenant et ceci passe par la définition des comportements que devront adopter chacune des parties pour plaire l'un à l'autre et de se détacher des préjugés ou des stéréotypes liés au genre.

5.1.4.2 L'attitude à adopter par les élèves pendant le cours de français

Il est question d'informer les apprenants sur les dispositions à prendre pendant que le cours se déroule. Par exemple, il est important d'indiquer aux élèves ce qu'ils doivent faire en cas de malaise, de conflit avec les camarades, d'inquiétude ou d'incompréhension par rapport à une leçon ou une situation donnée.

5.1.4.3 Les sanctions et les récompenses

Parler des questions de sanctions et de récompenses revient à énumérer d'une part un certain nombre de cas d'indiscipline (absence, retard, devoirs non-effectués), et d'y associer les sanctions qui correspondent. D'autres part, lister les cas de comportements appréciables (propreté, bon comportements en classe, participation aux cours, ponctualité et assiduité), auxquelles on fait correspondre des récompenses précises. Une récompense en apprentissage vise à encourager l'apprenant qui a eu un comportement auquel nous nous attendions. Lorsque l'apprenant est récompensé, cela lui permet d'adopter des attitudes positives à l'acquisition de la langue.

5.1.5 Des sujets se rapportant aux rôles des apprenants et de l'enseignant de FLE

Il est important de définir clairement ce qui est attendu de chacun des deux acteurs (enseignant et apprenants) en termes d'activités qui se déroulent pendant les différents cours de français. Cet exercice peut se justifier par le fait que, la salle de classe est une entreprise et en tant que telle, il est important de définir les tâches de chacun et de les communiquer avant de commencer la leçon. Ceci doit être fait dans le but d'éviter la confusion des rôles entre les différents acteurs et de créer dans la salle de classe un environnement de travail propice.

5.1.5.1 La place des apprenants de FLE dans le processus d'acquisition

Il importe à ce niveau de faire comprendre aux élèves qu'ils sont au centre de leur formation, et par conséquent, la majeure partie du travail leur revient. Les apprenants se doivent de s'auto-former, en étant impliqué activement dans les activités interactives organisées en classe, c'est non sans raison que Defays J.M et Deltour S. affirment que : « la classe de langue est (...) un microcosme où l'apprenant est tenu de s'intégrer et d'interagir avec les autres, et pas seulement avec le professeur, s'il veut y apprendre ». Autrement dit, l'apprenant doit être actif dans la salle de classe et se sert des connaissances reçues pour solutionner des problèmes. Capdeponat quant à lui souligne que « l'apprenant désormais effectue les choix qui le concerne. Il est l'acteur principal de sa propre formation. » Pour cela, il est appelé à faire des recherches sur des sujets où il a des difficultés à comprendre, pour élargir son répertoire. Les apprenants doivent jouer un rôle actif essentiel dans les événements et les activités auxquelles ils participent. L'apprenant doit intervenir de façon spontanée, prendre des initiatives sans que l'enseignement ne le désigne pour faire une tâche. Lorsqu'il n'a pas compris, il pose des questions afin que l'enseignant lui donne des réponses sur un

aspect qui lui pose problème. L'apprenant doit parler le français pas seulement pour répondre aux questions, mais aussi pour donner des opinions personnelles sur un sujet.

5.1.5.2 La place de l'enseignant de FLE dans la formation des apprenants

Lors du processus enseignement/apprentissage, l'enseignant est considéré comme un guide, un facilitateur. Il donne l'opportunité aux élèves de s'exprimer autant de fois que possible pour utiliser la langue cible.

5.1.5.3 La relation entre l'enseignant et les élèves

La relation entre l'enseignant et les élèves est un facteur important de la réussite et de l'acquisition de la langue. La qualité de cette relation peut varier en fonction du sexe et du comportement des apprenants. Cette relation se fixe à travers un accord entre les deux acteurs, cet accord se fait lors de la première leçon. Une relation ouverte dans la salle de classe favorise le bon déroulement des activités. En outre, la relation non-conflictuelle entre l'enseignant et les apprenants a de l'impact sur la qualité de l'expérience scolaire des apprenants, sur leur motivation et sur la réduction de l'indiscipline dans la salle de classe.

5.1.6 La présentation du programme général des cours

Il est question ici, de présenter le programme des cours qui seront dispensés au courant de l'année scolaire, cela suivi des objectifs à atteindre en fin d'année. Cela est fait dans le but de permettre aux élèves de prendre connaissances des différentes leçons qu'ils suivront et dans le but de permettre aux élèves d'anticiper sur des leçons à travers des recherches personnelles.

5.1.7 Présentation des manuels scolaires à utiliser

L'enseignant présente des exemplaires d'ouvrages au programme pour l'année en cours et selon classe à enseigner. Ceci est fait dans le but d'éviter de se retrouver plus tard dans des situations inconfortables, où les apprenants auront des ouvrages appartenant à des éditions différentes, rendant ainsi l'exercice d'enseignement/apprentissage difficile. L'enseignant le fait aussi pour donner assez de temps aux apprenants pour qu'ils puissent se procurer chacun un livre, pour que tout le monde soit imprégné lors de son exploitation. Au-delà des ouvrages inscrits au programme et qui sont obligatoires pour eux, l'enseignant peut aussi leur faire des recommandations sur d'autres livres qu'ils pourront consulter à titre personnel afin d'apprendre davantage.

5.1.8 Intérêt de la leçon zéro

La leçon zéro exige que l'enseignant connecte tous les sens pour stimuler les apprenants. Elle donne une première impression qui va être déterminante pour la suite de la relation pédagogique. Cette leçon est importante aussi bien pour les apprenants que pour les enseignants.

5.1.8.1 Pour l'enseignant

Le professeur annonce les règles de jeu qui doivent être claires pour tous. Son intervention lui permet d'asseoir son autorité sur le groupe. Par son attitude, il doit convaincre les élèves, par son efficacité et son désir de les aider, il aura la collaboration des apprenants. Pendant qu'il parle, il observe les élèves et apprend à les appeler par leurs noms. Dans un premier temps l'enseignant se tournera d'abord vers ceux qui ont manifesté de l'intérêt, mais avoir suffisamment échangé avec eux il se tourne vers les introvertis. L'enseignant doit briser la glace et réduire le stress dû à la nouvelle situation d'apprentissage : nouvel enseignant, nouveaux camarades, etc. l'enseignant doit laisser une première impression positive aux apprenants pour leur donner l'envie de vouloir le revoir et de participer au cours à la prochaine rencontre.

5.1.8.2 Pour les élèves

Cette leçon permet aux apprenants d'observer le professeur, car nous ne devons pas oublier que la première impression est toujours non verbale et très importante. Elle leur permet en outre de se départir des appréhensions et des préjugés quant au fait que l'enseignant qu'ils ont en face d'eux soit un homme ou une femme. A travers les présentations faites au début de la leçon, l'apprenant doit avoir le sentiment de faire partir du groupe.

L'importance de cette leçon pour les deux acteurs est de faire baisser la tension des élèves et de les ouvrir. Il est important pour les deux acteurs d'instaurer une confiance mutuelle pour le bon déroulement de l'acquisition. L'enseignant se doit de convaincre les élèves par sa manière de faire. Lors de cette leçon les deux acteurs signent un contrat, connu sous le nom de contrat d'apprentissage ou didactique.=

5.2 Le contrat didactique

Nous devons l'introduction de ce concept grâce à Brousseau Guy dans les années 80 et dans le domaine des mathématiques. On appelle contrat didactique, un contrat qui implique une détermination implicite, qui n'est ni écrite, ni énoncée clairement, des rôles respectifs de l'élève et du maître dans la salle de classe et par rapport à un savoir. Brousseau G. (1986) dira

d'ailleurs à propos du contrat didactique qu'il s'agit d' « une relation qui détermine explicitement pour une petite partie, mais surtout implicitement ce que chaque partenaire, enseignant et enseigné a la responsabilité de gérer et dont il sera responsable d'une manière ou d'une autre devant l'autre. Ce système d'obligation mutuelle ressemble à un contrat ». À cette définition, il ajoute une autre plus simple, dans laquelle il définit le contrat didactique comme « l'ensemble des comportements de l'enseignant qui sont attendus de l'élève, et l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus de l'enseignant ».

Il s'agit dans ce contrat du partage des responsabilités, car le maître doit des choses à l'apprenant et l'apprenant doit des choses à l'élève. Il est question d'un rapport au savoir, que Brousseau considère comme une situation de communication où le maître est l'émetteur, l'élève le récepteur et le message la connaissance, le savoir.

5.2.1 Les fonctions du contrat didactique

Le contrat didactique doit créer un espace de dialogue dans la salle de classe et de fixer les rôles et la place de chaque partie. De mettre la classe en interaction, de gérer les règles et les décisions. C'est un facteur d'équilibre entre le professeur, le savoir et les élèves.

5.2.2 Intérêt du contrat didactique pour les élèves et l'enseignant

Le contrat didactique est nécessaire pour que les élèves et l'enseignant surmontent le paradoxe de la relation didactique. Car, l'enseignant n'a pas le droit de dire à l'élève ce qu'il veut, mais il doit faire en sorte que l'élève produise ce qu'il veut. Le contrat didactique est aussi une aide pour l'enseignant car, cela lui permet d'interpréter les réponses des élèves et de reconnaître celles-ci comme un signe de l'apprentissage. Ce contrat est signé pour que les apprenants et le professeur puissent se faire confiance.

Après avoir présenté les étapes d'une leçon zéro et donner l'importance d'un contrat didactique, nous continuerons avec quelques recommandations à l'endroit des élèves, des enseignants de FLE et des inspecteurs pédagogiques en charge du FLE.

5.3 Recommandations

Le constat que nous fait sur l'impact du genre dans l'acquisition du français, nous a permis d'obtenir des résultats à partir desquels nous proposons quelques recommandations aux élèves, aux enseignants de FLE et aux inspecteurs pédagogiques.

5.3.1 Pour les élèves

Dans le souci de résoudre les éventuels problèmes liés aux stéréotypes de genre, il est nécessaire de promouvoir l'auto-implication des apprenants afin qu'ils aient une certaine confiance en eux. Ceci, à travers les activités de classe lors du processus enseignement/apprentissage. Dans ces activités d'apprentissage, l'élève est l'acteur principal, son rôle n'est pas de recevoir des connaissances, mais de se servir de la matière apprise pour résoudre des problèmes. La communication dans la salle de classe doit être ouverte afin que l'apprenant ait un esprit ouvert et de s'autodéterminer en étant un acteur impliqué à la construction de son savoir.

Impliquer la volonté de l'apprenant lui permet de créer, et ce dernier ne peut que créer dans une atmosphère favorable, où il est à l'aise et où il s'épanouit librement. En se faisant, il pratique la langue cible, et avec l'aide l'enseignant il parvient à braver certains obstacles comme : la peur, les appréhensions et les préjugés.

Les activités de classes choisies doivent permettre à l'apprenant de s'exercer autant de fois que possible dans la langue cible. La communication doit être encouragée pour une pédagogie ouverte, c'est-à-dire, celle qui propose les activités-cadre, dans lesquelles les contenus sont déterminés clairement par les participants et en fonction de leurs besoins. Les apprenants se doivent de construire eux-mêmes leurs savoirs en traitant les informations reçues.

5.3.2 Pour les enseignants

L'enseignant est considéré comme un modèle pour les élèves et pour ce faire, il doit être authentique en créant des activités qui ont des liens avec le vécu des apprenants ou de la vie courante et amener l'élève à élargir progressivement ses horizons.

Certains apprenants identifient la langue à la personne qui l'enseigne, alors, pour que les apprenants soient focalisés sur l'enseignement et non sur l'enseignant, ce dernier se doit de rendre les leçons de français captivantes, pour capter l'attention des élèves. Le milieu de l'apprentissage ne doit pas être tendu, l'enseignant doit être agréable, il doit motiver et encourager les efforts des apprenants. Lorsque les erreurs surviennent, pendant qu'un apprenant utilise la langue, l'enseignant ne doit pas se focaliser sur l'apprenant qui a commis l'erreur, mais plutôt, doit faire une remarque générale pour que l'apprenant ne se sente pas directement indexé. L'état émotionnel de l'apprenant est important dans l'acquisition de la langue. A travers les activités de classe, l'enseignant doit permettre à l'apprenant d'avoir

confiance en lui et là il pourra apprendre. Plus l'apprenant se sent à l'aise, grande est son envie d'apprendre.

5.3.3 Pour les inspecteurs pédagogiques en charge du FLE

Les inspecteurs pédagogiques chargés de la mise en forme des enseignements sur le terrain, se doivent de vérifier que les leçons zéro se font effectivement. Ceci, en vérifiant à travers les cahiers de texte remplis et détaillés avec les différentes étapes. Ils doivent aussi vérifier le contrat signé entre l'enseignant et les élèves à travers un questionnaire qu'ils administrent aux élèves à l'insu des enseignants. Ils doivent rendre ces leçons efficaces pour participer à leur manière à la mise sur pied d'un climat favorable à l'enseignement/apprentissage du français dans le sous-système anglophone.

Nous venons de présenter dans ce chapitre l'importance de la leçon zéro dans le processus enseignement/apprentissage comme un moyen important pour les apprenants et l'enseignant de créer un climat d'entente et de réduire les stéréotypes liés au genre, les appréhensions et les préjugés. Dans le but d'instaurer une atmosphère d'échange mutuelle dans la classe à travers un contrat implicite que l'enseignant signe avec les apprenants. Dans le prochain chapitre, il sera question de présenter des fiches d'observation des leçons et de faire des suggestions relatives à ces leçons observées.

CHAPITRE VI : PRÉSENTATION DE DEUX FICHES D'OBSERVATION DE LEÇON

Dans ce chapitre, nous allons présenter deux leçons de français, une dispensée par une femme et une autre dispensée par un homme. Il est question ici de voir comment ces deux leçons sont dispensées, les activités de classe et l'implication des élèves. Nous allons ensuite faire une critique de ces leçons et faire des propositions

6.1. Présentation d'une leçon dispensée par un homme

Nom de l'enseignant : Homme

Établissement : Lycée Bilingue d'Essos

Classe : Form V

Effectif : 52

Moyenne d'âge : 15 ans

Matière : French

Leçon : Lecture suivie

Période : 9H30- 10H15

Durée : 45 minutes

Date : 03 mars 2016

Support didactique : les images, le tableau noir, le torchon, la craie, le texte proposé.

Référence :

- Apprenons le Français, Form V.
- Texte : le père meurtrier de son fils mongolien, Lucien MIARD.

Connaissances antérieures : les élèves savent déjà lire un texte et raconter une histoire.

Objectifs pédagogiques opérationnels : à la fin de cette leçon, les élèves doivent être capables de :

- Lire le texte proposé et répondre aux questions posées
- Débattre sur une situation donnée en utilisant correctement la langue française.

Étapes	Contenus	Activités du professeur	Activités des apprenants	O.P.I	Durée
M I S E E N T R A I N	<p>1-quelles sont les maladies graves, chroniques que vous connaissez ?</p> <p><i>SIDA, tuberculose, rougeole, typhoïde, trisomie 21, lèpre, coma ...</i></p> <p>2-avez-vous déjà eu des cas de maladies très graves dans votre famille ? qu'en avez vous fait ?</p> <p><i>L'amener à l'hôpital, chez le marabout, le pasteur, isoler le malade, l'aider à vite mourir ...</i></p> <p>3-Regardez ces images au tableau :</p> <p>-Que constatez-vous ?</p> <p><i>-Ils sont gravement malades</i></p> <p><i>-Ils sont agonisants</i></p> <p><i>-Ils sont morts</i></p>	<p>Le professeur pose des questions aux élèves et s'assure qu'ils répondent normalement.</p>	<p>Les élèves répondent aux questions du professeur.</p>	<p>Attirer l'attention des élèves sur les maladies graves.</p>	<p>5 min.</p>

	<p><i>-Ils sont dans le coma...</i></p> <p>4-Quelle serait votre réaction si vous étiez les parents de ces malades ?</p> <p><i>-Je vais prier pour qu'il guérisse</i></p> <p><i>-Je vais continuer le traitement</i></p> <p><i>-Je vais les abandonner</i></p> <p><i>-Je vais alléger sa souffrance.</i></p>	Le professeur présente des images aux élèves et leur posent des questions.	Les élèves observent les images et ils disent ce qu'ils voient ou constatent, pensent.	Faire découvrir quelques cas de maladies graves et susciter des réactions chez les apprenants.	
P R É S E N	-Maintenant, nous allons lire un texte très intéressant dans lequel nous allons voir comment un père réagit face à	Le professeur fait découvrir le texte par aux élèves et il en fait une première	Les élèves suivent attentivement la lecture du professeur.	Faire découvrir quelques cas de maladies graves et susciter des	15 min.

T A T I O N	<p>son malade agonisant.</p> <p>Lecture (du professeur): le père meurtrier de son fils mongolien.</p> <p>Lecture (des élèves) :</p> <p>Exploitation du vocabulaire :</p> <p>-Avez-vous trouvé des mots difficiles dans le texte ? si oui lesquels ?</p> <p>Proposition des mots et explication :</p> <p>- meurtrier : personne qui commet un meurtre, qui tue volontairement une autre personne.</p> <p>-Détresse : désarroi, sentiment d'abandon, et solitude.</p> <p>-Enfant mongolien : enfant atteint du mongolisme ou Trisomie 21. C'est une maladie</p>	<p>lecture.</p> <p>Il désigne quelques élèves pour lire à tour de rôle.</p> <p>Le professeur demande aux élèves de proposer et expliquer les mots qu'ils trouvent difficiles dans le texte.</p>	<p>Les élèves désignés lisent le texte.</p> <p>Les élèves proposent et tentent d'expliquer les mots difficiles.</p>	<p>réactions chez les apprenants.</p> <p>Donner le modèle de lecture.</p> <p>Vérifier la prononciation et une éventuelle compréhension du texte.</p> <p>Faciliter la bonne compréhension du texte chez les apprenants.</p>	
--	--	---	---	--	--

	<p>congénitale due à la présence d'une paire de chromosomes anormale.</p> <p>-Inlassable : qui ne peut se lasser, qu'on ne peut lasser. Qui ne peut se fatiguer.</p> <p>-Dévouement : action de se dévouer à quelque chose, disposition à servir.</p> <p>Cauchemar : rêve pénible, angoissant ; Idée, chose ou personne qui importune.</p>				
<p>C</p> <p>O</p> <p>M</p> <p>P</p> <p>R</p> <p>É</p> <p>H</p> <p>E</p> <p>N</p> <p>S</p> <p>I</p> <p>O</p> <p>N</p> <p>D</p> <p>U</p>	<p>Questions :</p> <p>Répondez aux questions suivantes :</p> <p>1-Qu'est ce qui caractérise chacun des personnages de ce texte ?</p> <p><i>-Mme Moreau est maternelle, elle travaille pour prendre en charge son mari et son fils malades. Elle meurt du cancer.</i></p> <p><i>-M. Georges Moreau est âgé,</i></p>	<p>Le professeur pose des questions sur le texte et laisse répondre les élèves.</p>	<p>Les élèves proposent des réponses aux questions posées par le professeur.</p>	<p>Vérifier les acquis, c'est-à-dire la bonne compréhension du texte par les élèves.</p>	<p>10 min.</p>

<p>T E X T E</p>	<p><i>handicapé.il a un enfant mongolien avec sa femme. Il finit par donner la mort à son fils après la mort de sa femme.</i></p> <p><i>-Alain est le fils de M. et Mme Moreaux. Il est mongolien et vit dans un état comateux depuis 38 ans. Il est tué par son père.</i></p> <p>2- Pour quelles raisons Georges Moreau a-t-il décidé de tuer son fils Alain ?</p> <p><i>-Georges Moreau voulait accomplir les instructions (les dernières volontés) de sa femme.</i></p> <p><i>-Il ne voulait pas laisser Alain vivre sans famille, sans prise en charge ; il serait trop misérable, malheureux.</i></p> <p>3-Décrivez</p>				
---	--	--	--	--	--

	<p>comment il a procédé pour tuer Alain.</p> <p><i>-Il a d'abord donné des comprimés de somnifère et puis lorsque l'enfant dormait, il a tiré trois fois sur lui.</i></p> <p>4-Pourquoi le père ne s'est-il pas donné la mort après le meurtre de son fils ?</p> <p><i>-Il a bien voulu le faire mais il n'a pas eu assez de courage. Il était encore sous le choc, hanté par son acte.</i></p>				
S Y N T H È S E	<p>RÉSUMÉ DU TEXTE :</p> <p>De quoi parle-t-on dans ce texte ?</p> <p><i>Il s'agit de M. Moreau qui a un enfant infirme : mongolien depuis 38 ans. Sa femme qui est le seul support de la famille meurt du cancer. Le père handicapé lui aussi,</i></p>	Le professeur demande aux élèves de résumer le texte et les guide dans cette tâche.	Les élèves essayent de résumer le texte, guidés par le professeur.	Donner une synthèse de la lecture	10 min.

	<i>ne pouvant prendre en charge son fils Alain dont l'état ne fait que dégrader, décide de lui donner la mort.</i>				
C O N C L U S I O N	Débat : Qu'auriez-vous fait si vous étiez à la place de M. Moreau ?	Le professeur ouvre le débat guide la discussion.	Les élèves interviennent dans le débat en proposant des idées variées.	Ouvrir l'esprit des apprenants et les aider à utiliser le bon Français pour exprimer leur point de vue.	5 min.

6.2 Présentation d'une leçon dispensée par une femme

Date : Lundi, 07 janvier 2015

Nom de l'enseignant : Femme

Établissement : Lycée Bilingue d'Essos

Classe : Form V (A)

Matière : Français II

Moyenne d'âge : 15 ans

Leçon : Conjugaison

Supports didactiques : Le tableau noir, le torchon, la craie.

Références : -*Le Réseau du français*5, Kang Dickson et Bofia Emma.

-*Le Nouveau Bescherelle : L'Art de conjuguer.*

Connaissances antérieures : Les élèves peuvent déjà conjuguer certains verbes irréguliers au passé simple.

Objectifs pédagogiques opérationnels : À la fin de cette leçon, les élèves doivent être capables de :

- Identifier les verbes conjugués au passé simple dans un texte ;
- Employer oralement et par écrit des verbes au passé simple.

Etapas	Durée	Contenus	Activités du professeur	Activités des élèves	O.P.I
R E V I S I O N	5 minutes	La dernière fois, l'enseignante vous a entretenus sur les verbes irréguliers au passé simple. Donnez les	L'enseignante pose des questions aux élèves en vue de réviser le pré-requis.	Les élèves répondent aux questions du professeur.	Vérifier le pré-requis.

		<p>terminaisons des verbes irréguliers au passé simple avec des personnes correspondantes.</p> <p>Je/J' -us ; Tu-us ; Il/elle-ut ; Nous-ûmes ; Vous-ûtes ; Ils/elles-urent.</p>			
P R É S E N T A T I O N	5 minutes	<p>Lisez le texte porté au tableau :</p> <p>1. Fati vint à la fête l'an dernier.</p> <p>2. Nous nous souvînmes de l'histoire tragique de Michael Jackson.</p> <p>3. Ils obtinrent des résultats extraordinaires.</p> <p>4. Je parvins à terminer premier de la classe.</p>	<p>L'enseignante porte le corpus au tableau et demande aux élèves de le lire à tour de rôle.</p>	<p>Les élèves désignés lisent le corpus sous la coordination du professeur.</p>	<p>Mettre à la disposition des élèves les éléments à travers lesquels la conjugaison du passé simple des verbes irréguliers sera faite.</p>
M A N I	25 minutes	<p>Soulignez les verbes dans le corpus et précisez leur</p>	<p>L'enseignante désigne les élèves pour souligner les</p>	<p>Les élèves exécutent la tâche à eux demandée par le</p>	

P U L A T I O N		<p>infinitif.</p> <p>Verbes soulignés : vint (venir), souvenmes (souvenir), Obtinrent (obtenir), parvins (parvenir).</p> <p>Comment se terminent ces infinitifs ? « - ENIR »</p> <p>À quel temps sont conjugués les verbes soulignés ?</p> <p>-Passé simple</p> <p>Très bien, aujourd’hui, notre cours porte sur ‘le passé simple de quelques verbes irréguliers en- ENIR. Dites comment se terminent les verbes irréguliers en- ENIR au passé simple.</p>	<p>verbes dans le corpus et de préciser l’infinitif de chacun d’eux.</p> <p>elle amène les élèves à deviner le titre de la leçon du jour et puis porte ce dernier au tableau ainsi que le retenons y afférent.</p>	<p>professeur.</p> <p>Ils devinent le titre de la leçon du jour et relent le retenons porté au tableau dans leurs cahiers.</p>	
--	--	---	--	--	--

		<p>Retenons : Au passé simple, les verbes irréguliers en-ENIR se terminent comme suit : Je/J' -ins ; Tu- ins ;Il/Elle-int ; Nous- îmes ;vous- întes ;Ils/Elles- inrent. Citez quelques verbes irréguliers qui se terminent en-ENIR se terminent : Retenir, tenir, appartenir, devenir,</p>			
F I X A T I O N	5 minutes	Faites des phrases (oralement) avec des verbes suivants au passé simple. Contenir, entretenir, appartenir, obtenir, détenir.	L'enseignante demande aux élèves de faire des phrases (oralement) avec certains verbes au passé simple.	Les élèves font des phrases (oralement) avec certains verbes au passé simple.	Permettre aux élèves de réinvestir la structure apprise.

<p>É V A L U A T I O N</p>	<p>15 minutes</p>	<p>Dans chacune des phrases suivantes, mettez le verbe entre parenthèses au passé composé.</p> <p>1-Les pluies revinrent (revenir)</p> <p>2-Les élèves parvinrent (parvenir) à achever leur devoir à temps.</p> <p>3-Françoise Mbangoobtint (obtenir) la médaille d'or au triple saut.</p> <p>4-Je vins (venir) de la part du Directeur.</p> <p>5-Vous devîntes (devenir) Papa l'année dernière.</p> <p>Devoir : Citez 5 autres verbes se terminant par – ENIR et puis employez chacun d'eux</p>	<p>L'enseignante donne aux élèves un exercice à faire individuellement dans leurs cahiers.</p> <p>elle leur donne un exercice à faire à la maison.</p>	<p>Ils traitent individuellement l'exercice dans leurs cahiers.</p> <p>Ils relèvent le devoir dans leurs cahiers.</p>	<p>Vérifier l'atteinte des objectifs de la leçon.</p> <p>Consolider les acquis.</p>
---	------------------------------	---	--	---	---

		dans une phrase au passé simple.			
--	--	-------------------------------------	--	--	--

6.3 Critique des deux leçons et propositions

Les deux leçons que nous venons de présenter ont aussi bien des points positifs que des faiblesses. Dans cette critique, nous allons nous intéresser aux points à améliorer, précisément dans les activités de classe et l'implication des apprenants pendant le processus d'enseignement/apprentissage. Les critiques et propositions que nous faisons aux enseignants de FLE doivent aider à faire tomber les stéréotypes dans l'acquisition du français.

6.3.1 Critique de la leçon dispensée par un homme et propositions

❖ Critiques

La leçon dispensée par l'enseignant de français **homme**, portait sur la lecture suivie. Nous avons relevé tout au long de cette leçon quelques points. Tout d'abord, l'enseignant a introduit la leçon sans mettre les élèves en conditions d'apprentissage. Après avoir salué les élèves avec beaucoup d'hésitation, il a effacé le tableau, mis le titre de la leçon au tableau. Par la suite, il a commencé à poser les questions aux apprenants en guise de mise en train, qui est censée être une introduction.

Dans la présentation de la leçon, il était question de lire le texte, pour ensuite l'exploiter. L'enseignant a fait une lecture modèle alors que les prérequis stipulent que les apprenants savent déjà lire, l'enseignant est tenu de faire une lecture modèle lorsqu'il constate que les élèves ont des difficultés. Il se serait abstenu de lire pour faire lire les apprenants autant de fois que possible. Pendant l'exploitation du texte, les apprenants ont relevé les mots difficiles du texte et ont défini en leurs propres termes chacun de ces mots. Pendant la correction de cette activité, l'enseignant refusait certaines définitions en disant « non », « faux », « pas juste », et ne motivait pas les élèves qui donnaient approximativement les réponses qu'il voulait. Il les acceptait, mais ne les mettait pas au tableau.

Pendant la synthèse, l'enseignant a demandé aux élèves de faire le résumé du texte qu'ils venaient d'exploiter. Nous avons remarqué ici que l'enseignant ne maîtrisait pas les noms des apprenants, alors pour les interroger, il disait juste « oui », « vous », « monsieur au fond », « vous qui bavardez », etc.

À la conclusion, l'enseignant a posé une question ouverte où les apprenants devaient exprimer librement leurs points de vue. Cette activité pour un cours de lecture est capitale pour les apprenants, car c'est à ce niveau qu'ils produisent vraiment la langue française, en formant des phrases complètes. Mais cette activité n'a duré que 5 minutes.

Pour ce qui est de la maîtrise de la classe, nous avons constaté que l'enseignant ne s'y intéressait pas vraiment, vu qu'il y avait des élèves qui troublaient mais tout ce qu'il disait c'est « taisez-vous ! ».

❖ Propositions

En faisant des propositions pour les leçons de français observées, nous allons nous baser sur l'hypothèse d'un théoricien anglais, Stephen Krashen connu sous le nom de "The Affective Filter Hypothesis". Dans cette hypothèse, il propose des moyens aux enseignants de langue, de créer un environnement propice à l'apprentissage.

Le choix des activités et les instructions y afférentes doivent être clairement données. Lors de la mise en train, l'enseignant a posé la question suivante « quelles sont les maladies graves que vous connaissez ? ». Cette question semble être la moins appropriée, car les questions d'introduction doivent avoir un lien avec la vie courante ou l'environnement proche des apprenants, afin qu'ils puissent mieux comprendre de quoi il est question.

Dans tout apprentissage, l'apprenant est l'élément majeur, pour cela, l'enseignant doit l'impliquer, en lui donnant l'opportunité de s'exprimer dans la langue qu'il apprend. L'effort que l'enseignant met dans l'apprentissage va stimuler l'élève à aimer l'enseignement. L'enseignant doit rendre la classe intéressante en faisant parler les élèves toutes les minutes. Dans l'enseignement/apprentissage de la langue, « dis moi, j'oublie », « montre moi, je me rappelle », « implique moi, j'apprends ».

Pour faire participer les élèves, l'enseignant doit encourager, récompenser et motiver l'effort des apprenants en demandant à la classe d'applaudir, en mettant les réponses des apprenants au tableau et même à travers les attitudes faciales et l'expression « pas mal », « il vous manque quelque chose », « pas vraiment », « pas loin de la réponse », « encore un peu d'effort », etc. qui rendent la classe de langue relaxe et pas tendue. L'enseignant doit laisser les apprenants construire eux-mêmes leurs connaissances. Pour un texte portant sur les maladies comme celui qui a été exploité par les élèves, l'enseignant à travers les questions peut faire imaginer le titre de la leçon par les élèves : avez-vous entendu parler des cas de maladies récemment ? Connaissez-vous des personnes malades ? Après ces questions l'enseignant peut leur demander de donner le titre de la leçon du jour.

Dans un cours de lecture, l'enseignant doit faire lire les élèves de façon mixte, c'est-à-dire ceux qui ont quelques difficultés et ceux qui n'en ont pas. Ceci, dans le but de varier, puis, notons que certains élèves apprennent mieux lorsqu'ils voient leurs camarades faire.

L'enseignant aurait pu entrer dans la leçon d'une autre manière. En demandant aux élèves de ramasser les papiers qui traînent dans la salle de classe et de les jeter dans la poubelle. Ils sauront qu'il s'agit de l'hygiène, qui voudrait que l'Homme vive dans un environnement propre pour être en bonne santé.

6.3.2 Critique de la leçon dispensée par une femme et proposition

❖ Critiques

Pendant cette leçon que nous avons observée sur le passé simple, nous avons remarqué un certain nombre de points.

L'enseignante à peine entrée dans la salle de classe a commencé avec la révision. Etant donné que les élèves revenaient d'un week-end, elle aurait pu leur poser des questions relatives à cela : « comment allez-vous ? », « comment s'est passé votre week-end ? », « avez-vous étudié ? », etc. au lieu de dire aux élèves que « la dernière fois nous avons parlé des

verbes irréguliers », elle aurait pu leur demander de rappeler sur quoi portait la dernière leçon, car l'objectif est de vérifier les pré-requis.

Lors de la manipulation du corpus, l'enseignante demande aux élèves de lire les phrases écrites au tableau et de souligner les verbes conjugués. Ensuite, elle leur demande de donner les temps des verbes soulignés, après cet exercice centré sur l'apprenant, elle aurait pu leur demander de donner le titre de la leçon et non de le donner elle-même. Lors de la désignation des élèves, nous avons constaté que l'enseignante maîtrisait seulement les noms des élèves qui participent, le cours était plus pour ceux qui sont assis devant. Pour des illustrations précises comme mettre la terminaison des verbes au tableau, l'enseignante aurait pu utiliser de la craie de couleur, dans le but de les rendre encore plus visibles.

Pendant la fixation, l'enseignante a demandé de faire des phrases de leur choix, mais pendant la correction, aucune de ces phrases n'apparaissaient au tableau. Pendant l'exercice à faire en classe que l'enseignante a donné, elle est restée assise pendant tout le déroulement de cette activité, elle n'a pas fait le tour de la salle de classe pour vérifier si les élèves faisaient effectivement le devoir

❖ Propositions

L'enseignant doit créer un climat de classe favorable à l'apprentissage, ceci à travers la manière d'être ou la manière de tenir la classe. La désignation des élèves dans la salle de classe doit être mixte, pour donner l'opportunité à chaque apprenant de s'exprimer et de ne pas donner l'impression à certains élèves qu'ils ne servent à rien. L'enseignant ne doit pas avoir des préférences, car cela pourrait frustrer certains apprenants et les pousser à se renfermer encore plus sur eux-mêmes.

Il est très motivant pour les élèves de voir les exemples qu'ils ont donnés, non seulement au tableau, mais encore dans les cahiers de leurs camarades, cela leur donne une certaine confiance en eux et le rôle de l'enseignant ici, est de leur montrer qu'ils ont beaucoup à offrir. Pour une bonne gestion de la salle de classe, l'enseignant doit à chaque fois qu'il y a une activité faire le tour de la salle pour vérifier que les apprenants suivent les instructions à la lettre.

Avec la méthode directe, l'apprenant n'est plus considéré comme un 'tabula rasa', 'empty vessels' comme c'était le cas dans la méthode traditionnelle, mais plutôt un acteur

important dans l'acquisition. L'enseignant doit laisser l'élève déduire par lui-même, car il a des connaissances antérieures.

Il est important de créer les activités de groupe dans la salle de classe, où les élèves interagissent, car certains élèves se sentent facilement à l'aise entre leurs camarades. L'enseignante doit faire que les apprenants se corrigent mutuellement.

Dans ce chapitre, nous avons présenté des leçons de français que nous avons observées, une leçon dispensée par un homme, et une autre leçon dispensée par une femme. Nous avons remarqué que ces enseignants ont chacun une manière particulière de dispenser les leçons. Mais il serait aussi judicieux de dire que, dans l'optique de faire tomber les stéréotypes liés au genre, l'enseignant homme ou femme doit mettre l'apprenant au centre de toute activité en impliquant sa volonté à vouloir apprendre. Dans ces leçons, nous avons dans un premier temps fait une critique et dans un deuxième temps nous avons fait des propositions, dans le but d'améliorer la qualité des enseignements, afin que le regard de l'apprenant soit porté sur l'enseignement et non sur l'enseignant comme un obstacle à l'acquisition du français.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Notre travail portait sur l'impact du genre dans l'acquisition du français dans le sous-système anglophone : cas des élèves de Form V du Lycée Bilingue de Yaoundé. Ce sujet découle de certaines remarques faites des classes de FLE. Nous avons remarqué que certaines classes de FLE présentent des situations qui constituent un obstacle à l'acquisition effective du français. Parmi ces situations, nous nous sommes intéressés au genre, c'est-à-dire le blocage qu'un apprenant peut avoir lorsque le cours de français est dispensé par un homme ou lorsque le cours de français est dispensé par une femme. Nous nous sommes dit que certains apprenants ont des préférences quant à la personne qui dispense le cours peut-être à cause de la façon de faire de cet enseignement ou de la manière dont il est impliqué dans le processus d'enseignement/apprentissage. Au vu de cette situation, nous nous sommes posé la question de savoir comment dissiper les représentations liées au genre dans l'acquisition de la langue française en classe de Form V lors du processus d'enseignement/ apprentissage ? Pour y arriver, nous avons élaboré un travail constitué de trois grandes parties.

La première partie est intitulée « Approche définitionnelle et ancrage théorique du sujet », comportant deux chapitres. Le premier chapitre est intitulé Définition des concepts et revue de la littérature, où nous avons défini certains concepts clés se rapportant de façon direct et indirect à notre sujet : genre, sous-système anglophone, représentations, stéréotypes, didactique, pédagogie, contrat d'apprentissage. Ensuite, nous avons visité les travaux précédents le nôtre et ayant un lien avec notre sujet. De cet exercice, il ressort que la plupart de nos prédécesseurs se sont attelés à parler du genre dans l'apprentissage comme la femme étant le sexe faible qui ne doit pas être instruite ou encore comme le fait que les filles soient plus intéressées pour les langues que les garçons ou encore l'attitude de l'enseignant face aux filles et aux garçons, d'autres encore se sont intéressés au genre 'grammatical' contrairement à nous qui cherchons comment rendre les leçons de FLE pédo-centrées afin que ces derniers ne soient pas focalisés sur l'enseignant (homme ou femme) mais plutôt sur l'enseignement. Le deuxième chapitre, Présentation de la procédure de collecte des données, du champs de recherche et de la théorie de référence, nous a permis de présenter notre méthodologie, notre domaine d'étude et la procédure d'enquête pour n'en citer que cela. Nous avons au moyen des questionnaires adressés aux enseignants et aux élèves collecté des données. Comme théorie de référence, nous nous sommes focalisés sur le conditionnement opérant, le constructivisme et le socioconstructivisme.

La deuxième partie de notre travail, intitulée « Analyse des données collectées sur le terrain et interprétation des résultats », est aussi constituée de deux chapitres. Le premier,

Présentation et analyse des données de l'enquête, met en exergue les informations obtenues des recherches menées aux moyens des questionnaires. Ces questionnaires nous ont permis de recueillir les avis des élèves, et des enseignements sur le problème des stéréotypes de genre. Les données nous ont permis d'avoir des avis assez variés à ce sujet. Nous avons présenté ces données sous forme de tableau. Les analyses nous révèlent que 85% des apprenants de form V ont de l'intérêt à apprendre la langue française, même si 15% n'apprécient pas l'enseignement d'un homme, c'est pour cela qu'ils manifestent cela en bavardant pendant son cours. 90% des élèves affirment être influencés positivement par l'enseignant de français et nous pensons pour cela qu'il est plus facile pour eux de se focaliser sur la matière à enseigner. Au quatrième chapitre, intitulé Interprétation des résultats et vérification des hypothèses, nous avons interprété tour à tour les données analysées au chapitre précédent et où nous avons vérifié les hypothèses de recherche que nous avons émises au début de cette recherche. De cette interprétation, nous avons pu confirmer que le cadre pédagogique doit être doit respecter les normes d'un contrat signé dès le premier jour de la rentrée pour faire tomber les stéréotypes liés au genre dans l'enseignement/apprentissage.

La troisième et la dernière partie intitulée « Perspectives didactiques », elle aussi constituée de deux chapitres. Le cinquième chapitre, s'intitule l'importance d'une leçon zéro et d'un contrat didactique. Dans ce chapitre, il a été question pour nous de présenter les étapes d'une leçon zéro et son intérêt dans l'apprentissage, nous avons ensuite parlé du contrat d'apprentissage comme étant un moyen de signer un accord avec les apprenants et de créer un climat d'entente pour faire tomber les stéréotypes liés au genre, ainsi que son intérêt pour les acteurs impliqués et sa fonction dans l'enseignement apprentissage car la première impression que nous avons de quelque chose est très importante. Nous avons présenté l'intérêt de la leçon zéro et du contrat didactique pour les élèves et les enseignants. Nous avons aussi jugé bon de faire quelques recommandations aux élèves, aux enseignants de FLE et aux inspecteurs pédagogiques. Dans le dernier chapitre, nous avons présenté deux leçons de français observées, une leçon dispensée par un homme et une leçon dispensée par une femme, après cette observation, nous avons fait une critique relative aux activités de classe et à l'implication des apprenants. Enfin, nous avons fait des propositions en relation avec les leçons et les critiques faites. De ces propositions il en découle que pour une leçon de français centrée sur l'apprenant, l'enseignant doit accepter son statut de guide et non d'instructeur à travers des enseignements magistraux. Il se doit d'impliquer la volonté des apprenants. À travers la pratique de la leçon zéro, la signature du contrat didactique et l'implication des

apprenants, nous espérons avoir contribué à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage du français dans le sous-système anglophone et qu'à travers les activités de classe l'apprenant pourra avoir un regard tourné vers l'enseignement et non sur l'enseignant.

BIBLIOGRAPHIE

I. OUVRAGES SÉLECTIFS

5. BELINGA BESSALA, Simon (2005) : *Didactique et Professionnalisation des Enseignements*. Yaoundé, Édition Clé.
6. BENEDICTO, Antoli (1987) : *Introducción a la Didáctica Fundamentación Teórica Diseño Curricular*. Barcelona: Barca nova, p. 19.
7. BROUSSEAU, Guy (1982) : *Théorie des Situations Didactiques*. La pensée sauvage, Grenoble, p.61.
- 8.----- (1986) : *Fondementset Méthodes de la Didactique des Mathématiques*. La Pensée Sauvage, Grenoble.
- 9.----- (2002) : *Dictionnaire de Pédagogie*. Paris, Bordas/VUEF.
10. CUQ, Jean-Pierre (1991) : *Le Français Langue Seconde*. Collection F, Hachette.
11. Dictionnaire Robert (1992).
12. DE BEAUVOIR, Simone (1949) : *Le Deuxième Sexe*. Paris, Gallimard.
13. GALISSON, Robert et COSTE, Daniel (1976) : *Le Dictionnaire des Didactiques des Langues*. Paris, Hachette, p.14.
14. GALISSON, Robert (1980) : *Ligne des Forces du Renouveau Actuel en Didactique des Langues Étrangères*. Paris, CLE International.
15. KRASHEN, Stephen (1986) : *The Affective Filter Hypothesis*. London, Longman.
16. LAUFER, Laurie et ROCHEFORT, Florence (2014) : *Qu'est-ce que le genre ?* Paris, Payot, Coll. « Petite Bibliothèque Payot », P. 315.

17. LESCURE (1994) : La leçon zéro. In *Travaux de didactique du français langue étrangère*. N° 32, pp 107-149.

18. PIAGET, Jean (1964) : *Six études de psychologie*. Folio essais.

19.----- (1988) : *De la pédagogie*. Éditions Odile Jacob.

20. SKINNER, Frédéric (1953) : *Science et comportement humain*. New York, Macmillan.

21.----- (1958) : *Teaching machines*. Sciences, Pp. 128 :969-977.

22. RAYNAL, Françoise et RIEUNIER, Alain (1997) : *Dictionnaire des Concepts Clés*. Paris, ESF éditeur.

23. TAGLIANTE, Christine (1994) : *Techniques de Classe : La Classe de Langue*. Paris, Clé International.

24. THEBAUD, Françoise (1998) : *Ecrire l'histoire des femmes*. Fontenay-aux-Roses : ENS éditions, p. 114.

25. VANTHIER, Hélène (2009) : *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris : CLE International, p. 223.

26. VYGOTSKI, Lev (1985) : *Pensée et Langage*. Coll. Terrains. Paris: Éditions Sociales.

27. YAHMED, Ben (2010) : *Atlas de l'Afrique : Cameroun*. Édition J.A.

II. ARTICLES

28. AKTOUF, Omar (1987) : « Méthodologie des sciences sociales et approches qualitatives des organisations ». In *Québec*, PUQ, p.54.

29. BELIBI, Alexis (2012) : « Regard sur les modèles bilingues d'enseignement des langues au Cameroun ». Colloque international sur le thème Le français et les langues partenaires, 19-20 novembre.

30. BESSE, Henri (1987) : « Langue Maternelle, Seconde, Étrangère ». In *Le Français aujourd'hui* n°78, pp 9-15.

31. CAPDEPONT (1993) : « Organiser un enseignement/apprentissage centré sur l'apprenant ». *In Le français dans le monde*, n°261, pp 65-67, Paris, Clé International.
32. Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF (2014) : L'Impact des Attitudes et des Représentations des Langues sur l'Enseignement. Cas du Français en Algérie.
33. Direction de l'Égalité des Chances de la Communauté française, CEFA asbl (2009) : « Qu'est-ce qu'un stéréotype appliqué au genre ? ». Analyse N°9.
34. DORAI, Mohammed (1998) : « Qu'est-ce qu'un stéréotype ? » *Persée*, volume 41, pp. 45-54.
35. FRAGNIÈRE, Jean-Pierre(1986) : «Comment réussir un mémoire ». Paris, Dunod, p. 75.
36. GRAWITZ, Madeleine (2001) : « Méthodes des Sciences Sociales ».Paris, Dalloz, 11^e édition, p.551.
37. HOLEC, Henri (1991) : « Autonomie de l'apprenant : De l'enseignement à l'apprentissage ».Crapel, Université de Nancy.
38. Institut de Hautes études Internationales et du Développement-IHEID et Espace Femme International-EFI (2010 et 2011) : « Genre et Éducation ». *In Genève*
39. LIENARD, Claudine (2009) : « Les stéréotypes sexistes : outils de discrimination des hommes et des femmes ». Université des femmes ASBL-Amazone.
40. MBONDJI MOUELLE, Marie-Madeleine (1999) : « Statut du français en milieu anglophone au Cameroun ». *Insyllabus*, revue scientifique de l'ENS de Yaoundé, Vol 7.
41. MILAN, Julie (2013) : « La Pédagogie Différenciée Face aux Stéréotypes de Genre ». Education, Université Montpellier II, pp 9-13.
42. MOSCOVICI (1989) : « Des représentations collectives aux représentations sociales ».P.U.F. p. 63.
43. TABENSKI, Andrew : « Mise en mots et mise en gestes : une observation en classe de langue ». *In La classe de langue : Théories, méthodes et pratiques*, Martine Faraco, Université de Provence.
44. UNESCO, Module de cours – licence1, 7place de Fontenoy, 75007 Paris, France.

45. UNICEF, La Section de l'Education, Division des Programmes (1992) : « L'Education des Filles et des Femmes : un Impératif Moral ».

46. ZABALZA (1990): "La Didáctica como perspectiva específica del feromona educativo (II) didáctica adaptation". *In Madrid*: UNED, pp 171-220.

III. THÈSES ET MÉMOIRES

47. BERENI, Laure et CHAUVIEN, Sébastien (2012) : Introduction aux Etudes de Genre. De Boeck Supérieure.

48. KOMEGNE TEFOUET, Christelle (2014) : La Place de la Leçon Zéro dans L'Enseignement/apprentissage du FLE. DIPES II, École normale supérieure, Yaoundé.

49. KUECHEN, Maria and VALFORT, Marie-Anne (2012): The impact of student-teacher gender interaction on learning outcome. October 29.

50. LIELZ WATT, Marié (2002) : l'apprentissage du français langue étrangère facilité par la technologie. Mémoire de Master II, Université de Pretoria, INÉDIT ;

51. MANNONI, Pierre (1998) : Les représentations sociales. Éd. Presses Universitaires de France, coll. Quesais-je? 7^e édition, Paris, p.70.

52. NEH, Scholastica (1997): Gender differences in students attitudes towards mathematics. DIPES II, École Normale Supérieure, Yaoundé.

53. PERRIN, Claude (2006) : Gestion d'une classe difficile. DIPES II, École Normale Supérieure, Yaoundé.

54. SANDJI YANG, Mireille (2013) De La Didactique du Féminisme à la Promotion de la Complémentarité Hommes-femmes. DIPES II, École Normale Supérieure, Yaoundé.

55. VELLAS, Etienne (2008) : Apprendre par la pédagogie de la démarche d'auto-socio construction : une théorie pratique de l'éducation nouvelle. Université de Genève, PPSE 382.

IV. TEXTES OFFICIELS

1. Arrêté n°040/D/40 MINEDUC /SG/ESG de juin 1997, *programme de français (French) en classe anglophone des établissements d'enseignement secondaire général*, Pp5-6.

2. Loi n°96/06 du 18/01/1996 portant révision de la constitution du 02 juin 1972, *texte de la constitution de la République démocratique du Cameroun*.
3. Loi n°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun.
4. Programme de l'enseignement de français au lycée et au collège, n°6 du 28 août 2008, bulletin officiel spécial.

WEBOGRAPHIE

1. http://www.media-awareness.cal_français/projets_speciaux/trousse_medias/stereotypes/qu_est_ce_stereotype.cf m. le 18 novembre 2015, 15h.
2. https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Éducation_au_Cameroun. le 15 février 2016, 10h.
3. <http://www.pdfmail.com> (3. Théories de la représentation), 22h58, vendredi, 11 septembre 2015.

ANNEXES

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES DE FORM V DU LYCÉE BILINGUE DE YAOUNDÉ

Pour la rédaction de notre mémoire de fin de formation à l'École supérieure de Yaoundé, intitulé « **L'impact du genre sur l'acquisition du français sous-système scolaire anglophone : cas des élèves de Form V du Lycée Bilingue de Yaoundé** », nous vous prions de bien vouloir y apporter votre contribution en remplissant questionnaire en toute honnêteté. Vos réponses restent confidentielles et seront utilisées à des fins purement académiques.

RÉGION D'ORIGINE DE L'ÉLÈVE :

AGE : 14-16 16-18 18 et plus

1. Le français est-il inscrit dans votre programme scolaire ?

Oui non

2. Votre professeur de français est-il un homme ou une femme ?

Homme femme

3. Le fait que votre professeur de français soit un homme ou une femme vous cause-t-il des problèmes ?

Oui non

Si oui, lesquels ?

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

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

4. Si oui, comment exprimez-vous ce malaise en classe ?

En manquant ses cours en refusant de répondre à ses questions

En bavardant pendant ses leçons

Autres

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

5. Aurez-vous préféré qu'il soit :

Un homme une femme

Pourquoi ?

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

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

6. Aimez-vous le français ?

Oui non

7. Comment trouvez-vous le cours de français ?

- Intéressant
- Participatif
- Ennuyeux

8. quelle langue utilisez-vous pendant le cours de français ?

Français anglais autres

9. appréciez-vous la manière dont votre professeur de français dispense le cours ?

Oui non pas tellement

Justifiez votre choix

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

10. combien de filles y a-t-il dans votre classe ?

.....
.....

11. aimez-vous vous asseoir à coté d'une fille ou d'un garçon ?

.....
.....

Pourquoi ?

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

.....
.....

12. Vous entendez-vous avec votre professeur de français ?

Oui non pas tellement

13. Quelle est l'attitude de votre professeur de français pendant le cours ?

- Sérieux (se)
- Rigoureux (se)
- Blagueur (se)
- Strict (e)

14. Qu'est ce qui fait la particularité de votre professeur de français lorsqu'il ou elle dispense son cours ?

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

15. Le cours de français est-il interactif ?

Oui

non

pas tellement

Justifiez votre choix

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

16. Quel impact a votre professeur de français sur vous ?

Positif

négatif

17. Avez-vous des remarques quant à la méthode utilisée par votre professeur de français lorsqu'il ou elle dispense le cours ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

18. En quoi le sexe de votre professeur influence t-il votre acquisition de la langue ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

19. Avec lequel de vos deux parents avez-vous de bons rapports ?

Mon père ma mère

Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS DU LYCÉE BILINGUE DE YAOUNDÉ

Pour la rédaction de notre mémoire de fin de formation à l'École normale supérieure de Yaoundé, intitulé « **L'impact du genre sur l'acquisition du français dans le sous-système scolaire anglophone : cas des élèves de form V du Lycée Bilingue de Yaoundé** », nous vous prions de bien vouloir y apporter votre contribution en remplissant le questionnaire en toute honnêteté. Vos réponses restent confidentielles et seront utilisées à des fins purement académiques.

NOM DE L'ÉTABLISSEMENT :

SEXE : Masculin

Féminin

AGE : 18-25

26-30

31-40

41-50

51 et Plus

.....

QUALIFICATION : D.I.P.E.S I

D.I.P.E.S II

Autres qualifications:

.....

.....

.....

.....

SPÉCIALITÉ: FLE

FLS

1. Combien d'années avez-vous dans l'enseignement ?

Moins de 5 ans

entre 5 ans et 10 ans

10 ans et plus

2. Enseignez--vous actuellement ou avez-vous déjà enseigné le français en form V ?

Oui

Non

3. Quelle est l'appartenance linguistique de vos apprenants ?

Francophones

Anglophones

Francophones et anglophones

4. Est-il aisé d'enseigner le français en FormV ?

Oui

Non

Donnez trois principales raisons :

a).....

.....

.....

b).....

.....

.....

c).....

.....

.....

5. combien d'heures de cours avez-vous par semaine ?

.....

.....

6. Comment sont vos rapports avec vos élèves ?

Harmonieux tendus conflictuels

Autres :

.....
.....

Pourquoi ? (donnez trois raisons)

a).....

.....

b).....

.....

c).....

.....

7. Utilisez-vous quelques fois une autre langue pour faciliter l'enseignement du français ?

Français anglais

Autres

.....
.....

8. Le français est-il accepté par les apprenants de form V comme langue de communication ?

Oui

Non

9. Comment s'est déroulée votre première leçon avec vos élèves de la classe de Form V ?

Très mal Passable assez bien très bien

10. Avez-vous évoqué le problème des représentations ?

Oui non

11. Croyez-vous que le fait que vous soyez un homme ou une femme ait un impact sur l'enseignement du français et la performance des apprenants ? si oui comment ? si non, avez-vous essayé d'en discuter avec vos élèves ?

Oui Non

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

12. Quelles est la proportion des élèves (apprenants) présents pendant votre cours par rapport à l'effectif total de la classe ?

100% 50% 25%

13. Combien de filles et de garçons avez-vous dans votre classe ?

Filles

Garçons

14. Accordez-vous une attention particulière au sexe de vos apprenants ?

Toujours Parfois

Jamais

15. Êtes-vous patient(e) quand vous dispensez le cours ?

Toujours

parfois jamais

16. Êtes-vous à l'écoute de vos apprenants pendant le cours ?

Toujours

parfois

jamais

17. Quelles attitudes adoptent vos apprenants pendant le cours de français ?

- Bavards
- Assidus
- Sérieux
- Peu intéressés

18. Est-ce que vos apprenants vous ont déjà fait la remarque sur le fait que vous soyez un homme ou une femme ?

Oui

Non

Si oui quelle a été votre réaction ?

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

19. Échangez-vous avec vos élèves pendant le cours de français ?

Toujours parfois jamais

20. Les filles sont-elles plus réceptives ?

Oui Non

21. Quel est le pourcentage de réussite dans votre matière ?

30% 31-45% 46-60% 65% et plus

22. La pédagogie en vigueur doit-elle être améliorée afin que les apprenants assimilent mieux les leçons de français ? (si oui comment ?)

Oui non

TABLE DES MATIÈRES

DEDICACE.....	i
REMERCIEMENTS.....	ii
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET DES SIGLES	iii
RÉSUMÉ.....	iv
ABSTRACT	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : APPROCHE DÉFINITIONNELLE ET ANCRAGE THÉORIQUE DU SUJET	8
CHAPITRE I : DÉFINITION DES CONCEPTS ET REVUE DE LA LITTÉRATURE	10
1.1 Définition des concepts.....	10
1.1.1 Genre	10
1.1.2 Sous-système scolaire anglophone.....	11
1.1.3 Les représentations	12
1.1.4 Les stéréotypes	12
1.1.5 La didactique.....	13
1.1.6 La pédagogie.....	14
1.2 Les programmes officiels de français	14
1.2.1 La place du français dans le sous-système anglophone.....	14
1.2.2 Les objectifs du second cycle	15
1.3 Revue de la littérature.....	16
CHAPITRE II : PRÉSENTATION DE LA PROCÉDURE DE COLLECTE DES DONNÉES, DU CHAMP DE RECHERCHE ET DE LA THÉORIE DE RÉFÉRENCE.....	22
2.1 Méthodologie.....	22
2.1.1 Domaine de l'étude.....	22
2.1.2 Présentation de la population cible	22
2.1.3 Le lieu de l'enquête	23
2.2 Procédure d'échantillonnage.....	23
2.3 Techniques de recherche.....	24
2.3.1 Présentation des questionnaires.....	24
2.4 Théorie de référence	25
2.4.1 Le conditionnement opérant	25

2.4.2 Le constructivisme.....	27
2.4.3 Le socioconstructivisme	28
DEUXIÈME PARTIE : ANALYSE DES DONNÉES COLLECTÉES SUR LE TERRAIN ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	30
CHAPITRE III : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES DE L'ENQUÊTE	32
3.1 Présentation et analyse des données des questionnaires	32
3.2 Résultats des questionnaires adressés aux élèves.....	32
3.3 Questionnaires adressés aux enseignants	39
CHAPITRE IV : INTERPRETATION DES RÉSULTATS ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES.....	47
4.1 Interprétation des résultats	47
4.1.1 Interprétation des résultats du questionnaire adressé aux élèves	47
4.1.2 Interprétation des résultats du questionnaire adressé aux enseignants.....	48
4.2.1 Rappel des hypothèses	50
4.2.2 Vérification des hypothèses.....	51
TROISIÈME PARTIE : PERSPECTIVES DIDACTIQUES	54
CHAPITRE V : L'IMPORTANCE D'UNE LEÇON ZÉRO ET D'UN CONTRAT DIDACTIQUE.....	56
5.1 Les étapes d'une leçon zéro	56
5.1.1 Informations générales.....	56
5.1.3 Entretien sur les sujets relatifs à la motivation	57
5.1.3.1 Les besoins et les attentes des élèves en classe de langue	57
5.1.3.2 L'importance du français pour les apprenants du sous-système anglophone	57
5.1.4.1 L'attitude des apprenants face à leur professeur de FLE et vis-versa.....	58
5.1.4.2 L'attitude à adopter par les élèves pendant le cours de français	58
5.1.4.3 Les sanctions et les récompenses	59
5.1.5 Des sujets se rapportant aux rôles des apprenants et de l'enseignant de FLE	59
5.1.5.1 La place des apprenants de FLE dans le processus d'acquisition	59
5.1.5.2 La place de l'enseignant de FLE dans la formation des apprenants.....	60
5.1.5.3 La relation entre l'enseignant et les élèves	60
5.1.6 La présentation du programme général des cours	60
5.1.7 Présentation des manuels scolaires à utiliser	60
5.1.8 Intérêt de la leçon zéro	61
5.1.8.1 Pour l'enseignant	61
5.1.8.2 Pour les élèves	61

5.2	Le contrat didactique	61
5.2.1	Les fonctions du contrat didactique	62
5.2.2	Intérêt du contrat didactique pour les élèves et l'enseignant	62
5.3	Recommandations	62
5.3.1	Pour les élèves	63
5.3.2	Pour les enseignants	63
5.3.3	Pour les inspecteurs pédagogiques en charge du FLE.....	64
CHAPITRE VI : PRÉSENTATION DE DEUX FICHES D'OBSERVATION DE LEÇON.....		65
6.1.	Présentation d'une leçon dispensée par un homme.....	65
6.2	Présentation d'une leçon dispensée par une femme	73
6.3	Critique des deux leçons et propositions	78
6.3.1	Critique de la leçon dispensée par un homme et propositions	78
6.3.2	Critique de la leçon dispensée par une femme et proposition.....	80
CONCLUSION GÉNÉRALE.....		83
ANNEXES		92
TABLE DES MATIÈRES		106