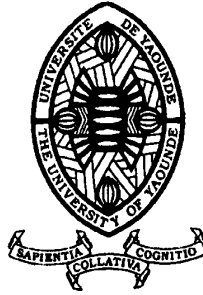


REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I
ECOLE NORMALE SUPERIEURE
DEPARTEMENT DE DEPARTEMENT DE

Français



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE
DEPARTMENT OF DEPARTMENT OF FRENCH

DIFFICULTÉS D'APPLICABILITÉ DE L'APC SUR LE TERRAIN : CAS DU SOUS CYCLE D'OBSERVATION

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

Par :

Félicité Rita NOUMEDM
Licenciée en es Lettres Modernes Françaises

Sous la direction
Mme Odette BEMMO
Maître de conférences

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

DEDICACE

À

Mes feus parents

MEDONDJEU Yvonne et PIPECK Norbert

REMERCIEMENTS

Notre gratitude va à Mme Odette BEMMO qui a bien voulu diriger notre travail. Son expertise nous a été d'une grande aide dans la conduite de cette tâche. Par ailleurs elle a mis à notre disposition la documentation nécessaire et a fait preuve d'une grande patience, qui a facilité nos échanges.

Nous remercions tous les enseignants du département de français de l'ENS pour leur encadrement durant nos années de formation, particulièrement le professeur Alexi-Bienvenu BELIBI dont les connaissances et la grande documentation sur l'APC ont aidé à la production de ce mémoire.

Nos remerciements vont également à nos encadreurs du LBY : Mme Justine ESSOH et Mme Pierrette ATEBA pour leurs conseils judicieux et avisés.

Nous remercions aussi les inspecteurs pédagogiques régionaux de français et les enseignants du LBY pour leur disponibilité au cours de notre investigation.

Nous n'oublierons pas tous nos camarades de LMF V de l'école normale supérieure de Yaoundé, notre famille et nos amis.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

ENS: École Normale Supérieure.

APC: Approche Par Compétences.

RCA: République Centre africaine.

FLE: français langue étrangère.

OTI: objectif terminal d'intégration.

OPO: objectif pédagogique opérationnel.

CIP : chantiers d'innovations pédagogiques.

CAAP: centre d'appui à l'action pédagogique.

PCEG: professeur de collège d'enseignement général.

PLEG: professeur de lycée d'enseignement général.

LBY: lycée bilingue de Yaoundé.

MINESEC: ministère de l'enseignement secondaire.

CECRL: cadre européen commun de référence pour les langues.

LISTES DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES

TABLEAUX

Tableau 1: programmes du sous-cycle d'observation regroupés en domaines.

Tableau 2 : enseignants du sous-cycle d'observation du LBY.

Tableau 3: enseignants du sous-cycle d'observation du lycée de Biyem-Assi.

Tableau 4 : enseignants du sous-cycle d'observation du lycée de Mballa II.

Tableau 5 : inspecteurs pédagogiques enquêtés.

Tableau 6 : élèves des classes observées.

Tableau 7: moment de l'appréhension de la notion d'APC.

Tableau 8 : moyen de mise en contact avec l'APC.

Tableau 9 : conception de l'APC.

Tableau 10 : moment de la mise en pratique de l'APC sur le terrain.

Tableau 11 : les avantages de l'APC.

Tableau 12 : les difficultés de la pratique de l'APC.

Tableau 13 : impact de l'approche par les compétences sur la manière d'enseigner.

GRAPHIQUES

Secteur 1 : dispositions mises sur pieds pour remédier aux difficultés.

Secteur 2 : propositions des enseignants.

RÉSUMÉ

Le travail que nous avons effectué porte sur *les difficultés d'applicabilités de l'APC sur le terrain : cas du sous cycle d'observation*. Notre travail se subdivise en trois parties de deux chapitres chacune. Nous partons de l'observation selon laquelle la nouvelle approche pédagogique nommée Approche Par Compétences (APC) bien que pratiquée par les enseignants présente certaines difficultés dans son application. Bien que Présentée comme la solution miracle aux tares du système éducatif camerounais, les principaux utilisateurs de cette nouvelle approche ne sont pas de cet avis. Face aux obstacles auxquels ces derniers font face, nous nous sommes posé la question de savoir quels sont ces obstacles et comment les affronter. Par conséquent, le but de notre travail est de présenter les difficultés auxquels font faces les enseignants dans la pratique de l'APC et voir dans quelle mesure ces difficultés peuvent être supprimées. Pour mener à bien cette tâche nous avons travaillé sous le prisme de la méthode hypothético-déductive qui est fondée sur l'émission des hypothèses, sur la réalisation d'une enquête faite afin de vérifier les hypothèses préalablement émises.

Mots clés : APC, difficultés, pratique, sous cycle d'observation, hypothético-déductive.

ABSTRACT

The current work dwells on the difficulties in applying the CBA on the field of teaching: the case of lower classes. To achieve this, we have subdivided our work into three parts of two chapters each. We spring from the observation that the new pedagogical approach termed the competency based approach is fraught with difficulties in its applicability. Although brandished as the magic cure to the Cameroonian system of education, the main users of this new approach are not of the same opinion. Considering the difficulties these users are faced with, we come to ask about what those difficulties are and how to wipe them out. Therefore, our intent in this work is to present the problems encountered by teachers in applying the CBA and seek for means to remedy them. To achieve this successfully, we have worked following the hypothetic-deductive theoretical framework which is concerned with raising hypotheses, on an inquiry carried out in order to verify the previous hypotheses.

Key words: CBA, difficulties, applicability, lower classes, hypothetic-deductive.



INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'étude que nous allons mener a pour base la didactique du français. Le système éducatif camerounais faisant face à un certain nombre de crises, a fait appel pour s'en sortir à plusieurs renouvellements, modifications à l'instar de la nouvelle approche pédagogique appelée approche par les compétences (APC). Cette nouvelle approche pédagogique a fait l'objet de beaucoup d'études et de travaux. Le compte rendu de ces lectures étant vaste, et dans le souci d'équilibrer notre travail nous y reviendrons dès le premier chapitre. Après la lecture de ces travaux nous avons fait le constat selon lequel certains dans leurs travaux n'ont pas abordé la question de la difficulté d'appliquer l'APC sur le terrain. Ils se sont contentés d'être purement théoriques. Pour ceux qui l'ont fait, ils ont évoqué ces difficultés de manière générale et non spécifique : ce que nous nous proposons de faire. Notre travail pose donc le problème des *difficultés d'applicabilité de l'APC sur le terrain : cas du sous-cycle d'observation*.

Certains mots de notre thème semblent importants pour la clarification du sujet il apparaît donc nécessaire de les définir :

Difficulté : ce mot est défini dans le dictionnaire Larousse comme ce qui rend une chose ardue ; le manque de facilité pour quelque action que ce soit. Nous dirons qu'il s'agit simplement d'un obstacle ou un empêchement. La difficulté dans notre travail est lié à l'application de l'APC d'où la nécessité de définir le terme application.

L'application est l'action d'appliquer quelque chose, action de mettre quelque chose en pratique .de ce mot dérive **applicabilité** qui est le caractère de ce qui est applicable. Applicabilité renvoie à la capacité de l'approche par compétences à être mise en pratique. Notre sujet traite de la mise en pratique difficile de l'approche par compétences, il est donc important pour nous de définir cette approche.

L'approche par les compétences renvoie à une approche pédagogique qui utilise les compétences nécessaires dans un domaine ou une pratique comme point de départ dans la conception et le développement d'une activité pédagogique.

Notre sujet a été motivé par le besoin de voir la situation du système éducatif camerounais changer. En effet les chiffres sont inquiétant : « le taux de redoublement est de 41% et nous voudrions le ramener à 8% » (Bahane, F. 2013, pp.1). Nous espérons grâce à ce travail mettre le doigt sur les véritables obstacles qui empêchent l'APC d'être rentable au Cameroun.

Le but de cette étude est de relever en premier les difficultés (obstacles) auxquelles font face les acteurs du système éducatif lors de l'application de ce nouveau paradigme, ensuite de proposer des solutions pour passer outre ces obstacles, ceci dans le but de:

- améliorer le niveau des élèves ;
- faire baisser le taux d'échec ;
- améliorer les situations d'enseignements /apprentissage pour un meilleur rendement.

L'éducation est un domaine très important dans le développement d'un pays. Son état reflète celui de son pays. Or l'éducation camerounaise a perdu son éclat donc le pays aussi. Cette étude présente un triple intérêt :

Un intérêt didactique, dans la mesure où ce travail pourrait permettre d'améliorer les situations d'apprentissage.

Un intérêt scientifique car il permettrait de faire avancer la recherche dans le domaine de l'éducation.

Un intérêt académique qui permettrait à l'élève professeur de faire ses preuves dans ce domaine mais aussi de sanctionner les efforts produits pendant les années de formation. Ces différents intérêts suscitent un certain nombre de questions.

La question de recherche est : qu'est ce qui entrave l'application de l'APC sur le terrain ? De cette question découle plusieurs autres questions auxquelles il faudra répondre pour résoudre le problème principal. Ces questions constitueront notre problématique. Elles sont les suivantes :

- pourquoi l'application de ce nouveau paradigme pédagogique est –elle difficile à mettre en place sur le plan pratique ?
- quelles sont ces difficultés ?
- que faut –il faire pour résoudre ces difficultés ?

Comme réponses à ces questions nous avons émis quelques hypothèses.

Les hypothèses sont considérées comme des solutions anticipées pour la résolution d'un problème. Le problème de notre recherche étant les difficultés que rencontrent les acteurs du système éducatif dans l'application de l'APC. Formuler des hypothèses serait dans cette optique énoncer les difficultés dont il est question.

Comme hypothèse de recherche générale nous dirons que la première difficulté pourrait être l'inadaptation de l'APC au contexte du pays.

Comme hypothèses de recherche secondaires nous aurons :

- HRS I : les effectifs pléthoriques serait l'une des difficultés liées à la pratique de l'APC.
- HRS II : L'insuffisance des séminaires de formation serait l'une des difficultés d'applicabilité de l'APC.
- HRS III : L'insuffisance des manuels et documents adapté à l'APC causerait des difficultés aux enseignants lors de la pratique de l'APC.

Nous avons fait appel à certaines théories qui pourraient nous aider à mieux cerner notre objet d'étude à l'instar de :

La théorie socioconstructiviste

Selon cette théorie les connaissances se construisent par ceux qui apprennent. Acquérir des connaissances suppose l'activité de manipulation d'idées, de connaissances, de conceptions. Pour Piaget celui qui apprend organise son monde au fur et à mesure. Cette étude insiste sur la nature adaptative de l'intelligence, sur la fonction organisatrice, structurante qu'elle met en œuvre. Elle se base sur deux processus d'interaction de l'individu avec son milieu :

- l'assimilation est la capacité d'un individu à intégrer des données qui viennent du milieu ou de la situation problème, sans modifier ces données en les reliant, en les coordonnant aux informations dont il dispose déjà ;
- l'accommodation est l'adaptation du sujet à des situations nouvelles d'où la modification de ses cadres mentaux. c'est donc une action de l'environnement sur l'individu qui va provoquer des ajustements dans sa manière de voir, de penser.

Elle est liée à l'APC dans la mesure où elle favorise dans ce nouveau paradigme pédagogique la confrontation des étudiants à des situations problèmes complexes et inédites. Elle cadre avec notre sujet car la prise en compte du contexte, du milieu et la capacité de l'apprenant à interagir avec ce dernier facilite pour les acteurs du système éducatif l'application de l'APC sur le terrain.

La théorie behavioriste

S'intéresse à l'étude des comportements observables et mesurables. Ce courant dérive des études d'Aristote sur l'association entre les événements naturels (l'éclair et la foudre) et

aussi des travaux des philosophes empiristes britanniques et de la théorie darwienne de l'évolution qui met en relief la façon dont l'individu s'adapte à son environnement.

Introduit par le psychologue américain Watson, le terme voit le jour au 20ème siècle. Il proposait de faire de la psychologie une science.

Du point de vue de l'Enseignement, le behaviorisme considère l'enseignement comme une modification durable du comportement, résultat d'un entraînement particulier. L'APC lie l'apprentissage à la pratique c'est en cela qu'elle est liée au courant behavioriste.

La théorie cognitiviste

C'est une théorie fondée par Piaget, développée et rénovée dans les années 80 par Atkinson et Shifrin. Piaget s'intéresse à l'appareil cognitif de l'enfant et non à la dimension affective. Atkinson et Shifrin cherchent quant à eux à mettre en lumière les processus internes de l'apprentissage. C'est un processus interne qui implique la mémoire, le raisonnement, la réflexion, l'abstraction, la motivation et la métacognition.

Pour les tenants de cette psychologie les connaissances antérieures sont indispensables au processus d'enseignement apprentissage. L'apprenant ici développe ses connaissances en résolvant au fur et à mesure des situations problèmes qui nécessitent qu'il fasse appel à un processus cognitif interne faisant intervenir la mémoire, le raisonnement, la réflexion, l'abstraction, la motivation et la métacognition. Le fait que cette nouvelle approche pédagogique pousse l'enfant à faire appel à ses capacités intellectuelles montre qu'elle puise ce principe de résolution des situations problèmes dans la théorie socioconstructiviste. Elle cadre avec notre travail car elle nous rappelle la nécessité de faire appel aux connaissances antérieures pour construire de nouvelles ; il faudrait donc se servir de l'approche pédagogique antérieure pour mieux appliquer la nouvelle. Outre les théories susmentionnées une méthode de travail, un cadre méthodologique serait salubre pour la résolution du problème que pose notre sujet.

Le cadre méthodologique renvoie à la démarche que nous comptons adopter lors de l'étude, à la manière dont sera conduit le travail de recherche. Pour mener à bien notre étude nous avons choisi la méthode hypothético-déductive.

Selon Gauthier, il s'agit « d'un processus de réflexion qui tente de dégager une explication causale d'un phénomène quelconque » (Gauthier, B. 1984). C'est donc la capacité de l'étudiant à déduire des conclusions à partir de pures hypothèses. La science se construit sur la base de spéculations et d'hypothèses. La méthode de cette démarche est sectionnée en trois étapes :

La première qui consiste à l'observation d'un fait et de cette observation, des hypothèses sont émises. Ce qui correspond dans notre travail au constat qui a été fait et à l'émission des hypothèses selon lesquelles les difficultés liées à la pratique de l'APC seraient causées par non adaptation de cette approche au contexte du pays.

La deuxième étape est la vérification de ces hypothèses. Elle se fait par le biais d'une analyse minutieuse du phénomène à étudier et d'une interprétation des données récoltées lors de cette analyse .ceux-ci correspondent dans notre travail à des enquêtes effectuées sur le terrain, à la collecte des données, au dépouillement, à l'analyse et à l'interprétation de ces données.

La troisième étape est celle de la confirmation ou de l'infirmerie des hypothèses énoncées au préalable, dans notre travail il s'agira de confirmer ou infirmer l'hypothèse de recherche générale selon laquelle : la non adaptation de l'APC au contexte camerounais serait la cause de la difficulté à pratiquer cette approche sur le terrain.

Parler des résultats attendus revient à dire quels sont les résultats que nous espérons obtenir à la fin de ce travail et de dire à quoi ils serviront. Le résultat attendu est qu'au terme de cette étude nous puissions proposer quelques solutions concrètes, spécifiques et efficaces qui nous permettraient de résoudre les problèmes. Ceci aura pour effet d'améliorer la manière dont l'APC est appliquée, d'améliorer le rendement scolaire des élèves, faire chuter le taux d'échec, élever le taux de réussite afin de rendre à l'éducation camerounaise ses lettres de noblesse. Pour atteindre ces résultats notre travail s'articulera autour de trois axes.

Le premier constitue la première partie de notre travail intitulée cadre théorique. Cette partie est constituée de la revue de la littérature qui correspond aux différents travaux effectués dans notre champ disciplinaire et du préambule qui nous permettra de revenir sur la notion de compétence et sur l'avènement de l'APC au Cameroun. Le deuxième axe qui est intitulé la méthodologie est lui aussi constitué de deux chapitres : le chapitre III, intitulé description des outils d'enquête, nous y présenterons la démarche utilisée en passant par la description des lieux d'enquête, de la population étudiée et des instruments d'analyse utilisés. Le chapitre IV constituera la présentation et l'analyse des données collectées. Le dernier axe est quant à lui constitué cinquième chapitre qui est la vérification des hypothèses et du sixième chapitre qui consistera à la présentation de quelques idées ou solutions pour la résolution du problème posé.

PARTIE I : CADRE THÉORIQUE

Intitulé cadre théorique, cette première partie de notre travail est composée de deux chapitres. Le premier chapitre de cette partie est la revue de la littérature. Nous aborderons dans ce premier chapitre les différents ouvrages traitant de l'APC qui nous ont permis de mieux cerner notre thème. Ces ouvrages sont subdivisés en trois sections : les ouvrages généraux, les mémoires et les articles publiés.

Le deuxième chapitre quant à lui est intitulé préambule. Il sera question dans ce chapitre de l'introduction de l'APC au Cameroun, mais aussi des fondements, des principes qui font de l'APC l'approche pédagogique qui conviendrait au système camerounais.

CHAPITRE 1 : REVUE DE LA LITTÉRATURE

Nous avons pour ambition dans ce chapitre de faire un compte rendu de quelques travaux effectués dans le domaine de la didactique, précisément dans celui de l'approche par les compétences. Nous évoquerons les ouvrages généraux en premier ressort, les mémoires d'autres étudiants inscrits dans le même domaine en deuxième ressort et enfin des articles publiés inscrits eux aussi dans le même sillage.

1.1. OUVRAGES GÉNÉRAUX

► Dans l'ouvrage intitulé *l'APC en Afrique francophone : quelques tendances*. Publié en 2008, Xavier Rogiers présente les différentes perceptions de l'APC selon les pays et propose une comparaison en évoquant les convergences et les divergences. Comme divergences il note :

- les contenus d'enseignement qui vont plus loin que les savoirs et les savoirs- faire ;
- la mise de l'élève au centre des apprentissages ;
- la valorisation du savoir agir en situation.

Il relève que les divergences sont fonction des besoins du système :

- la manière de traduire le profil de sortie ;
- les contenus ;
- les processus d'enseignement apprentissage (les plus répandus étant le processus transitif, modèles pédagogiques structurés, pédagogie du projet, la PPO, pédagogie de l'apprentissage...).

L'auteur dans son ouvrage nous fait une analyse de la situation actuelle des pays qui ont adoptés en Afrique francophone cette approche. Les pionniers de cette approche en Afrique sont : le Benin, le Sénégal, la Guinée, le Mali. La situation de ces différents pays donne raison aux autres pays qui ont joué la carte de la prudence. Il catégorise donc les pays comme suit :

- les pays dans lesquels la généralisation de la pédagogie de l'intégration est achevée : Tunisie, Mauritanie, Gabon, Djibouti ;

- les pays dans lesquels la généralisation est en cours : Côte d'Ivoire, Comores, Cap vert ;
- les pays qui avaient adoptés les compétences transversales, les *life skills* et qui se sont redirigés vers la pédagogie de l'intégration : Sénégal, Benin, Guinée Conakry, Algérie ;
- ceux qui ont entamé une réflexion sur la pédagogie de l'intégration et mené des actions internationales, locales dans ce sens : RCA, Tchad, Burundi, RDC, Maroc Cameroun, Togo, Rwanda ;
- ceux qui hésitent encore : Guinée Bissau, Congo Brazza, Sao Tomé et Principe.

En convenant avec l'auteur à la fin de son analyse que le Cameroun n'étant classé ni dans les pays qui ont ni entamés ni dans les pays qui ont achevé la généralisation de l'APC, nous proposerons dans notre travail de recherche relever les entrave à cette généralisation étant entendu ici comme la pratique effective de cette approche.

► Xavier Roegiers dans ouvrage : *la pédagogie de l'intégration en bref*, publié en 2006, présente l'approche par les compétences de en définissant ses objectifs. Selon lui cette approche repose sur les travaux de De Ketele, à la fin des années 80. Sous ce dernier cette approche était connue sous le nom d'approche par les compétences de base. Elle est basée sur l'objectif terminal d'intégration (OTI). Cette approche a été optimisée par Xavier Roegiers et rebaptisée approche par les compétences. Le but de cette approche est de combattre le manque d'efficacité du système. Outre ces objectifs plusieurs autres sont à atteindre, parmi lesquels :

- mettre l'accent sur les acquis des élèves ;
- contextualiser les apprentissages ;
- certifier les acquis des élèves par la résolution des situations problèmes.

Par ailleurs il définit quelques notions liées à l'APC. Il définit la compétence comme : « la possibilité pour un individu de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une situation problème » (Roegiers, X. 2006, pp. 04). Il définit aussi :

- les ressources comme des connaissances permettant de résoudre une situation problème.
- les situations cibles comme des situations permettant d'exercer ou d'évaluer la compétence ;

- une famille de situations comme un ensemble de situations cibles ;
- l'objectif terminal d'intégration comme un ensemble de savoirs, savoirs être, savoirs faire d'un cycle. Il ne se définit que dans le cadre d'une famille de situation ;

Cette ouvrage de Roegiers à un intérêt pour nous car il présente les objectif fondamentaux de l'APC, objectifs qui font d'elle l'approche qui pourra résoudre les problèmes du système éducatif camerounais.

► francois Fotso a produit un ouvrage intitulé *De la pédagogie par objectifs à la pédagogie des compétences*. cet ouvrage traite de manière générale de la PPO et de l'APC, mais plus précisément du passage la PPO à l'APC. Pour montrer ce changement de paradigme pédagogique , il aborde plusieurs aspects de ces deux approches pédagogiques. Il traite première des limites de la PPO parmi lesquelles :

- l'accent qui est mis sur les objectifs au détriment du processus ;
- la formation des inadaptés sociaux ;
- l'éloignement avec la vie réelle.

Il continue avec la définitions de certains concepts liés à l'APC à l'instar de la compétence, l'aptitude, la capacité, les savoirs faire, l'intégration , les schèmes, les familles de situations etc. ensuite il présente un bref historique de l'APC qu'il fait à travers l'évolution de la définition du verbe connaitre ; dans l'antiquité il signifiait commenter des textes anciens, au 17^e siècle il s'apparente à l'assimilation des résultats de recherches scientifiques, au début du 19^e siècle « connaitre c'est démontrer sa maîtrise d'objectifs traduits en comportements observables » (Fotso, F. 2009. pp51), et au 20^e siècle ce verbe signifie démontrer sa capacité à résoudre une situation problème. Il compare également la PPO à l'APC en montrant que contrairement à la PPO, l'APC permet d'intégrer les savoir par conséquent, permet d'utiliser les savoirs acquis dans des situations de vie.

Le fait que l'auteur commence son ouvrage par les limites de la PPO montre que l'APC nait des limites de la PPO. L'APC est une sorte de continuité de la PPO car est conçu pour pallier aux manquements de cette dernière.

1.2. MÉMOIRES

► Dans son travail de recherche intitulé : *L'implantation de l'approche par les compétences dans le système éducatif camerounais. Le cas de l'enseignement secondaire : enjeux et perspectives*, Mbouobouo traite de la difficulté d'intégrer l'APC dans le système éducatif camerounais. En effet il constate que les séminaires pour expliquer l'APC aux enseignants sont mal organisés donc ne portent pas de fruits mais aussi que l'APC n'est pas appliquée malgré les recommandations des inspecteurs. Dans son travail, il a tout d'abord présenté le système éducatif avant l'APC, il ressort que la pédagogie par objectif dominait. Ensuite il montre que pour que l'implantation de L'APC soit effective tous les facteurs doivent être pris en compte, il souligne dans ce sens que les enseignants qui sont les principaux utilisateurs de cette approche ne sont pas invités lors de la mise sur pieds des nouveaux programmes selon l'APC, lors de la confection des curricula. Enfin après avoir évoqués quelques travaux traitant de l'implantation de l'APC dans d'autres systèmes éducatifs pour pouvoir démarquer son travail des précédents, il propose quelques solutions pour faciliter l'implantation de l'APC dans le système éducatif camerounais. Ces solutions se résument en la prise en compte de tous les acteurs du système éducatif lors des différentes rencontres liées à l'APC.

La particularité du travail de Mbouobouo est qu'il soulève un problème très pertinent dans la difficulté d'appliquer l'APC. Malgré cela nous constatons que son problème est beaucoup plus lié à la mise en place de manière administrative de l'APC, mais aussi qu'aucune enquête particulière n'a été faite pour corroborer son affirmation. Nous nous proposons dans notre travail d'évoquer des problèmes liés un peu plus à la pratique de l'approche.

► Ganhi dans son travail de recherche intitulé *the effect of the competence-based approach on speaking: a case study of 6^{ème} students of the francophone subsystem of GBHS ETOUG-EBE, GHS TSINGA and GHS BIYEMASSI*, traite des effets de l'APC sur la compétence orale des apprenants. En effet selon lui l'APC a un impact considérable sur l'expression orale des apprenants du sous-système francophone. Sa méthode consistait en deux questionnaires, une observation et une interview, il ressort qu'avec l'APC les élèves développent une habileté au niveau de l'expression car l'apprentissage à l'oral préconise la lecture à voix haute, les jeux de rôle, les dialogues, les narrations, la description des images, des récits, des poèmes. Après observations de ces résultats il relève que 66% des enseignants

affirment que l'APC a un impact positif sur les compétences orales des apprenants. Cependant des recommandations sont faites pour améliorer l'efficacité de l'approche parmi lesquels l'augmentation du nombre d'heures allouer par semaine à l'exercice qui est seulement 3 heures ; l'utilisation récurrente du matériel audio-visuel qui devrait être incorporer lors des leçons d'expression orale, la réduction de l'effectif des salles de classes dans le but d'augmenter la participation des élèves, et le suivi de la part des enseignants.

Ce travail a pour nous un intérêt particulier car il soulève quelques complications en ce qui concerne l'application de l'APC sur le plan pratique. Seulement il se limite au domaine de l'expression orale dans la classe de sixième. Nos nous proposons d'aborder les difficultés que soulève la pratique de l'APC au sous cycle d'observation.

► Le travail de recherche intitulé *didactique du texte : essai d'élaboration d'un référentiel de compétence dans le sous cycle d'observation* traite du référentiel de compétences comme moyen ou facilitateur de l'application de l'APC dans la didactique des textes. En effet le chercheur part du constat de l'absence des outils relatifs à l'application de l'APC, il s'intéresse particulièrement aux éléments qui permettraient d'améliorer la contextualisation de cette approche, le souci étant de montrer la nécessité d'un référentiel de compétences comme outil permettant une appréhension efficace des compétences textuelles. Le chercheur a donc procédé premièrement par le recensement des travaux de certains chercheurs en révélant leurs conceptions de la notion de texte à l'instar de Ferdinand de Saussure et sa linguistique structurale , Roman Jakobson, Lita Lundquist, Austin, Searle ... Deuxièmement par la présentation de sa méthode de recherche et l'analyse / interprétation des données collectées. Et enfin par la proposition d'un référentiel de compétences qui serait calqué d'une part sur le référentiel de formation professionnel au Cameroun et d'autre part sur le référentiel relatif aux contenus d'apprentissage de FLE. Le référentiel proposé serait constitué de : « les domaines, les compétences textuelles générales, les compétences particulières, les savoir-faire, les tâches, les contenus, les modules liés au contexte socio-culturel » (Minette, 2015, pp. 103.).

Ce travail nous permet de se rendre compte que l'absence de référentiel est une des difficultés liées à l'application de l'APC sur le terrain, nous nous proposons de montrer dans notre travail qu'elle n'est pas la seule difficulté.

1.3. ARTICLES PUBLIÉS

► Gérard Boutin essaie de définir la notion de compétence dans son article « *l'APC en éducation : un amalgame paradigmatique.* » Il relève que L'approche par compétence devient de plus en plus incontournable dans le monde de l'éducation malgré les nombreuses interprétations qui sont faites de cette approche. Pour certains elle désigne le plus haut niveau de performance pour d'autre il s'agit d'un processus dont le bilan est ponctué d'une évaluation. Son interprétation dépend aussi des différentes écoles de pensée à l'instar des behavioristes qui la considère comme des comportements observables au terme d'un apprentissage ; des socioconstructivistes pour qui il est question de la construction des capacités qui proviennent d'une interaction entre des individus engagés dans une action commune. Dans le domaine scolaire on la ramène à la capacité qu'a l'élève de mobiliser ses ressources cognitives pour faire face à des situations complexes. Au regard de toutes ces interprétations Ruano-Borbalan (1998) dit à juste titre que « c'est un concept flou ». Il faut par ailleurs reconnaître que des efforts considérables ont été faits pour améliorer l'éducation et l'APC l'un des plus appréciés mais elle ne peut pas à elle seule résoudre tous les problèmes de l'éducation. Pour persuader d'utiliser l'APC plutôt qu'une autre approche les pédagogues font des tableaux statistiques pour comparer l'ancienne approche à la nouvelle en soulignant les résultats déplorables de cette dernière en oubliant que l'APC est récente et n'a pas encore eu véritablement le temps de faire ses preuves alors l'auteur préconise d'éviter de faire une distinction nette entre les deux mais d'introduire progressivement des éléments de L'APC dans l'ancienne approche au point celle-ci s'imposera naturellement d'elle-même.

L'auteur soulève ici la difficulté de cerner l'APC dans sa définition et même s'il finit par admettre que c'est un concept flou il reconnaît aussi que des efforts ont été fournis pour améliorer de ladite approche. Cependant prétendre que des efforts ont été faits sans au préalable repérer quelles sont les difficultés rencontrées est inadéquat. Nous nous proposons dans notre travail de relever les difficultés liées à l'application de l'APC et de proposer par la suite des solutions.

► Selon le compte rendu de l'atelier de travail sur l'APC effectué du 23 au 25 Juin à Agadir au MAROC par les membres du REFMA, l'APC est le changement d'un paradigme qui concernait à l'origine la formation professionnelle et le monde de l'industrie. Développée par des chercheurs anglo-saxons sous le nom de *competency based education* au début des années 70 par Houston, 72 par Newsam, 1973 par Schmiedler, 1975 par Burns et Klingstedt. L'APC est originaire d'un mélange entre socioconstructivisme, psychologie cognitive,

behaviorisme. Lors de l'atelier les membres du REFMA remettent en cause les principes de l'APC suivants : La théorie doit précéder la pratique donc une base de connaissance est nécessaire voire primordiale ; Les apprentissages doivent/peuvent être morcelés dans la logique de chaque discipline ; Le développement de la compétence es prise en charge au moment du stage. Ils relèvent les principales caractéristiques de l'APC mais aussi les caractéristiques d'un bon programme. Pour les membres du REFMA l'APC a donc pour finalité de satisfaire les besoins d'une main d'œuvre qualifiée des entreprises, d'améliorer l'employabilité des travailleurs.

Bien que les membres du REFMA aient traité le sujet de l'approche par compétences, en allant de son origine professionnelle à ses principales caractéristiques, ils ont aussi souligné les limites de cette approche. Cependant aucun aspect pratique de l'approche n'a été soulevé d'une part et d'autre part il s'est limité dans son étude au domaine professionnelle. Notre sujet se propose donc de traiter de l'aspect pratique de l'APC dans le sous cycle d'observation.

►. Dans son article intitulé *l'APC à l'épreuve du terrain cas de l'Afrique francophone*, François Robert essaie de nous montrer comment l'APC n'a pas tenu les promesses faites à l'Afrique francophone. Il procède en nous montrant premièrement que les systèmes éducatifs en Afrique sont très mal adaptés aux réalités de la société qu'ils doivent servir à cause d'un héritage colonial trop direct. Deuxièmement il nous montre que dans l'APC *il y'a de tout sauf des compétences* (Robert F. 2013, pp. 21). En effet aucune définition de la compétence n'est basée sur l'observation de la vie réelle des africains, aucune étude scientifique, sociologique n'a été menée sur le terrain pour permettre de définir le concept de compétence. La notion de savoir-faire devient donc flou lorsqu'on ne sait pas quels sont les savoirs - faire réels dont la société a besoin pour émerger. Le sens du mot compétence est trouvé ailleurs que dans la société dont il devrait servir les intérêts. Enfin après une étude menée de 2008 à 2009 sur cinq pays, il fait le constat selon lequel l'APC n'est pas pratiqué, mal pratiqué ou pas assez car de manière générale le contexte socio-économique et politique difficile dans lequel se trouvent les pays d'Afrique francophone empêche une application effective de cette approche.

François Robert malgré le fait d'avoir abordé quelques difficultés liées à l'application de cette approche, s'est néanmoins limité au cas des pays d'Afrique. Ce qui reste insuffisant car du fait des réalités sociales différentes en fonction des milieux, on ne saurait affirmer que

les difficultés sus mentionnées peuvent être affectées à tous. Par ailleurs Robert n'a fait mention d'aucune piste de résolution des entraves qu'il a énumérées. Nous proposons de nous limiter dans notre travail à la ville de Yaoundé mais aussi d'évoquer quelques solutions qui pourraient conduire à la résolution de ces difficultés.

► Fonkam dans son article, « *l'enseignement secondaire au Cameroun : pourquoi ça ne marche pas ?* », fait le constat de l'état déplorable dans lequel se trouve le système éducatif camerounais. Il dit de ce dernier qu'il « a perdu son éclat ». Il souligne comme cause de cet état des choses l'incompatibilité entre les approches pédagogiques et le contexte d'apprentissage. En effet pour lui l'APC ne s'accorde pas avec les besoins de la société actuelle car malgré les meilleures intentions du monde on ne peut ignorer les difficultés auxquelles font face les enseignants sur le terrain tels que les effectifs pléthoriques des salles de classes (150/salle). Il devient impossible pour l'enseignant de suivre individuellement chaque élève. Il parle aussi de la promotion collective qui veut qu'aucun élève ne redouble la classe. Cette approche serait idéale si les salles de classe comptaient 30 élèves au moins comme en Europe contrairement aux effectifs des écoles camerounaises.

Fonkam souligne dans son ouvrage les difficultés liés à l'application de l'APC sur le terrain mais ne propose aucune sorte de solution pour y remédier. Nous nous proposons donc dans notre travail d'aborder quelques pistes de résolution de ces difficultés.

► Dans son interview avec le Mboanews¹, Mme Evelyne Mpoudi Ngolle traite des méthodes mises sur pieds pour faciliter l'implantation de la nouvelle approche dans le système éducatif camerounais. Mais un fait attire particulièrement l'attention de l'inspectrice générale des enseignements et le journaliste, c'est celui des effectifs de plus en plus énormes à chaque rentrée scolaire dans les salles de classes et aussi la réticence des enseignants qui sont découragés par ces effectifs. L'une des solutions que le docteur Evelyne Mpoudi Ngolle propose est la sensibilisation plus assidue de ces derniers.

L'interviewée reconnaît que l'implantation de l'APC pose quelques problèmes mais se limite au seul problème des effectifs pléthoriques, or la liste est longue. Nous nous proposons dans notre travail d'évoquer d'autres problèmes liés à l'implantation de l'APC au Cameroun.

► Dans son article intitulé *l'APC qu'est-ce que c'est ?* publié en 2006, Roegiers définit l'APC comme la confrontation de l'élève à des situations complexes qui font intervenir ce qui a été appris. Cet auteur ressort des éléments suivants comme constitutifs de l'APC : le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. Selon lui, l'APC est une pédagogie qui construit les apprentissages étape par étape pour permettre aux élèves de faire face à toute situation de la vie courante. L'APC fait recours à l'intégration qui prend en compte les différentes ressources convoquées pour réinvestir dans un contexte nouveau et complexe, afin de résoudre un problème. L'auteur dans cet article présente l'organisation d'un cours en six semaines par un enseignant: les cinq premières semaines sont réservées à l'apprentissage, et la sixième semaine est consacrée à l'évaluation sur des notions préalablement étudiées. En proposant un modèle de pratique pédagogique, Roegiers explique de manière concrète le déroulement d'une leçon. A travers l'exemple du cours de grammaire qu'il présente selon la pédagogie par objectifs et l'APC, il rend pragmatique l'APC.

Nous comptons dans notre travail nous inspirer de cette démarche pratique et concrète pour mener à terme notre analyse sur l'APC (au Cameroun), ou pour montrer comment l'introduction de l'APC est une source de problèmes pour le système éducatif camerounais.

CHAPITRE 2 : PRÉAMBULE

La compétence se définit comme la capacité qu'a l'individu de mobiliser ses savoirs dans le but de résoudre une situation problème. Cette définition fait de l'APC, basée sur la compétence, un phénomène très populaire dans le domaine de l'éducation. Plus qu'une approche, elle est considérée comme étant un remède miracle aux tares et aux manquements des systèmes éducatifs. Les questions que nous nous posons à ce stade de notre travail sont celles de savoir pourquoi l'APC serait-elle plus prometteuse que les autres approches déjà utilisées ? Comment s'est-elle introduite dans le système éducatif camerounais ? Pour répondre à ces questions, nous aborderons les concepts qui font de l'APC une meilleure approche. Par ailleurs nous évoquerons l'entrée de l'approche par compétences au Cameroun, à travers le passage de la PPO à l'APC.

2.1. Les fondements de l'APC

2.1.1. Les principes

L'approche par les compétences est une approche pédagogique basée sur le concept de compétence. En effet elle vise à développer les compétences de l'apprenant. Cette approche est guidée par de nombreux principes qui sont :

- la définition des compétences dont l'élève a besoin pour passer à l'étape suivante dans son éducation. Il s'agit de définir les objectifs, ce que l'élève doit faire pour être jugé compétent ;
- mettre l'accent sur la capacité de l'enfant à utiliser correctement ses savoirs. Produire des tâches que l'élève devra accomplir dans le but d'évaluer sa compétence. L'acquisition de cette compétence étant le plus important dans son apprentissage ;
- s'assurer que tous les élèves développent les mêmes compétences. Suivre de manière minutieuse le travail de chaque apprenant et solliciter voire exiger la participation de tous les apprenants à l'accomplissement des tâches ;
- développer le niveau de compétence élargi selon les capacités de l'apprenant.
- se servir de l'erreur pour progresser ;
- ne pas sacrifier la qualité au profit de la quantité.

Ces principes montrent que l'APC est une approche qui vient combler les limites de l'approche précédente en mettant les compétences de l'apprenant au cœur de sa démarche. L'apprenant doit pouvoir dans un contexte hors classe utiliser les savoirs acquis lors de son apprentissage. L'APC se définit aussi par ses objectifs qui sont différents et novateurs.

2.1.2. Les objectifs

Les objectifs sont les buts à atteindre que s'est fixé l'APC. Voici quelques-uns :

- procurer une meilleure préparation à la vie à travers la contextualisation des apprentissages. Tous les savoirs sont conçus pour être intégrés dans des situations de la vie quotidienne ;
- proposer des apprentissages plus durables, plus actifs, des programmes moins chargés. Ses apprentissages par leur démarche permettent d'autonomiser les élèves car ils produisent par eux-mêmes, l'enseignant n'étant plus qu'un guide ;
- donner une meilleure équité des chances. faire participer tous les élèves tout en guidant ceux qui ont quelques difficultés pour tous puissent être compétents ;
- accroître l'efficacité interne et externe du système. l'efficacité interne avec l'augmentation du taux de réussite des établissements et l'efficacité externe avec les répercussions de l'augmentation du taux de réussite sur le plan socio-économique ;
- Réduire les échecs scolaires ;
- Augmenter la motivation des élèves.

Les principes et les objectifs suscités ne sont pas les seuls éléments qui font de l'APC une bonne approche pédagogique. Certaines notions liées à l'APC témoignent également de sa capacité à résoudre les problèmes des systèmes éducatifs.

2.2. Quelques notions importantes dans l'APC

2.2.1. Les curricula

Roegiers définit les curricula comme « la conception, l'organisation et la programmation des enseignements et apprentissages selon un parcours éducatif » (Roegiers, X. 2000, pp11). ils sont constitués des objectifs, des contenus, des tâches, des processus d'enseignement/apprentissage et des modalités d'évaluation. Les curricula sont fonction des

besoins sociaux, économiques et politiques de la société, on peut donc changer de curricula en fonction du produit final à atteindre. Les curricula avaient toujours été et à tort élaborés en fonction des besoins politiques. Mais avec l'avènement de l'APC, ils répondent à six principes:

- les curricula sont fondés sur le profil de sortie de l'apprenant. Quels types d'apprenants veut-on obtenir en élaborant ces curricula ? et la réponse à cette question met en jeu une des choix institutionnels et organisationnels à savoir : l'équilibre entre les disciplines, le choix des langues d'enseignement, des champs disciplinaires, d'évaluation...
- répondre aux problèmes qui se posent au système éducatif ; l'élaboration d'un curriculum doit permettre de répondre aux problèmes concrets du système éducatif mais aussi à long terme aux problèmes de la société ;
- s'appuyer sur l'existant, les curricula ne doivent pas être en contradiction avec les anciennes pratiques. la rupture doit se faire de manière évolutive ;
- s'inscrire dans un projet à plusieurs facettes. L'élaboration des curricula ne se fait pas seulement sur la base des programmes d'études mais aussi sur la base de la formation des enseignants, du matériel didactique disponible...
- articuler les curricula autour des énoncés qui ont du sens autrement dit les énoncés doivent être liés aux problèmes réels de la vie quotidienne et leur niveau de complexité doit rappeler celui des situations de vie ;
- Formuler des énoncés évaluables ce qui permet de passer d'un niveau à un autre.

La démarche que préconise l'APC pour élaborer des curricula est la suivante:

- délimiter le profil de sortie de l'apprenant. Ce profil est exprimé à l'aide d'un OIT ;
- préciser la compétence contenue dans l'OIT ;
- identifier les ressources à mobiliser par chaque compétence ;
- proposer des situations problèmes complexes.

Outre les curricula qui sont en sorte les objectifs à atteindre nous avons aussi les programmes.

2.2.2. Les programmes

Les programmes sont des documents rédigés par discipline et qui contiennent des savoirs à enseigner. À chaque niveau d'étude correspond des savoirs spécifiques guidés par un OPO.

La cloison était hermétique entre les notions, ils n'y avaient pas de liens entre elles et la vie réelle ce qui favorisaient la production des inadaptés sociaux aux termes des apprentissages. L'arrivée de l'APC change la donne car les contenus ont ceci de particulier qu'ils sont adaptés aux problèmes de la vie quotidienne. Les programmes visent à atteindre certains objectifs tels que :

- permettre à l'apprenant de construire son savoir ;
- lui permettre de transposer ses acquis dans la vie réelle ;
- passer de la restitution organiser des connaissances lors de l'évaluation à la pratique dans un contexte hors classe.

Trois principales entrées conduisent la construction des programmes :

- les contenus ou savoirs qui doivent obéir à la loi du décroisement des apprentissages, permettant ainsi la création d'un lien logique, cohérent entre les notions ;
- l'entrée par les objectifs, l'organisation des savoirs s'effectue en fonction des objectifs fixés ou en fonction du profil de sortie souhaité pour une meilleure contextualisation des apprentissages ;
- l'entrée par intégration. il s'agit de délimiter les tâches à accomplir afin qu'elles puissent permettre aux apprenants de mettre en pratique les savoirs acquis pour résoudre une situation problème donnée.

L'évocation de la construction des programmes nous conduit à nous intéresser à la composition, la structure des programmes. Les programmes¹ peuvent être structurés comme suit :

- la présentation générale. Elle donne une vue d'ensemble sur les programmes en indiquant les buts de l'enseignement du français, les liens entre les programmes et la loi d'orientation, les apports des programmes dans la vie, le profil de sortie escompté à la fin de l'apprentissage...
- les modules : ce sont des unités d'enseignements qui sont consignées dans un tableau à trois entrées (cadre de contextualisation, l'agir compétent, les ressources) qui se lit de la gauche vers la droite, des notions les plus abstraites aux notions les plus concrètes ;

¹ Il s'agit ici du document *programmes d'études 6^e et 5^e : français*.

- les méthodes d'enseignement qui sont les démarches à suivre lors de l'enseignement/apprentissage d'une leçon. toutes ces démarches sont constituées de six phases chacune étant fonction de la leçon à dispenser ;
- les dispositifs d'évaluation qui seront aménagés selon l'APC pour être réellement au service des apprentissages.

Les programmes sont des sortes de démarche à suivre pour atteindre les objectifs fixés par les curricula. Ces démarches préconisent des notions à enseigner, la manière de les enseigner et la manière de les évaluer.

2.2.3. L'évaluation

L'évaluation peut être définie comme un processus complexe étroitement lié aux objectifs. Elle assure la vérification de l'évolution de l'élève. Selon l'APC elle dépasse le stade de simple contrôle et revêt un caractère plus durable. Lors des évaluations les enseignants avaient tendance à accorder plus d'importance aux aspects scolaires de la production qu'à la compétence de l'élève. Ce qui conduisait à l'admission en classe supérieure des élèves non compétents qui rencontreront des difficultés dans la vie active car incompetents. L'APC préconise la soumission de l'apprenant à des situations complexes qui lui permettrait de devenir à la longue compétent.

Les conditions pour une bonne évaluation sont les suivantes :

- les situations problèmes doivent être formulées de manière adéquate, concrète et être liées à la vie réelle. L'évaluation doit être à la fois concrète et complexe ;
- limiter le nombre de compétence à deux ou trois ;
- l'évaluation doit être juste : donner l'occasion à l'apprenant, à plusieurs reprises de démontrer ses compétences.

On ne saurait évoquer la notion d'évaluation sans aborder celle de la correction. Elle respecte certains. Les critères de corrections sont de deux ordres : le critère minimal qui est lié à la compétence elle-même ; c'est le plus important. Le critère de perfectionnement qui quant à lui n'est pas primordial pour l'élaboration de la tâche.

2.2.4. La tâche

La tâche est élémentaire dans le processus d'évaluation car c'est la capacité de l'apprenant à accomplir la tâche qu'on évalue chez l'apprenant. La tâche devient donc un travail que l'apprenant doit accomplir pour atteindre un objectif visé. Ce travail fait appel aux ressources cognitives, affectives, volitives lui permettant d'accomplir la tâche. La réalisation de la tâche permet à l'enseignant de savoir si l'apprenant a bien assimilé les savoirs et lui permet de juger ce dernier compétent ou non. Dans cette logique la tâche est perçue comme « l'instrument de mesure de la compétence » (Pluskwa, D. 2009, pp. 3). La tâche du fait qu'elle vise un résultat final peut s'effectuer par étape et pour accomplir une tâche l'apprenant doit être attentifs à la consigne, ne pas perdre de vue le produit attendu et l'objectif à atteindre. Une bonne tâche doit respecter des critères bien précis. Elle doit :

- comprend un objectif global et des objectifs partiels ;
- provoque des processus d'apprentissage complexes (processus cognitifs, affectifs, créatifs) ;
- propose une thématique signifiante pour les apprenant(e)s ;
- suscite la curiosité ;
- propose des sujets pertinents, proches de la vie des apprenant(e) ;
- privilégie les contenus par rapport à la forme ;
- provoque des situations de communication authentiques en classe de langue ;
- se base sur des documents authentiques et actuels en complément des méthodes (manuels) obligatoires ;
- implique au moins une activité de communication langagière (réceptive, productive, interactive) ;
- incite à planifier le processus d'apprentissage et à évaluer celui-ci en cours de route ;
- soutient l'apprentissage coopératif et la négociation langagière ;
- met en évidence les processus d'apprentissage ainsi qu'un résultat final sous forme de produit, individuel ou collectif ;

- incite à avoir recours à différents types de stratégies en fonction des besoins individuels ou du groupe ;
- prend en considération le savoir préalable des apprenant(e)s tout en stimulant ceux-ci ;
- tient compte de l'hétérogénéité de la classe en permettant différents accès et menant à des résultats différents (différenciation, individualisation) ;
- correspond au niveau langagier des apprenant(e)s ;
- prévoit des possibilités d'étayage (supports).

La tâche est une activité qui permet de mesurer la compétence d'un apprenant. Une tâche se compose de sous-tâches et son élaboration nécessite de faire appel à des capacités cognitives. Il existe plusieurs types de tâches :

- **Les mono-tâches** : Ce sont les plus fréquentes. Elles sont uniques mais toujours complexes car nécessitent plusieurs sous-tâches. Elles sont proposées par l'enseignant ;
- **Projet intégrant une ou plusieurs tâches** : il s'agit d'un ensemble de tâches. Le projet est choisi par les étudiants eux-mêmes en fonction de la thématique proposée ;
- **Suite de tâches scénarisées ou curriculum scénarisé** : il est question ici de plusieurs tâches qui s'enchaînent. Le choix des tâches et l'ordre dans lequel les tâches seront effectuées sont fonction des préférences pédagogiques de l'enseignant ;
- **Les tâches cibles ou tâches de répétition ou proches de la vie réelle ou encore tâches réalistes²** : elles sont ancrées dans le contexte réel ou habituel de l'apprenant ;
- **Les tâches pédagogiques³** : ce sont celles qui ne sont pas liées à la vie réelle de l'apprenant. Leur objectif est de développer les compétences de communication ;
- **Les tâches ouvertes** : ce sont des tâches dont le résultat n'est pas prévisible ;
- **Les tâches fermées** : ce sont des tâches ayant des solutions uniques, dont le résultat est prévisible contrairement aux tâches fermées.

Les fondements de l'APC ET les quelques notions importantes en APC que nous avons évoquées plus haut permettent de se rendre compte des principes, des objectifs de l'APC qui font de cette approche une approche adéquate pour résoudre les problèmes que rencontre le

² et ³ les tâches cibles et les tâches pédagogiques ne sont pas des types de tâches standard. Cette typologie est celle mise en place par le CECR.

système éducatif camerounais. Étant reconnu comme solution l'APC est donc introduite au Cameroun.

2.3. Introduction de l'APC au Cameroun

L'introduction de l'APC au Cameroun s'est faite de manière progressive. Pour présenter cette progression nous reviendrons sur l'approche qui a précédé l'APC et sur l'élément qui a scellé l'introduction effective de l'APC dans le système éducatif camerounais.

2.3.1. La pédagogie par objectif

Un objectif pédagogique se présente comme un comportement souhaité qu'on veut atteindre chez l'apprenant. Ce comportement qui s'opère avec l'activité d'enseignement apprentissage doit être « mesurable, observable et évaluable » (Fotso, F. 2011, pp. 16), basé uniquement sur un objectif terminal. L'apprenant devient ici un être capable d'exécuter les consignes pour atteindre les objectifs fixés. Cette approche présentait néanmoins quelques lacunes :

- l'accent est mis sur la finalité des apprentissages que sur le processus et la méthode. Le plus important est d'atteindre l'objectif fixé au début de la leçon. La manière dont la leçon est dispensée n'est pas importante ;
- la pédagogie par objectifs ne contextualise pas les apprentissages. Les acquis ne sont inscrits dans une optique de développement durable. Les savoirs se limitent à une compétence scolaire. Si nous dispensons une leçon de conjugaison ayant pour titre le présent de l'indicatif, l'élève doit juste être capable de conjuguer quelques verbes au présent mais il ne sera pas capable de l'utiliser dans le contexte d'une situation particulière car sera incapable d'intégrer ses savoirs ;
- les apprenants ne sont pas capables d'intégrer leurs acquis dans des situations de vie réelle. N'ayant pas été soumis à des tâches, situations complexes qui sont des sortes de simulations des situations de la vie quotidienne ;
- l'évaluation proposée ne vise pas l'intégration des savoirs, il s'agit de la restitution des connaissances acquises au cours de l'apprentissage. L'évaluation vise juste à vérifier

si l'élève a retenu les savoirs acquis, la compréhension qui passe par la résolution des situations problèmes est inexistante car aucune tâche ne lui est proposée dans ce sens.

La PPO présentant quelques lacunes, bon nombre de réformes ont été mises sur pieds parmi lesquelles celle qui a institué l'utilisation de l'APC dans le système éducatif camerounais.

2.3.2. La réforme de 2012 en vue de la croissance du rendement du système éducatif.

Cette réforme s'articulait autour de deux axes à savoir :

- restructuration des cycles d'études ;
- réforme des curricula des enseignements secondaires et du système d'évaluation.

Cette réforme a été approuvée de manière officielle par la loi n°98/004 portant orientation de l'éducation au Cameroun, par le décret du n°2012/267 portant organisation du MINESEC, note n°007/cab/PM du 16 Mars 2012 de Monsieur le PM qui valide la feuille de route 2012 du MINESEC. L'approche par compétence est l'approche officiellement choisie par le Cameroun pour la conduite de ces réformes et en fonction de cette approche choisie des changements sont opérés à plusieurs niveaux :

- **Au niveau des curricula**

Ils se préoccupent désormais de l'enracinement du citoyen dans sa culture, de son ouverture au monde, de sa formation aux valeurs éthiques et universelles, de former un camerounais bilingue (français-anglais).

- **Au niveau des programmes**

Ils sont regroupés en six domaines et représentant un quota horaire de trente-deux heures de cours. Ci-dessous un tableau représentatif des programmes du sous-cycle d'observation regroupés en domaines.

Domaine d'apprentissage	Vision globale	Horaire total	Disciplines	Horaire hebdomadaire par discipline	coefficient
Langue et littérature	30%	10h	Français	Francophone : 06h	06
				Anglophone : 03h	03
			Anglais	Anglophone : 06h	06
				Francophone : 03h	03
			Langues anciennes	01 heure	01
Sciences et technologies	25%	8H	Informatique	02 heures	02
			mathématiques	04 heures	04
			Sciences	02 heures	02
Sciences humaines	20%	06h	Histoire	02 heures	02
			géographie	02 heures	02
			E.C	02 heures	02
Art et culture nationales	15%	04h	Langues nationales	02 heures	02
			Cultures nationales	01 heure	01
			Arts	01 heure	01
Développement personnel	10%	03h	E.P.S	02 heures	02
			travail manuel	01 heure	01
Total 1	100%	31h		31 heures	31
Travaux encadrés (tutorat)			Toutes disciplines	01 heure	00
Total 2				32 heures	31

Tableau 1 : programmes du sous-cycle d'observation regroupés en domaines.

- **Au niveau des actions.**

Certaines sont déjà réalisées (formation des IPN à l'élaboration des curricula selon l'APC, la définition du cadre général de révision des curricula et harmonisation des approches entre différentes inspections pédagogiques, l'élaboration des projets de contenus par disciplines...) et d'autres actions sont en projet (la Formation des acteurs dans la chaîne pédagogique : IPN, IPR, AP, enseignants, la Poursuite de la diffusion et de la sensibilisation des membres de la communauté éducative...).

La réalisation de ces modifications s'est faite avec le concours de certaines ONG telles que la Croix rouge pour l'éducation aux droits de l'Homme, l'UNESCO pour l'éducation à ma vie familiale et au VIH/SIDA, la CONAC pour l'éducation à l'intégrité, le PNUD Pour l'éducation à la protection de l'environnement.

Dans cette partie, il était question pour nous de présenter quelques travaux d'auteurs traitant de l'APC. Mais aussi de montrer en quoi l'APC est une meilleure approche que les précédentes. Ceci au travers de ses fondements et des quelques-unes des notions auxquelles elle est liée. Par ailleurs nous avons abordé l'introduction de l'APC au Cameroun, en passant par la présentation de la PPO particulièrement de ses limites et de la réforme des programmes de 2012. Nous continuerons avec la méthodologie.

PARTIE II : MÉTHODOLOGIE

La méthodologie se définit comme l'ensemble de procédés, de démarches, de réflexions, mis en œuvre dans le but d'atteindre un objectif pédagogique à des fins scientifiques. Elle présente la démarche adoptée dans notre investigation. La démarche que nous avons choisie est la démarche hypothéticodéductive. Elle nous permettra grâce à sa méthode d'apporter un caractère scientifique à notre travail. Il nous revient donc dans cette partie de présenter la démarche que nous avons choisie pour notre analyse. Cette partie est constituée de deux chapitres. Le premier traite des outils d'analyse qui ont servi pour nos enquêtes. Le deuxième chapitre quant à lui est intitulé analyse et présentation des résultats ; il sera question ici de l'analyse des résultats des enquêtes que nous avons menées.

CHAPITRE 3 : PRÉSENTATION DES OUTILS D'ANALYSE

Les outils d'analyse correspondent aux éléments utilisés pour mener nos enquêtes. Il s'agit dans ce chapitre des différentes méthodes d'enquête utilisées, de la population que nous avons étudiée, des lieux où nous avons mené nos enquêtes et enfin de la procédure de collecte des données recueillis.

3.1. Description des instruments d'analyse

Il s'agit des outils utilisés lors de notre investigation. Nous avons choisi comme instrument d'analyse un questionnaire, des interviews et une observation.

3.1.1 Le questionnaire

Le questionnaire est un formulaire qui est rempli par l'enquêté seul. Tout questionnaire présente un entête indiquant le sujet de la recherche et le but de la demande. Notre questionnaire présente, neuf questions ouvertes concernant le moment d'introduction de l'APC, la pratique de l'APC, et les difficultés rencontrées lors de cette pratique. Le choix des questions ouvertes se justifie par le fait que nous voulions recueillir les réponses les plus honnêtes et sincères possibles ceci dans le but de garantir la véracité de nos résultats et le caractère scientifique du compte rendu de l'analyse des réponses obtenues. Nous avons distribués trente exemplaires de notre questionnaire seulement vingt-quatre nous ont été retourné. Dix questionnaires ont été distribués dans chacun des trois lycées faisant l'objet de notre enquête. Ils ont été adressés uniquement aux professeurs en charge du sous cycle d'observation autrement dit seulement les enseignants qui sont soumis à la pratique de l'APC.

Les quatre premières questions permettent de déterminer depuis combien de temps l'APC a été institué et depuis combien de temps les enseignants ont réellement commencé à la pratiquer en classe. De la question cinq à la question sept il s'agit des difficultés rencontrées par les enseignants. Et les deux dernières nous permettent de recueillir quelques propositions pour la résolution de ces difficultés.

3.1.2 Les Interviews

Cette méthode met l'enquêteur face à l'enquêté. Elle se fait soit sur la base d'un questionnaire soit l'enquêteur pose lui-même les questions au concerné. Cette méthode est délicate car l'interviewé doit procéder par des techniques telles que la relance (qui permet à l'interviewé de revenir sur des questions qu'il a survolées), la reformulation (qui montre à l'interviewé que l'interviewer est à l'écoute). Ces techniques permettent à l'interviewé d'être plus précis dans ces réponses et de parler plus librement lors de l'interview. Nous avons interviewé quatre inspecteurs pédagogiques régionaux. Ils ont tous été soumis aux mêmes questions. Il s'agit de quatre questions toutes liées à la pratique de l'APC.

La première question porte sur les points positifs et négatifs de l'APC. La deuxième question et la troisième question porte sur les plaintes reçues à propos de l'application de l'APC et les dispositions mises sur pieds pour y remédier. Et la quatrième question vise à recueillir des informations sur les résultats de l'APC depuis son utilisation.

3.1.3 L'observation participante

L'observation est le troisième procédé dans notre enquête. Avec l'observation participante, le chercheur s'immerge pleinement dans la vie sociale et prend un rôle réel, participe aux rites et aux institutions. L'observation participante permet d'avoir d'excellents résultats car les données recueillies gagnent en authenticité, en qualité et en intérêt, en compréhensibilité du point de vue des acteurs. Nous avons observé plusieurs leçons de français et le statut de stagiaire nous a permis non seulement d'observer les leçons mais aussi de conduire certaines d'entre elles. Malheureusement nous n'avons pu observer et participer aux leçons que dans le lycée Bilingue de Yaoundé. Dans les deux autres lycées nous n'avons pu qu'observer les leçons. Pendant cette période d'observation nous nous intéressions particulièrement à l'organisation de la leçon (sa structure, ses étapes), à la réaction des élèves (leur participation à la leçon), à le temps imparti pour la leçon, à la manière dont le matériel didactique est utilisé et aux inconvénients liés aux différents éléments suscités.

3.2. La population étudiée

Dans le cadre de notre recherche il nous a semblé judicieux de présenter la population étudiée. Il existe deux types de population : la population cible qui constituent les membres d'un groupe visée par le chercheur, dans ce cas il s'agit des enseignants de français, des inspecteurs pédagogiques du Cameroun, des élèves du sous-cycle d'observation. La population accessible est la partie de la population cible disponible, la nôtre est constitué des élèves de 5^e3 du LBY, des élèves de 6^e du lycée de Mballa II et du lycée de Biyem-Assi, des enseignants du sous-cycle d'observation des établissements suscités, de quatre inspecteurs pédagogiques régionaux. Nous présenterons ces différentes populations dans des tableaux.

3.2.1. Les enseignants

Les enseignants font l'objet de notre enquête car ce sont eux qui pratiquent l'APC. Nous avons pu remettre nos questionnaires à 24 enseignants au total. Ils ont bien voulu répondre à toutes les questions et nous ont retournés dans l'intégralité tous les questionnaires.

Établissement	Statut	Sexe	Années d'expériences	Effectif total
LBY	PLEG	M	20 ans	08 enseignants
	PLEG	F	15 ans	
	PLEG	F	10 ans	
	PLEG	F	10 ans	
	PLEG	F	09 ans	
	PLEG	F	08 ans	
	PCEG	F	03 ans	
	PLEG	F	02 ans	

Tableau 2 : enseignants du sous-cycle d'observation du LBY

Établissement	Statut	Sexe	Années d'expériences	Effectif total
Lycée de Biyem-Assi	PLEG	F	20 ans	10 enseignants
	PLEG	F	18 ans	
	PLEG	M	16 ans	
	PLEG	F	14 ans	
	PCEG	F	09 ans	
	PLEG	F	07 ans	
	PLEG	F	06 ans	
	PLEG	F	05 ans	
	PLEG	M	02 ans	
	PLEG	F	01an	

Tableau 3: enseignants du sous-cycle d'observation du lycée de Biyem-Assi.

Établissement	Statut	Sexe	Années d'expériences	Effectif total
Lycée de Mballa II	PLEG	F	12 ans	06 enseignants
	PCEG	F	11 ans	
	PCEG	M	09 ans	
	PLEG	F	06 ans	
	PLEG	F	03 ans	
	PLEG	M	01 an	

Tableau 4 : enseignants du sous-cycle d'observation du lycée de Mballa II.

3.2.2 Les inspecteurs pédagogiques

Les inspecteurs pédagogiques sont considérés comme les experts en ce qui concerne la pédagogie de l'enseignement. Ils sont donc ceux qui forment les enseignants à la pratique de cette nouvelle approche par conséquent les mieux placés pour répondre à nos questions concernant l'APC. Nous avons rencontré quatre inspecteurs : trois au MINESEC et le quatrième au lycée Bilingue de Yaoundé lors de notre évaluation pratique. Dans un souci d'anonymat nous ne mentionnerons pas les noms de ces derniers ni leur âge car la question a

été considérée par la majorité comme indiscreète. Le tableau ci-dessous récapitule les informations qui concernent les inspecteurs pédagogiques.

Statut	Sexe	Années d'expérience
IPR	M	16ans
IPR	M	13 ans
IPR	F	10 ans
IPR	F	05ans

Tableau 5 : inspecteurs pédagogiques enquêtés.

3.2.3. Les élèves

Nous avons observés des leçons dans trois lycées différents. Le statut de stagiaires deux camarades et le nôtre nous ont grandement facilité l'accès dans les salles où nous avons observé ces leçons. Il s'agit de deux classes de cinquième et deux classes de sixième. Nous récapitulons tous les élèves des classes dans lesquelles nous avons observé des leçons dans le tableau ci-dessous.

Établissement	Classes	Effectif	Effectif total
Lycée de Mballa II	6eme 3	92 élèves	336 élèves
	Lycée Bilingue de Yaoundé	5eme 3	
	5eme bilingue	60 élèves	
Lycée de Biyem-Assi	6eme 1	74 élèves	

Tableau 6 : élèves des classes observées.

3.3. Les lieux d'enquête

Les lieux d'enquête correspondent aux différents endroits dans lesquels nous avons mené nos enquêtes. Nos différentes investigations ont été menées à divers endroits. L'observation et la distribution des questionnaires ont été faites dans trois lycées de la ville de Yaoundé.

3.3.1. Le Lycée Bilingue de Yaoundé

Le lycée bilingue de Yaoundé est créé en 1973 pour promouvoir le bilinguisme. Il est le premier lycée bilingue de la ville de Yaoundé. C'est un collège général d'ordre public à cycle complet contenant une section anglophone et une section francophone.

3.3.2 Le Lycée de Mballa II

Le lycée de Mballa II a été créé en 1981 en tant que CES, il devient un lycée en 1990. C'est un établissement secondaire général situé dans la ville de Yaoundé qui porte son nom. Ce lycée va de la classe de sixième à la classe de terminale.

3.3.3. Le Lycée de Biyem-Assi

Le lycée de Biyem-Assi ; créé en 1983 sous la forme d'un CES, il s'érige en lycée en 1992. C'est un établissement d'enseignement secondaire général situé à Biyem-Assi quartier populaire de la ville de Yaoundé. Il va de la classe de sixième à la classe de la terminale.

Les interviews ont été menées au ministère de l'enseignement secondaire, lieux où nous avons rencontrés les différents inspecteurs avec lesquels nous avons échangés.

3.4. Procédure de collecte des données

Collecter des données c'est rassembler, enregistrer, ou se rendre sur le terrain pour réunir les informations nécessaires pour une analyse. Pour réunir les informations nécessaires à notre étude nous avons été dans les lycées susmentionnés, où nous avons donné des questionnaires aux enseignants concernés. L'accès au LBY a été aisé étant stagiaire dans cet établissement. En ce qui concerne les deux autres établissements le fait que nous ayons des camarades stagiaires dans les dits établissements a grandement facilité notre investigation. Nous avons

ensuite été au ministère de l'enseignement secondaire pour rencontrer les différents inspecteurs, qui ont été courtois, et qui ont participés volontiers aux interviews.

Le mode de dépouillement a été manuel, nous avons procédé :

- le rappel de chaque question, l'une après l'autre ;
- le dénombrement des réponses données à ces questions, réponses que nous présenterons sous forme de diagrammes, tableaux.

Cette phase méthodologique a permis de présenter les instruments de collecte de données, la population étudiée, les lieux d'enquête, et la procédure de collecte des données. Cette phase est primordiale pour notre travail car pose les bases scientifiques de celui-ci. Les données ainsi obtenu seront présenté dans le chapitre suivant.

CHAPITRE 4 : ANALYSES ET PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Ce chapitre nous permet de présenter les résultats obtenus sur le terrain en vue de répondre aux questions que pose notre travail. Mais aussi et surtout de vérifier les hypothèses que nous avons émises plutôt. Nous présenterons tour à tour dans ce chapitre les résultats du questionnaire, les résultats des interviews et les résultats des observations que nous avons menées.

4.1. Résultats du questionnaire

Il s'agira pour nous dans cette étape de présenter et synthétiser les réponses apportées aux questions proposées. Nous rappelons que notre questionnaire comporte neuf questions toutes liées à l'APC. Ayant proposé notre questionnaire dans trois lycées différents et compte tenu du fait que le nombre d'enseignants ayant répondu à ce questionnaire n'est pas élevé, nous ne regrouperons pas les réponses par lycée mais en un ensemble. Toutes nos questions sont ouvertes. Elles laissent aux enseignants une liberté dans la syntaxe et dans le style, ce qui reviendrait à avoir autant de réponses que d'enseignants. Ces réponses n'étant pourtant pas différentes, Nous regrouperons les réponses qui ont la même idée ensemble.

4.1.1 Résultats de la première question

Question	Réponses	Effectifs	Pourcentages
Avez-vous déjà entendu parler de l'approche par les compétences ?	Oui	24	100%
Si oui, en quelle année ?	En 2012	15	62.5%
	En 2013	09	37.5%

Tableau 7: moment de l'appréhension de la notion d'APC

Sur les 24 enseignants interrogés, tous ont entendus parler de l'APC correspondant à un pourcentage de 100%. En ce qui concerne du deuxième volet de la question, 09 enseignants ont entendu parler de l'APC en 2013 et les 15 autres en 2012. Correspondant respectivement à 37.5 et 62.5.

4.1.2 Résultats de la deuxième question

Question	Réponses	Effectifs	Pourcentages
Par quel biais en avez-vous entendu parler ?	Lors des séminaires avec les inspecteurs pédagogiques.	22	92%
	Lors des cours de didactique à l'école normale supérieure.	02	08%

Tableau 8 : moyen de mise en contact avec l'APC.

En ce qui concerne la deuxième question, 22 enseignants sur 24 ont entendus parler de l'APC par le biais des inspecteurs pédagogiques lors des séminaires. Ce qui atteste de l'effectivité des séminaires de formation sur l'APC mais aussi de la formation continue des enseignants. Les autres enseignants ont entendu parler de l'APC lors des cours de didactique à l'ENS, ceci traduit l'introduction de l'APC dans le programme d'étude des élèves professeurs de l'ENS.

4.1.3 Résultats de la troisième question

Question	Réponses	Effectifs	Pourcentages
Selon vous qu'est-ce que l'approche par compétences ?	Approche qui met l'apprenant au centre des apprentissages.	11	46%
	Approche pédagogique qui met l'accent sur le lien entre l'école et la vie.	08	33%
	Méthode d'enseignement qui consiste à rendre l'apprenant apte à résoudre des situations problèmes.	05	21%

Tableau 9 : conception de l'APC.

La majorité soit 46% des enseignants conçoivent l'APC comme l'approche qui met l'apprenant au centre des apprentissages. 33% la considère comme l'approche qui fait le lien entre la vie et l'école. Et les 21% restant la considère comme l'approche qui rend l'apprenant apte à résoudre les situations problèmes.

4.1.4. Résultats de la quatrième question

Question	Réponses	Effectifs	Pourcentages
Depuis combien de temps pratiquez-vous cette approche ?	Depuis 02 ans	22	92%
	Depuis 01 an	02	08%

Tableau 10 : moment de la mise en pratique de l'APC sur le terrain.

La quasi-totalité des enseignants affirment avoir commencé à pratiquer l'APC depuis deux ans. Ce qui signifierait que l'APC a été mis en pratique à la rentrée scolaire 2014-2015. Pour les 8%, ils la pratique depuis un an.

4.1.5. Résultats de la cinquième question

Question	Réponses	Effectifs	Pourcentages
Ce concept vous semble-t-il aisé à pratiquer ?	Oui	24	100%
Pourquoi ?	Les étapes proposées par cette approche facilitent la participation des élèves à la construction de leur propre savoir (l'étape de la confrontation des résultats) et allège la tâche de l'enseignant qui n'est qu'un guide.	10	42%
	Il est aisé de formuler des tâches car l'approche est liée à la vie quotidienne.	08	33%
	Les programmes détaillent les démarches d'enseignement pour les différentes leçons.	04	17%
	Aucune réponse	02	08%

Tableau 11 : les avantages de l'APC

Tous les enseignants sont d'accord, l'APC est aisée à pratiquer mais pour des raisons différentes. Pour la majorité (42%), les étapes de la leçon que propose l'APC facilitent la

participation des élèves mais aussi allègent la tâche de l'enseignant. Pour 33%, elle facilite la formulation de la tâche. Pour 17% d'entre eux, les programmes détaillent la démarche des leçons. Et pour les 8% restants pas de réponses.

4.1.6. Résultats de la sixième question

Question	Réponses	Effectifs	Pourcentages
Néanmoins rencontrez-vous des difficultés ?	Oui	23	96%
	non	1	04%
Si oui, Lesquelles ?	Il est difficile de trouver dans les manuels scolaires proposés des corpus respectant les modules qui vont avec toutes les leçons.	08	33%
	Les effectifs sont énormes et ça devient impossible de faire participer tous les apprenants à la leçon.	07	29%
	La difficulté au niveau de la pratique en classe car les séminaires théoriques et organisé à une fréquence insuffisante.	04	
	Le temps impartis pour les leçons ne suffit pas.	03	13%
	Les supports didactiques sont rares et insuffisants. Les programmes ne suffisent pas.	02	08%

Tableau 12 : les difficultés de la pratique de l'APC.

La majorité des enseignants soit 23 sur 24 admettent qu'ils rencontrent néanmoins des difficultés lors de la pratique de l'APC. Les raisons sont quant à elles différentes. Pour 33% d'entre eux les manuels scolaires ne contiennent pas assez de corpus en lien avec les modules et les leçons. Les 29% pensent que les effectifs pléthoriques sont un frein à la pratique de cette approche. 17% des enseignants considèrent que les séminaires sont non seulement théoriques mais insuffisants. 13% affirment que le temps impartis pour chacune des leçons est

insuffisant. Pour les 08% restants les outils didactiques (programmes, guides pédagogiques...) sont insuffisants pour aider à la pratique de l'APC.

4.1.7. Résultats de la septième question

Quelles dispositions ont déjà été mises sur pieds par l'administration de l'établissement pour y remédier ?

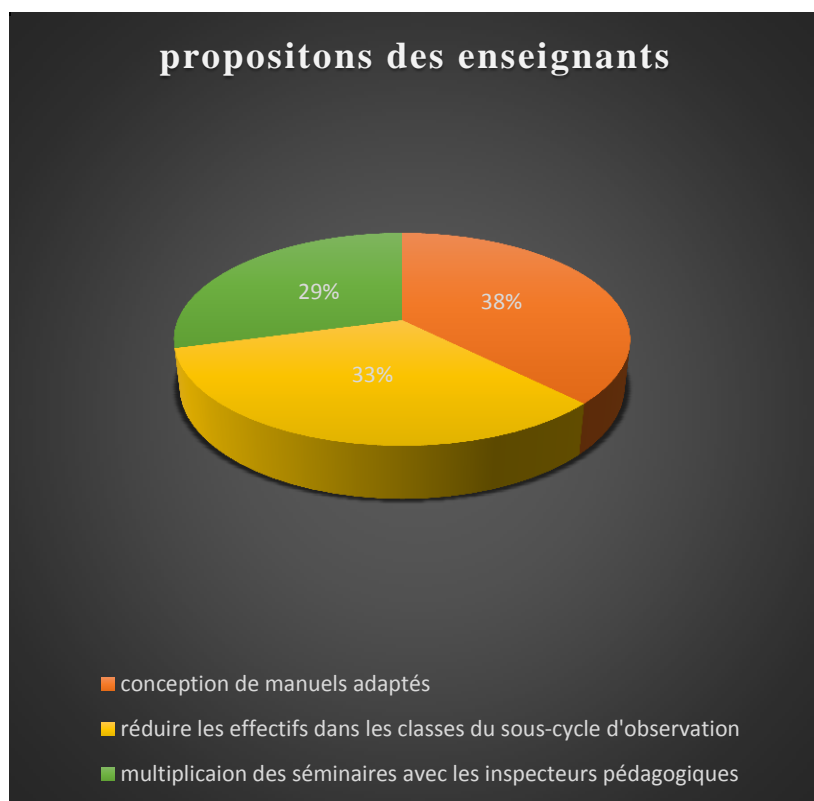


Secteur 1 : dispositions mises sur pieds pour remédier aux difficultés.

En ce qui concerne les dispositions prises par l'établissement, la majorité des enseignants soient 50% affirment qu'aucune disposition n'a été prise. 33% d'entre eux n'ont donné aucune réponse. Et les 17% restants parlent de la mise des programmes à la disposition des enseignants.

4.1.8. Résultats de la huitième question

Que proposez-vous d'autre comme solutions ?



Secteur 2 : propositions des enseignants.

En ce qui concerne les solutions proposées par les enseignants, 38% proposent la conception de manuels adaptés. 33% proposent de réduire les effectifs dans les classes du sous-cycle d'observation. Les 29% restants proposent la multiplication des séminaires de formations avec les inspecteurs pédagogiques.

4.1.9. Résultats de la neuvième question

Question	Réponses	Effectifs	Pourcentages
L'approche par compétence a-t-elle améliorée votre manière d'enseigner ?	Oui.	24	100%
De quelle manière ?	Les élèves participent plus que d'habitude et cela allège la tâche de l'enseignant.	24	100%

Tableau 13 : impact de l'approche par les compétences sur la manière d'enseigner.

En ce qui concerne l'impact de l'APC sur la manière d'enseigner, les enseignants sont unanimes : l'APC a changé leur manière d'enseigner en bien. Les élèves participent plus aux leçons et la tâche des enseignants est moins ardue.

4.2. Résultats des interviews

Dans le cadre de notre enquête nous avons interviewés quatre inspecteurs pédagogiques. Nos interviews tournaient autour de quatre questions qui étaient posées aux inspecteurs et auxquelles ils ont bien voulu répondre. Les réponses apportées à nos questions sont les même malgré des différences linguistiques. Dans un souci de préserver leur anonymat, nous les nommerons inspecteurs pédagogiques A, B, C, et D.

4.2.1. L'APC est la nouvelle approche employé par le système éducatif camerounais pour pallier à ses tares. Quels sont d'après –vous les points positifs et négatifs de cette approche ?

Nous leur avons demandé quelle était selon eux les points positifs et négatifs de l'APC. Ils nous ont parlé du caractère utilitaire que l'APC donnait aux apprentissages. L'inspecteur pédagogique B a renchérit à ce niveau en disant :

« Elle permet à l'enfant d'appliquer ce qu'il a appris à l'école à la maison, parce ce qu'on constate que lors des leçons d'hygiène l'enfant apprend à l'école qu'il faut laver les mains avant le repas mais la première chose qu'il fait en rentrant de l'école est de manger sans se laver les mains ».

Ils ont aussi évoqué le fait que l'APC permettait de rendre les apprenants autonome dans la mesure où ce sont eux qui construisent leurs savoirs. L'APC permettait et facilitait aussi l'insertion sociale de l'apprenant. En ce qui concerne les points négatifs ils ont été très évasifs, ils ont néanmoins évoqué le fait qu'implanter une nouvelle approche nécessite de grands bouleversements dans l'organisation du système éducatif et cela va de la formation des enseignants aux manuels mis aux programmes qui doivent être revus. Cette approche apporte une charge de travail supplémentaire, car réorganiser le système éducatif en fonction de l'APC n'est pas une tâche facile.

4.2.2 Avez-vous reçu des plaintes venant des enseignants concernant la pratique de cette approche ? Lesquelles ?

Nous leur avons demandé s'ils avaient reçu des plaintes venant des enseignants qui pratique cette approche et quelles étaient ces plaintes. Ils nous ont affirmés avoir reçu des plaintes lors des séminaires. Ils se plaignaient essentiellement de L'insuffisance des séminaires, le manque de pratique lors de ces séminaires. L'inspecteur B affirme : « ils se plaignent du fait que pendant les séminaires on ne simule pas une leçon selon l'APC pour qu'il puisse savoir quoi faire exactement en salle de classe ». Par ailleurs comme plaintes reçues, ils nous ont parlé des effectifs pléthoriques mais ont précisé qu'ils recevaient cette plainte bien avant l'APC.

4.2.3. Face à ses difficultés quelles sont les dispositions qui ont été mises sur pieds pour y remédier ?

Nous les avons aussi interrogés sur les dispositions qu'ils avaient prises pour remédier aux difficultés rencontrées par les enseignants. Ils ont multiplié les visites dans les établissements durant la période de stage des élèves professeurs au courant de l'année scolaire 2015-2016, pour des entretiens et des échanges sur la pratique de l'APC. Ils publient aussi des textes de rappel pour s'assurer que chaque établissement pratique de manière effective, l'APC en respectant les démarches prescrites par l'APC. Ils nous ont aussi parlé de la production et

la mise à la disposition des enseignants des ressources tels que des modèles de fiches de préparations, des supports d'enseignements sous formes numériques. Des fichiers audio et vidéo de conduite d'une leçon selon l'APC. Des forums de discussions concernant la pratique de l'APC.

4.2.4. Au regard de la situation actuelle (résultats, taux d'échec...), pensez-vous que l'APC au jour d'aujourd'hui a tenu ses promesses ?

Notre dernière interrogation concernait les résultats de l'APC en ce qui concerne le taux de redoublement, de réussite, d'échec. A cette question ils étaient unanimes, il était trop tôt selon eux pour faire un bilan des résultats de l'APC sur le terrain, étant donné que cette approche était pratiquée de manière effective et officielle depuis la rentrée 2014 – 2015. Néanmoins des CIP (chantiers d'innovations pédagogiques) ont été mis sur pieds en 2012 parmi lesquels le remplacement de la PPO par l'APC. L'inspecteur pédagogique C soutient :

« Pour évaluer le chemin parcouru, le Centre d'appui à l'action pédagogique a abrité le séminaire de restitution des résultats des chantiers d'innovation pédagogiques (CIP) le 25 juin 2015. Cette restitution a permis d'évaluer le chemin parcouru et nous nous réjouissons des résultats obtenus. »

4.3. Résultats des observations

Nous avons basé notre observation sur quatre points essentiels :

- l'organisation de la leçon ;
- l'attitude des élèves ;
- le temps imparti pour chaque leçon ;
- le matériel didactique.

4.3.1. L'organisation de la leçon.

En ce qui concerne l'organisation de la leçon, la structure de celle-ci est plus simple, les étapes sont définies par les programmes et il suffit juste de les adapter aux leçons. Ce qui facilite le travail de l'enseignant. Malheureusement il est difficile d'adapter toutes les leçons à ce modèle prédéfini. Nous prenons l'exemple d'une leçon d'expression orale il est difficile de

prépare une fiche didactique car certaines parties de cette dernière sont vides car la leçon étant entièrement orale.

4.3.2. L'attitude des élèves.

En ce qui concerne l'attitude des élèves ils participent et sont vraiment actifs pendant les leçons, le problème est que tous les élèves ne peuvent pas participer à la leçon car les faire participer individuellement comme le préconise l'APC prendrait beaucoup trop de temps, et la participation collective ou en petit groupes est inenvisageable car elle crée un désordre monumental dans la salle de classe. Les effectifs sont énormes. Alors les enseignants sont dans l'obligation de travailler avec quelques-uns seulement. Ce qui ne favorise pas l'équité du système prôné par l'APC.

4.3.3. Le temps imparti pour chaque leçon.

Le temps imparti pour chaque leçon est insuffisant. L'APC prévoit 55 min par leçon ce qui est possible si durant la leçon on saute l'étape de la confrontation des résultats pour passer directement à la formulation de la règle. Mais cette étape est primordiale donc elle ne peut être supprimée.

4.3.4. Le matériel didactique.

Le matériel didactique indispensable pour cette approche est les programmes mais ils seraient nécessaires de mettre à la disposition des enseignants des manuels rentrant plus dans le cadre de l'APC. Nous prendrons l'exemple du corpus de chaque leçon. Chaque corpus doit être en lien avec le module ; si nous prenons une leçon de lecture suivie durant laquelle nous devons étudier un extrait des *contes de la montagne* de Kayo et que le module est la vie économique, il est difficile de trouver dans cette œuvre des textes qui ont trait à la vie économique. Ce qui rend aussi difficile la formulation de la compétence qui est un point essentiel de la leçon. Il en est de même pour des leçons de grammaire, d'orthographe et autres. La plupart des corpus sont des corpus inédits complètement créés par l'enseignant.

Les outils d'analyse et les résultats des enquêtes présentés nous montrent qu'il y a de réelles difficultés à pratiquer l'APC. Face à ces difficultés nous proposerons dans la partie suivante des pistes de résolutions.

PARTIE III : PISTES DE RÉOLUTIONS

Proposer des pistes de résolutions reviendrait à proposer des solutions permettant de faire face aux difficultés que rencontrent les enseignants dans la pratique de l'APC. En effet après avoir relevé les problèmes liés à la pratique de l'APC, nous ne saurons achever ce travail sans émettre des idées permettant de pallier ces problèmes. Pour cela nous commenterons d'abord les résultats. Ensuite nous validerons ou non ces résultats. Enfin nous proposerons des solutions pour parer à ces obstacles.

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION GÉNÉRALE DES RÉSULTATS ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES

Après la présentation et l'analyse des résultats, nous continuerons dans ce chapitre avec l'interprétation des résultats observés plus haut en vue de valider ou d'invalider les hypothèses que nous avons émises. Cela revient donc à donner un sens à ces résultats, une signification qui nous permettra de répondre aux questions que pose notre thème.

5.1. Interprétation générale des résultats

5.1.1. Questionnaire

Les résultats du questionnaire nous montrent que l'APC a été mise au goût du jour en 2012. Tous les enseignants ne l'ont appliquée que deux ans plus tard. Cet écart témoigne du caractère expérimental de cette approche lorsqu'elle a été proposée lors de la réforme des programmes du ministère en 2012. Les enseignants savent tous que cette approche permet de mettre l'accent sur l'autonomisation de l'apprenant car il peut grâce à cette approche construire tout seul ses savoirs et les réinvestir dans la vie quotidienne. En effet le savoir que l'apprenant acquiert à l'école lui permet de résoudre des situations de la vie de tous les jours. Cette approche a fait l'unanimité auprès des enseignants. Ils sont tous d'accord avec l'idée selon laquelle cette approche parce qu'elle positionne l'enseignant comme un guide, allège la charge de travail de celui-ci et permet aux apprenants d'être plus actifs pendant les leçons, elle facilite leur travail. Néanmoins ils rencontrent des problèmes dans la pratique de celle-ci. Les plus récurrents sont :

- l'absence ou l'insuffisance de manuels adaptés.
- l'insuffisance de séminaires de formation ;
- les effectifs pléthoriques dans les salles de classe qui rendent plus que jamais la pratique de cette approche difficile.

L'administration de l'école ne faisant pratiquement rien pour y remédier, les enseignants doivent trouver par leurs propres moyens des idées pour y remédier. Ils savent mieux que personne ce qu'ils leur faut pour rendre dissiper ces problèmes. Ils proposent donc comme

solutions la réduction des effectifs dans les salles de classe, l'augmentation de la fréquence des séminaires et la modification des manuels aux programmes.

5.1.2. Les interviews

Les interviews menées avec les inspecteurs nous permettent de conclure que l'APC présente beaucoup plus de points positifs que de points négatifs. Points positifs qui font d'elle l'approche qu'il faut pour résoudre les problèmes du système éducatif camerounais. Ces points positifs sont le caractère durable que l'APC donne aux enseignements. En effet, l'apprentissage ne se limite plus seulement à la compréhension des notions. Les notions apprises en classe doivent pouvoir servir dans la vie de tous les jours d'où le besoin de contextualiser les apprentissages ; les notions sont liées à des modules qui reflètent le quotidien (vie sociale familiale, vie économique, bien être et santé...), chaque leçon est organisée autour d'une compétence ayant un lien avec la vie quotidienne. L'insertion sociale et de l'autonomisation de l'apprenant qu'elle facilite, permettent à l'apprenant d'être un homme ancré dans sa culture mais aussi ouvert aux cultures extérieures. Les inspecteurs pédagogiques reçoivent malgré tous des plaintes venant des enseignants qui rencontrent quelques difficultés dans la pratique de cette approche. Ce qui montre que la pratique de l'APC, quel que soit ses bienfaits, n'est pas sans encombres. Parmi ces plaintes, les plus fréquentes sont l'insuffisance de séminaires de formation conduits de manière pratique et le problème des effectifs qui sont énormes. Ce dernier étant bien plus ancien que l'APC elle-même. Nous constatons que les difficultés évoquées par les enseignants lors de l'analyse du questionnaire, sont les mêmes que celles évoquées par les inspecteurs lors des interviews.

5.1.3. L'observation

L'observation nous a permis d'examiner des leçons type APC, dans trois établissements de la ville de Yaoundé (LBY, lycée de Biyem-Assi, lycée de Mballa II). Nous nous sommes attardés durant cette observation sur la structure de la leçon. La leçon est structurée de manière à rendre la préparation de cette dernière aisée pour l'enseignant ; les étapes sont définies et sont généralement au nombre de cinq. Cette structure propose un canevas unique pour toutes les leçons. En effet bien que les dénominations des étapes de la leçon soient différentes, le fond ou alors ce qui doit être fait par les enseignants et les apprenants à cette étape reste le même pour toutes les leçons. Cette pratique facilite et met

plus d'accent sur la participation des élèves. Néanmoins les enseignants se sont rendu compte, qu'il est difficile dispenser certaines leçons en respectant ce canevas. La gestion du temps a aussi attiré notre attention. Le temps alloué à l'étape de la leçon pendant laquelle l'apprenant construit de manière concrète son savoir est plus élevé que celui des autres étapes ; le traitement de la situation problème et la confrontation des résultats demandent beaucoup plus de temps que les autres étapes de la leçon. Mais tous les apprenants ne peuvent pas participer individuellement à la leçon. Ce qui suppose que pendant que d'autres pourront construire leurs savoirs les autres ne seront que des observateurs. Cette impossibilité à faire agir tous les apprenants vient du fait que les effectifs dans les salles de classes sont énormes ; avec des effectifs de 90 voire 110 élèves par classe, il devient difficile de faire participer tous les apprenants. Ces effectifs élevés rendent par conséquent le temps imparti pour chaque leçon insuffisant. Les travaux collectifs ou travaux en groupes sont eux aussi difficile à réaliser. Organiser des groupes de travail dans une salle de classe de 110 élèves n'est pas chose facile. Les apprenants font du bruit, ils chuchotent. Ce chuchotement produit par une centaine d'apprenants devient un vacarme, qui dérange les classes voisines. Les enseignants préfèrent donc mettre cette méthode de travail de côté. Cette organisation de la salle de classe en groupes de travail prend aussi du temps et parfois lorsque les enseignants s'obstinent et réussissent à créer des groupes, le temps restant est insuffisant pour dispenser la leçon.

5.2. Validation des hypothèses

Les hypothèses sont les réponses que nous avons proposées pour répondre à la problématique de notre sujet. Il est question pour nous de vérifier si les réponses proposées sont vraies ou fausses en se servant de l'interprétation faite plus haut.

5.2.1. Hypothèse de recherche générale

L'hypothèse stipulait que les difficultés d'applicabilité de l'APC viendraient du fait qu'elle n'est pas adaptée au contexte camerounais. En effet l'APC se voit barrer le chemin par beaucoup de difficultés qui sont liés au contexte social : le taux de scolarisation élevé au Cameroun, le non respect des prescriptions du ministère concernant le nombre d'élève par classe (le ministère préconise 60 élèves par classes dans les classes du sous-cycle d'observation mais nous nous retrouvons avec des classes de 110 élèves, 98 élèves ...). Les difficultés sont aussi liées au contexte social. L'économie du Cameroun est en crise, il devient

donc difficile de financer tous le changement, les opérations que nécessitait la mise en place de l'APC. C'est-à-dire la révision totale des manuels scolaires, La vulgarisation de plusieurs outils didactiques.

5.2.2. Hypothèse de recherche secondaire I

L'hypothèse secondaire proposait comme difficultés d'applicabilité de l'APC l'insuffisance des rencontres entre les enseignants et les inspecteurs pédagogiques. Appelées séminaires ces rencontres permettent aux enseignants d'en savoir plus sur l'APC, de se former à la pratique de cette nouvelle approche. Malheureusement leur nombre est réduit. Nous évoquerons ici les séminaires organisés dans les bassins pédagogiques à chaque rentrée scolaire. Ces séminaires durent deux à trois jours mais ne se font qu'une seule fois durant toute l'année scolaire. Ils sont néanmoins complétés par des inspections conseils qui eux aussi se font une à deux fois durant une année scolaire.

5.2.3. Hypothèse de recherche secondaire II

L'insuffisance des manuels adaptés à l'APC serait l'une des difficultés qui rendra difficile l'application de l'APC sur le terrain. Cette assertion est notre deuxième hypothèse de recherche secondaire. Des guides pédagogiques, des programmes, des curricula ont été mis à la disposition des enseignants. Les manuels ont été revus et corrigés pour respecter les principes et les objectifs de l'APC. Mais lors de leur utilisation les enseignants se rendent compte que ces manuels ne sont pas adaptés au contexte du terrain. La plupart n'offre pas une variété de corpus, d'images en lien avec les modules. Par ailleurs les programmes mis à la disposition des enseignants sont muets car ne fournissent pas assez voir aucun exemple concernant ce qui est attendu de l'enseignant durant la leçon.

5.2.4. Hypothèses de recherche secondaire III

Comme troisième hypothèse secondaire, nous avons émis l'idée selon laquelle les effectifs pléthoriques seraient l'une des raisons pour laquelle l'APC est difficile à appliquer. En effet les salles de classes du sous-cycle d'observation contiennent entre 80 et 110 élèves dans les lycées de la ville de Yaoundé. Ce qui rend l'application de cette approche compliquée

comme. Nous l'avons vu dans l'analyse des résultats il devient difficile de faire participer tous les élèves car essayer causerait une insuffisance au niveau du temps imparti pour la leçon ou alors un grand désordre dans cette dernière empêchant la continuité de la leçon.

Au regard de l'analyse des résultats et de leur interprétation nous pouvons valider les hypothèses que nous avons émises pour répondre aux questions que pose notre thème de recherche. Il nous reste néanmoins à proposer des solutions pour remédier à ces difficultés.

CHAPITRE 6 : SUGGESTIONS

Nous envisageons dans ce chapitre de proposer quelques solutions qui permettront de pallier aux difficultés liées à l'application de l'APC. Nous aborderons des astuces que les enseignants pourraient utiliser pour faciliter l'utilisation de l'APC dans une situation classe. Mais aussi des suggestions faites aux MINESEC et aux élèves pour faciliter la pratique de l'APC par les enseignants et sa contextualisation.

6.1. Propositions au MINESEC

Le MINESEC pour, fait ici référence aux IPR, IPN, à l'administration de l'établissement... nous leur proposons :

6.1.1. D'augmenter la fréquence des séminaires.

Les séminaires sont des échanges entre les inspecteurs et les enseignants pour aborder les problèmes liés à l'enseignement. Concernant l'APC ces séminaires deviennent des séminaires de formation. Ces séminaires se font à une fréquence réduite, nous avons évoqué les séminaires qui se déroulent à chaque début de rentrée scolaire dans chaque bassin pédagogique. Nous proposons de multiplier ces séminaires à la fin de chaque trimestre, de cette manière un bilan du trimestre sera fait. Concernant ce bilan on parlera des notes des élèves, de leurs réactions concernant la nouvelle approche. Au terme de ce bilan les enseignants sauront exactement à quel niveau ils en sont en ce qui concerne l'impact de l'APC sur les résultats des élèves mais aussi sauront quoi faire pour améliorer ces résultats. Outre le bilan il sera question des difficultés qu'ils rencontrent lors de la pratique de cette approche ; les enseignants parleront des problèmes auxquels ils font face, des difficultés de compréhension des guides pédagogiques. Les inspecteurs pourront ainsi répondre à leurs préoccupations et prendre en compte les suggestions faites par les enseignants. Les séminaires devront aussi avoir une partie pratique durant laquelle les inspecteurs dispenseront des leçons de type APC. Pour plus d'efficacité les leçons devraient être différentes à chaque séminaire (orthographe, grammaire, conjugaison, expression orale, expression écrite, vocabulaire) de cette manière les enseignants sauront quoi faire exactement dans une salle de classe.

Par ailleurs, il faudrait aussi multiplier les visites de contrôle des inspecteurs à une fréquence de deux à trois visites par mois. Ces visites consisteront à l'observation de la leçon

dispensée par l'enseignant en vue de vérifier s'il applique correctement les prescriptions faites lors des séminaires. Ces visites permettront aux inspecteurs de voir par eux-mêmes quelles sont les réalités auxquelles font face les enseignants et essayer d'y remédier ensemble. Nous proposons des petites sanctions, rien de vraiment grave, pour les enseignants qui ne pratiquent pas cette approche ceci boostera les enseignants qui manquent de motivation.

6.1.2 La révision du matériel didactique

Nous pensons ici aux programmes, aux curricula, aux guides pédagogiques et aux manuels scolaires.

6.1.2.1 Les programmes

Ce sont des documents qui contiennent des savoirs à enseigner. Ils indiquent aux enseignants quelles leçons dispenser, comment les dispenser, ce document facilite indéniablement la vie de l'enseignant. Il présente les modules et les exemples de situations problèmes, mais aussi la démarche à suivre pour chaque leçon. En ce qui concerne la démarche de chaque leçon nous proposons de détailler un peu plus les étapes en déterminant concrètement ce qui est attendu de l'enseignant, mais aussi d'agrémenter ces étapes par des exemples qui seront d'une très grande aide pour les enseignants. Nous prendrons l'exemple des programmes de français et plus précisément les étapes d'une leçon de vocabulaire nous avons :

« Formulation de la compétence attendue

Le professeur doit, dans sa préparation, fixer la compétence langagière à acquérir par les élèves. Ce travail préalable est indispensable étant donné que le professeur doit s'en inspirer pour créer une situation problème

Démarche

Elle comporte cinq étapes :

1°) Découverte et mise en relief des mots à étudier

- Lecture attentive du corpus ;
- identification des mots à étudier ;
- imprégnation à l'aide d'un questionnaire guide

2°) Analyse des mots à étudier (individuellement ou en groupes)

Les élèves manipulent le corpus afin de mettre en évidence la/les caractéristique(s) des mots à étudier, leur lien avec le contexte, leurs sens (lexical et contextuel), etc.

3°) Confrontation

Elle permet aux apprenants de comparer leurs différentes réponses, de relever leurs erreurs et de corriger leurs compréhensions des mots en étude.

4°) **Formulation de la (des) règle (s)**

Au terme des manipulations et de la confrontation, l'apprenant établit lui-même la (les) règle (s) de choix et d'emploi des mots ». (MINESEC, 2014, pp. 48-49.)

Au niveau de la formulation de la compétence on proposera un exemple qui permettra aux enseignants de savoir de quoi est composée une compétence. Cet exemple sera une sorte de modèle qui leur permettra de savoir quels verbes employer, quels mots utiliser.

En ce qui concerne le troisième élément de la première étape de la leçon nous suggérons des exemples de questions car la technique de questionnement s'avère être difficile dans ce cas. Ces exemples permettront aux enseignants de savoir quels types de questions posées.

Au niveau de la deuxième et de la troisième étape il s'agit de formuler de manière concrète ce que l'enseignant doit faire à ces étapes.

Exemple : concernant la confrontation l'enseignant enverra deux élèves aux tableaux qui proposeront leurs réponses. Par la suite il validera ou pas ces questions l'une après l'autre avec l'accord des apprenants.

6.1.2.2. **Les guides pédagogiques**

Ils définissent le rôle de l'enseignant, sa place et celle de l'élève. Ils définissent des notions importantes de l'APC. Ils présentent aussi des exemples de fiches ne contenant pas des leçons mais seulement des étapes et une fiche à la fin du document qui présente la leçon de grammaire : la phrase affirmative / phrase négative. Le souci est que cet exemple de fiche avec cette leçon de grammaire est pratiquement le seul exemple que l'on retrouve dans le guide pédagogique de français. Nous proposons de mettre des exemples avec différent types de leçons. Ce seul exemple suffirait pour les leçons de grammaire, mais qu'en sera-t-il des autres leçons. Par ailleurs cet exemple de fiche n'est pas très détaillé, il donne juste des indications.

6.1.2.3. Manuels scolaires

Puisqu'il s'agit de la langue française le manuel scolaire ici et le livre de français et les œuvres au programme. En ce qui concerne le livre de français il est un support important pour l'enseignant, mais plus de textes et d'images en lien avec les modules faciliteront encore plus la tâche de l'enseignant.

Ces exemples pourraient s'apparenter à faire tout le travail à leur place, mais ce n'est pas le cas. Il s'agit d'une nouvelle approche qui viendrait modifier des habitudes encrées en eux depuis des années et nous constatons que ce changement n'est pas aisé. Pour que l'APC s'implante aisément et porte ses fruits, il serait judicieux de faciliter au maximum la tâche des enseignants pour qu'ils prennent plaisir à la pratiquer et qu'ils ne la voient comme une corvée.

6.1.3. La réduction des effectifs

Le développement d'un pays passe par la scolarisation, il apparait donc que les effectifs pléthoriques montrent que le taux de scolarisation est élevé. Les effectifs dans ce sens sont une bonne chose. Mais autant d'élèves dans une seule salle de classe ne facilitent pas l'application de l'APC. La moyenne prévue est de 60 élèves par classe. Nous proposons pour ces établissements d'augmenter le nombre de classe. Si nous avons dans un établissement 5 classes de 6^e ayant chacune 100 élèves nous pourrions en rajouter 4 autres classes afin d'atteindre le quota exigé. Nous proposons aussi de limiter le nombre de place au concours d'entrée en essayant d'être un plus exigeant au niveau des moyennes. Par ailleurs nous proposons aussi des visites contrôles dans des établissements pour vérifier que le quota dans chaque classe est respecté.

6.2. Propositions aux enseignants

Les enseignants sont les principaux acteurs du système éducatif concernés par la pratique de l'APC. Ils font face à plusieurs difficultés liées au contexte dans lequel se trouve le système éducatif depuis longtemps. Mais la tâche d'améliorer la situation ne revient pas qu'aux MINESEC mais aussi aux enseignants eux-mêmes, car mieux que personne ils savent quoi faire pour rendre la pratique de cette approche aisée.

Des guides pédagogiques et des programmes sont proposés aux enseignants mais ces documents ne préparent pas suffisamment à ce à quoi sont confrontés ces derniers sur le terrain. Nous suggérons aux enseignants d'être moins rigides en ce qui concerne l'application de l'APC. Essayer de l'appliquer telle quelle sans la remettre au goût du jour rendra leur tâche plus difficile. En situation classe gérer le nombre d'apprenants et le temps imparti s'avère être difficile, nous proposons les stratégies suivantes :

L'APC promeut la construction autonome des savoirs pour ce faire et pour être sûr que chaque apprenant a eu la chance ou l'opportunité de construire et d'acquérir son savoir au même titre que les autres apprenants, il faudrait tous qu'ils soient actifs en classe. Ce qui est une tâche ardue car ils sont parfois trop nombreux dans une salle de classe. Nous proposons de mettre sur pieds à la fin de chaque leçon après la consolidation, un exercice d'application différé. Le caractère différé de cet exercice vient du fait qu'il ne se fait pas séance tenante mais à la maison. Cet exercice devra avoir des similitudes avec celui de la consolidation, l'exercice doit comporter des indications claires et précises afin de guider au maximum l'apprenant vers la résolution de cet exercice. Le fait de résoudre cet exercice seul à la maison lui permettra de participer à sa manière à la leçon et on est sûr avec la résolution de ces exercices que plus de la moitié de la salle a compris la notion enseignée. Les élèves du sous cycle d'observation n'étant que des enfants, il faut s'assurer que ces exercices ont été faits en les corrigeant. Pour ce faire nous suggérons aux enseignants d'organiser leurs projets pédagogiques afin de prévoir une heure ou deux par semaine pour la correction de ces exercices car elle ne peut pas se faire au début de la leçon suivante.

Nous proposons par ailleurs aux enseignants de bien gérer le temps imparti pour chaque leçon. Il s'agit de mettre un minimum de temps pour les parties moins importantes de la leçon et un peu plus de temps pour les étapes un plus importantes. Des étapes comme le traitement de la situation problème et la formulation de la règle, la consolidation, l'exercice différé pourraient ce faire en maximum 3 minutes. Le reste du temps sera réparti entre les autres étapes : le traitement de la situation problème, la confrontation des résultats.

Nous leur proposons aussi d'être motivés et dévoués. D'être curieux, de se documenter le plus possible sur la notion d'APC. De ne pas se contenter des manuels aux programmes pour la conduite de leurs leçons. Ils peuvent trouver des corpus et des images en liens avec les modules dans d'autres documents. Nous leur proposons aussi de travailler ensemble en organisant des séminaires entre enseignants pour parler de leurs impressions, difficultés, et aussi de leurs suggestions.

6.3. Propositions aux élèves

Les élèves sont selon l'APC au centre des apprentissages, ils construisent eux-mêmes leurs savoirs. Pour ce faire ils devront être plus rigoureux, plus disciplinés facilitant ainsi le travail de l'enseignant mais aussi le leur car selon cette approche le gros du travail leur revient. Ils devront suivre à la lettre les recommandations des enseignants.

Ci-dessous un exemple de fiche didactique avec un exemple d'exercice d'application différée et une répartition organisée du temps prévu pour chaque étape.

Exemple de fiche didactique

Module V : bien être et santé.

Classe : 5^e

Nature se la leçon : vocabulaire.

Titre de la leçon : le vocabulaire du bien-être et de la santé.

Durée : 55 minutes

Compétence attendue : étant donné les problèmes liés aux situations d'urgences médicales l'apprenant utilisera de manière appropriée les mots liés au bien-être et à la santé dans le but d'obtenir ou de donner des informations sur un problème de santé.

Corpus : *le français dans le cycle d'observation*, page 145.

Hier soir, mon oncle a eu un malaise. Il a été conduit aux urgences de l'hôpital du quartier, où il a été reçu par les infirmiers de garde. Les analyses faites n'ont rien révélé ; il a été mis en observation non sans avoir reçu une ordonnance. En pharmacie tous les médicaments n'étaient pas disponibles. Le médecin a insisté que les achats soient complets si nous voulions un traitement efficace avant le diagnostic.

Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Supports	Activités d'apprentissage
1. Découverte et mise en relief des mots à étudier.	5 minutes		Corpus, tableau noir, craie.	<p>E : quels sont les personnages du texte ?</p> <p>A : les personnages du texte sont : l'oncle, le médecin, les infirmiers.</p> <p>E : de quoi est-il question dans ce corpus ?</p> <p>A : il s'agit d'un oncle malade qui est amené d'urgence à l'hôpital où les infirmiers et le médecin s'occupent de lui.</p> <p>.</p>
2. Analyse des mots à étudier.	20 minutes		Tableau noir, corpus, craie.	<p>1 relevez dans le texte les mots qui renvoient à la santé.</p> <p>2 Donnez la nature de chacun de ces mots.</p> <p>3 A quelle réalité renvoient ces mots ?</p> <p>4 comment peut – on appeler l'ensemble des mots qui renvoient à la même réalité?</p>

<p>3. Confrontation des résultats</p>	<p>20 minutes</p>		<p>Corpus, tableau noir, craie.</p>	<p>1 malaise, urgences, hôpital, infirmiers analyses, mis en observation, ordonnance pharmacie, médicaments, médecin, traitement, diagnostique. 2 nom : malaise, urgences, hôpital, infirmiers analyses, ordonnance pharmacie, médicaments, médecin, traitement, diagnostique Expressions : mis en observation. 3 ces mots renvoient à la consultation médicale. 4 le champ lexical</p>
<p>4. Formulation de la règle</p>	<p>5 minutes</p>	<p>Le champ lexical est l'ensemble des mots renvoyant à une même réalité. Le champ lexical du bien-être et la santé peut être composé : -de noms : malaise, urgences, hôpital... -d'expressions : mis en observation, soins intensifs...</p>	<p>Cahiers, stylos, tableau noir, craie.</p>	<p>Quelqu'un pour résumer les résultats de notre confrontation. Les apprenants copient la formulation de la règle portée au tableau par l'enseignant.</p>

		<p>-d'adjectifs : médical, pédiatrique...</p> <p>-de verbes : soigner, guérir...</p>		
5. Exercices d'application	7 minutes	Exercice : proposez cinq autres mots appartenant au champ lexical du bien-être et de la santé.		Exercice : proposez cinq autres mots appartenant au champ lexical du bien-être et de la santé. Réponse : maladie, consultation, opération, seringue, radiologie.
6. Exercice d'application différé	3 minutes	Exercice : vous vous êtes rendu à l'hôpital pour une consultation médicale. Donner le compte rendu de cette consultation à votre père en quelques phrases. vous utiliserez des noms, des verbes, des adjectifs, des expressions qui renvoient au bien-être et la santé.		

A blue horizontal banner with a scroll-like effect on the left and right sides. The text "CONCLUSION GÉNÉRALE" is centered within the banner in a bold, black, serif font.

CONCLUSION GÉNÉRALE

En définitive, dans le cadre de cette recherche, nous avons pour objectif de présenter les difficultés liées à l'application de l'APC. En effet nous avons constaté que l'APC était pratiqué péniblement par les enseignants. Ce constat nous a donc conduit à mener un travail de recherche sur le thème : *les difficultés d'applicabilités de l'APC sur le terrain ces du sous-cycle d'observation*. Nous nous avons à cet effet formulé une question de recherche : qu'est ce qui entrave l'application de l'APC sur le terrain ? De cette question sont nées d'autres questions auxquelles il fallait répondre pour résoudre le problème de notre sujet. Cette question de recherche nous a conduits à émettre des hypothèses, des réponses anticipée au problème que pose notre sujet. Nous avons émis une hypothèse de recherche générale et des hypothèses de recherche secondaires. En effet, démontrer que la non adaptation de l'APC au contexte Camerounais est la source des difficultés que rencontrent les enseignants en pratiquant cette approche, est la tâche qui nous incombait dans ce travail de recherche.

Pour y parvenir, nous sommes de prime abord partis du cadre théorique de notre travail où nous avons présenté dans un premier chapitre la revue de la littérature, dans un deuxième chapitre le préambule.

Nous avons ensuite abordé la méthodologie. Ce qui passait en première instance par la présentation des instruments d'analyse, en deuxième instance par la présentation et l'analyse des résultats. Ces résultats nous ont permis de validez nos hypothèses de recherche.

Nous avons enfin parlé la dernière partie de notre travail, dans laquelle nous avons fait une interprétation des résultats obtenus dans le but de valider les hypothèses émises à l'entame de notre travail, mais aussi suggérer des solutions permettant d'améliorer la pratique de l'APC.

Les enquêtes menées auprès de quelques acteurs du système éducatif nous ont permis de valider notre hypothèse générale et par la même occasion nos hypothèses secondaires. Nous pouvons à la fin de ce travail répondre à la question que pose notre thème à savoir : qu'est ce qui entrave l'application de l'APC sur le terrain. Nous pouvons y répondre en disant que ce qui entrave l'application de l'APC sur le terrain sont les difficultés que les enseignants rencontrent. Ces difficultés sont les suivantes :

- l'insuffisance de séminaire de formation. En effet les enseignants se plaignent de ne pas être assez formés, préparés à la pratique de l'APC ; cette insuffisance de préparation se manifeste par la basse fréquence des séminaires de formation.
- L'insuffisance de manuels adaptés ;

- Des programmes et des guides qui ne préparent pas assez aux réalités du terrain ;
- Les effectifs pléthoriques.

Ces difficultés mettent en évidence la non adaptation de l'APC au contexte camerounais. En effet, l'APC est mise en pratique telle quelle. Elle n'a pas été ajustée aux réalités du terrain. Contextualiser l'APC revient à l'adapter aux besoins de la société. La société a besoin des hommes compétents, ancré dans leurs cultures mais aussi ouverts aux cultures étrangères. Utiliser l'APC telle que prescrite par Xavier Roegiers et ses pairs reviendrait à introduire un carré dans une entrée prévue pour un triangle. Ce qui est impossible. Par ailleurs il ne devrait pas avoir une rupture nette entre l'APC et la PPO, mais une continuité.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ❖ **Bahane, F.** (2013). « Place de l'APC dans l'enseignement primaire », www.educamer.com, [12.03.2016].
- ❖ **Barnier, G.** (2000). *Théories de l'apprentissage et pratiques enseignement*.
- ❖ **Bassock, J.** (2010). « Cameroun : un concept de réforme basé sur la loi d'orientation », www.journalducameroun.com, [20.03.2016].
- ❖ **Belibi, A.-B.** (2009). « Les discours scientifiques dans les mémoires de DIPES 2: approche empirique pour une didactique du discours de recherche ». *Syllabus*, université de Yaoundé I, pp. 1-6.
- ❖ **Bouallag, M.** (2010). « De l'approche par objectif à l'approche par compétences », *Revue campus*. n° 3, pp. 22-28.
- ❖ **Boutin, G.** (2004). « L'APC en éducation un amalgame paradigmatique », *Connexion*, n°81, pp. 25-41.
- ❖ **Boy, N.** (2012). *Conception de tâche d'un guide de l'apprenant pour la plate-forme pour l'alliance française de San Luis Potossi*. Master II, Université STENDHAL (Grenoble).
- ❖ **Dah Ould Didiye, Baye El hadji Amar, Gérard M.F. et Roegiers X.** (2005), « Étude relative à l'impact de l'introduction de l'APC sur les élèves mauritaniens », www.bief.be/docs/publications/apc_en_mauritanie, [14.02.2016].
- ❖ **Deltour, A.** (2014). « Emergence de l'approche par compétence dans l'enseignement », *Revue démocratie*, pp. 2-8.
- ❖ **Eisner, M.** (2014 a). « critères d'une bonne tâche », Département de français de la *pedagogische hochschule* ? www.cairn.info, [18.12.2015].
- ❖ (2014 b). « Modèle d'un jeu de tâche orientées vers la compétence », Département de français de la *pedagogische hochschule*. www.cairn.info, [18.12.2015].
- ❖ **El Khatif, W.** (2012), « Les réformes des programmes de français selon la logique des compétences : enjeux, difficultés et implications, Le français à l'université», *bulletin Le français à l'université*, Vol. 17, n° 2.
- ❖ **Fotso, F.** (2011). *De la pédagogie par objectifs à la pédagogie par compétences*, Paris : Harmattan.
- ❖ **Ganhi Grong, G.** (2015). *the effect of the competence-based approach on speaking: a case study of 6^{ème} students of the francophone subsystem of GBHS ETOUG-EBE, GHS TSINGA and GHS BIYEMASSI*. Mémoire de DIPES II, ENS (Yaoundé).
- ❖ **Gauthier, B.** (1984). *Recherches sociales : de la problématique à la collecte de données*. Montréal : PUQ. pp 25 – 40.

- ❖ **Ghazaie, L.** (2014). « l'approche par les compétences : planification et mise en œuvre », *Atelier de travail sur l'APC*. Agadir : REFMA.
- ❖ **Gros, F., De Ketele, J-M., Bembélé, M., et Devalay, M.** (2010) *Les réformes curriculaires par l'approche par les compétences*. Paris : Agence Française de Développement.
- ❖ **Hameni, B.** (2005). *Les méthodes actives dans le système éducatif camerounais : le cas de la NAP dans l'enseignement de la philosophie en classe de terminale à Yaoundé*. Mémoire de Master II, Université de Rouen.
- ❖ **Hill, X. et Lacroux, F.** (2015). « L'APC : une solution pour l'Afrique? », www.SNES.com, [24.02.2016].
- ❖ **Hirtt, N.** (2009). « L'approche par compétences : une mystification ». In *L'école démocratique*, n°39, pp. 6-8.
- ❖ (2012). « La marchandisation de l'enseignement », *Collectif d'enseignants contre la réforme des langues*. Lyon.
- ❖ **Inspection générale des enseignements.** (2012). *Elaboration et mise en œuvre du curriculum du sous-cycle d'observation: conduite de la réforme*. Yaoundé.
- ❖ **Jonnaert, P.** (2006). « Action et compétence, situation et problématisation », *Situation de formation et problématisation*. De Boeck Sup. pp. 31-32.
- ❖ **Mace, G.** (1988). *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*. Québec : PUF.
- ❖ **Masciotra, D. et Medzo, F.** (2006). « la compétence comme pouvoir adaptatif », *Revue des sciences de l'éducation*. n° 00039180, pp. 13-16.
- ❖ **Masciotra, D.** (2013). « Un curriculum par compétences en formation des adultes », *Revue des sciences de l'éducation*, n°00048739, pp. 13-15.
- ❖ **Mbouobouo, H.** (2013). *L'implantation de l'Approche par les compétences dans le système éducatif camerounais. Le cas de l'enseignement secondaire : enjeux et perspectives*. Mémoire de Master II, Université de Laval (Canada).
- ❖ **Mialaret, G.** (1991). *Pédagogie générale*. Paris : PUF. pp.198.
- ❖ **Miled, M.** (2005). « Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences, La refonte de la pédagogie en Algérie – défis et enjeux d'une société en mutation, Bureau International de l'éducation ». Alger : UNESCO-ONPS. Ministère de l'éducation nationale, Algérie, pp. 125-136.
- ❖ **Minette** (2015). *didactique du texte : essai d'élaboration d'un référentiel de compétence dans le sous cycle d'observation*, Mémoire de master II.

- ❖ **Ministère de l'éducation nationale** (1998). *Loi d'orientation*. pp.15.
- ❖ **Ministère des enseignements secondaires.** (2012 a). *Curriculum du sous-cycle d'observation de l'enseignement secondaire (6^e, 5^e)*. Yaoundé.
- ❖ (2012 b). *L'introduction de l'APC dans l'enseignement secondaire camerounais : le cas de l'enseignement du français au sous-cycle d'observation*. Yaoundé.
- ❖ (2014 c). *Guide pédagogique du programme d'études de : cultures nationales enseignement secondaire général classes de 6^e et 5^e*. Yaoundé.
- ❖ (2014 d). *Programmes d'études de 6^e et 5^e : Français*. Yaoundé.
- ❖ (2014 e). *Programme d'Education Bilingue Spéciale (PEBS) : Form 1 et Form 2*. Yaoundé.
- ❖ (2014 f). *Programme de français deuxième langue : Classes de Form 1 et Form 2*. Yaoundé.
- ❖ **Mpoudi Ngolle E.** (2013), *bilan des activités pédagogiques et perspectives bilan présenté à l'occasion de la rentrée pédagogique solennelle 2012-2013*.
- ❖ **Nissen, E.** (2011). « Variations autour de la tâche dans l'enseignement/apprentissage des langues aujourd'hui », Département de français de la *pedagogische hochschule*. www.cairn.info, [18.12.2015].
- ❖ **Ouardi Ait Amar, M.** (2014). « De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence », *Synergie*, Chine. n°9, pp. 143-153.
- ❖ **Perrenoud P.** (2004) dans « Évaluer les compétences », *l'Éducateur*, n° spécial *La note en pleine évaluation*, mars 2004, pp.8-11.
- ❖ **Puren, C.** (2006 a). « Les tâches dans la logique actionnelle ». *Le français dans le monde*, n°347, pp. 80-81.
- ❖ (2011 b). « Mise au point de/sur la perspective actionnelle », www.christianpuren.com, [12.04.2016].
- ❖ **Raynal, F., et Rieunier, A.,** (1997). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés/ Apprentissage, formation, psychologie cognitive*. Paris : Coll. Pédagogies/ Outils, ESF éditeur.
- ❖ **Robert, F.** (2010). « L'APC à l'épreuve du terrain », www.cairn.info, [18.12.2015].
- ❖ **Rogiers, X.** (2000 a). *Une pédagogie de l'intégration*. Bruxelles : De Boeck.
- ❖ (2003 b). *Situation pour l'intégration des acquis scolaires*. Bruxelles : De Boeck université.

- ❖ (2005 c). « L'évaluation selon la pédagogie de l'intégration : est-il possible d'évaluer les compétences des élèves ? », *la refonte de la pédagogie en Algérie*. pp. 107-124.
- ❖ (2006 d). *L'APC, qu'est-ce que c'est ? Approche par les compétences et pédagogie de l'intégration expliquée aux enseignants*. Paris: Edicef.
- ❖ (2006 e). *La pédagogie de l'intégration en bref*. Rabat.
- ❖ (2006 f) « l'approche par compétence dans l'enseignement supérieur et cadre européen de qualification », www.wikifage.org/publications ,[13.01.2016].
- ❖ (2008 g). « l'approche par compétences dans le monde », *indirect*. Genève : IBE. pp. 61- 77.
- ❖ (2008 h). « L'approche par compétences en Afrique francophone : quelques tendances », *Working papers on curriculum issues*. Genève : IBE.
- ❖ (2011 i). *Annexes de l'ouvrage « curricula et apprentissage au primaire et au secondaire*. Bruxelles : De Boeck.
- ❖ (2011 j). « Combiner le complexe et le concret : nouveau défi des curricula de l'enseignement », *Le français dans le monde*. n° 49, pp. 36-48.
- ❖ **Romainville M.** (2006). « l'APC en Belgique francophone : où en est-on ? », in *Les Cahiers pédagogiques, Quel socle commun ?* n°439, pp.24-25.
- ❖ **Tahil S.** (2004), *La réforme pédagogique en Algérie*, sous la direction de l'UNESCO, pp.33-44.
- ❖ **Van Lint-Meguerza, S.** (2005). « Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage », www.cairn.info, [18.12.2015].
- ❖ www.Cairn.info.com, [18.12.2015].
- ❖ www.wikifage.com, [13.01.2016].
- ❖ www.minesup.gov.com, [24.02.2016].
- ❖ www.saoussendkhil.over-blog.com/approcheanalytiquevsapprochesystemique, [29.03.2016].
- ❖ www.wikipédia.org/hypothéticoéductive, [15.01.2016].
- ❖ www.ries.revues.org, [21.01.2016].
- ❖ www.mémoiresonline.com, [13.02.2016].
- ❖ www.educavox.cm, [07.03.2016].
- ❖ www.educamer.com, [10.04.2016].



ANNEXES

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX PROFESSEURS DU LYCÉE BILINGUE DE YAOUNDÉ

Dans le cadre de la rédaction du mémoire de fin de formation à l'école normale Supérieure, ayant pour thème : *les difficultés d'applicabilité de l'APC sur le terrain cas du sous-cycle d'observation*; nous aimerions que vous répondiez aux questions ci-dessous. Nous vous remercions de votre franche collaboration.

Age :

Sexe :

Statut :

Année d'expérience :

Cycle enseigné :

1. Avez-vous déjà entendu parler de l'approche par compétences ? Si oui quand ?

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

2. Par quel biais ?

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

3. Selon vous qu'est-ce que l'approche par compétence ?

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

4. Pratiquez-vous cette approche ? Si oui depuis combien de temps ?

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

5. Ce concept vous semble-t-il aisé à pratiquer ?

.....
.....

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

6. Si oui quelles difficultés rencontrez-vous ?

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

7. Quelles dispositions ont déjà été mises sur pieds par l'administration de l'établissement pour y remédier ?

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

8. Que proposerez-vous d'autre comme solutions ?

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

9. L'implantation de l'approche par compétences a-t-elle améliorée votre manière d'enseigner ?

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

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX PROFESSEURS DU LYCEE DE BIYEM-ASSI

Dans le cadre de la rédaction du mémoire de fin de formation à l'école normale Supérieure, ayant pour thème : *les difficultés d'applicabilité de l'APC sur le terrain cas du sous-cycle d'observation*; nous aimerions que vous répondiez aux questions ci-dessous. Nous vous remercions de votre franche collaboration.

Age :

Sexe :

Statut :

Année d'expérience :

Cycle enseigné :

1. Avez-vous déjà entendu parler de l'approche par compétences ? Si oui quand ?

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

2. Par quel biais ?

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

3. Selon vous qu'est-ce que l'approche par compétence ?

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

4. Pratiquez-vous cette approche ? Si oui depuis combien de temps ?

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

5. Ce concept vous semble-t-il aisé à pratiquer ?

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

.....
.....

6. Si oui quelles difficultés rencontrez-vous ?

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

7. Quelles dispositions ont déjà été mises sur pieds par l'administration de l'établissement pour y remédier ?

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

8. Que proposerez-vous d'autre comme solutions ?

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

9. L'implantation de l'approche par compétences a-t-elle améliorée votre manière d'enseigner ?

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

QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX PROFESSEURS DU LYCEE DE MBALLA II

Dans le cadre de la rédaction du mémoire de fin de formation à l'école normale Supérieure, ayant pour thème : *les difficultés d'applicabilité de l'APC sur le terrain cas du sous-cycle d'observation*; nous aimerions que vous répondiez aux questions ci-dessous. Nous vous remercions de votre franche collaboration.

Age :

Sexe :

Statut :

Année d'expérience :

Cycle enseigné :

1. Avez-vous déjà entendu parler de l'approche par compétences ? Si oui quand ?

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

2. Par quel biais ?

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

3. Selon vous qu'est-ce que l'approche par compétence ?

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

4. Pratiquez-vous cette approche ? Si oui depuis combien de temps ?

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

5. Ce concept vous semble-t-il aisé à pratiquer ?

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

.....
.....

6. Si oui quelles difficultés rencontrez-vous ?

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

7. Quelles dispositions ont déjà été mises sur pieds par l'administration de l'établissement pour y remédier ?

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

8. Que proposerez-vous d'autre comme solutions ?

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

9. L'implantation de l'approche par compétences a-t-elle améliorée votre manière d'enseigner ?

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

QUESTIONS RELATIVES AUX INTERVIEWS

Age :

Sexe :

Statut :

Année d'expérience :

QUESTIONS

1. L'APC est la nouvelle approche employée par le système éducatif camerounais pour pallier à ses tares, quels sont d'après-vous les points positifs et négatifs de cette approche ?.....

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

2. Avez-vous reçu des plaintes venant des enseignants concernant la pratique de cette approche ?lesquelles ?.....

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

3. Face à ces difficultés, quelles sont les dispositions qui ont été mises sur pieds pour y remédier?

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

4. Au regard de la situation actuelle (résultats , taux de redoublement, d'échec...) pensez-vous que l'APC au jour d'aujourd'hui a tenu ses promesses ?.....

.....
.....

TABLE DES MATIERES

DEDICACE.....	iii
REMERCIEMENTS	iv
LISTE DES ABRÉVIATIONS	v
LISTES DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES	vi
RÉSUMÉ.....	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PARTIE I : CADRE THÉORIQUE	7
CHAPITRE 1 : REVUE DE LA LITTÉRATURE	9
1.1. OUVRAGES GÉNÉRAUX	9
1.2. MÉMOIRES	12
1.3. ARTICLES PUBLIÉS.....	14
CHAPITRE 2 : PRÉAMBULE	18
2.1. Les fondements de l'APC	18
2.1.1. Les principes	18
2.1.2. Les objectifs	19
2.2. Quelques notions importantes dans l'APC.....	19
2.2.1. Les curricula.....	19
2.2.2. Les programmes	20
2.2.3. L'évaluation	22
2.2.4. La tâche	23
2.3. Introduction de l'APC au Cameroun.....	25
2.3.1. La pédagogie par objectif.....	25
2.3.2. La réforme de 2012 en vue de la croissance du rendement du système éducatif.....	26
PARTIE II : MÉTHODOLOGIE	29
CHAPITRE 3 : PRÉSENTATION DES OUTILS D'ANALYSE.....	31
3.1. Description des instruments d'analyse	31
3.1.1 Le questionnaire	31
3.1.2 Les Interviews	32
3.1.3 L'observation participante.....	32
3.2. La population étudiée	33
3.2.1. Les enseignants	33

3.2.2 Les inspecteurs pédagogiques	34
3.2.3. Les élèves	35
3.3. Les lieux d'enquête	36
3.3.1. Le Lycée Bilingue de Yaoundé	36
3.3.2 Le Lycée de Mballa II	36
3.3.3. Le Lycée de Biyem-Assi	36
3.4. Procédure de collecte des données	36
CHAPITRE 4 : ANALYSES ET PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	38
4.1. Résultats du questionnaire.....	38
4.1.1 Résultats de la première question.....	38
4.1.2 Résultats de la deuxième question	39
4.1.3. Résultats de la troisième question	39
4.1.4. Résultats de la quatrième question	40
4.1.5. Résultats de la cinquième question	40
4.1.6. Résultats de la sixième question.....	41
4.1.7. Résultats de la septième question.....	42
4.1.8. Résultats de la huitième question	43
4.1.9. Résultats de la neuvième question	44
4.2. Résultats des interviews	44
4.2.1. L'APC est la nouvelle approche employé par le système éducatif camerounais pour pallier à ses tares. Quels sont d'après –vous les points positifs et négatifs de cette approche ?	44
4.2.2 Avez-vous reçu des plaintes venant des enseignants concernant la pratique de cette approche ? Lesquelles ?.....	45
4.2.3. Face à ses difficultés quelles sont les dispositions qui ont été mises sur pieds pour y remédier ?.....	45
4.2.4. Au regard de la situation actuelle (résultats, taux d'échec...), pensez-vous que l'APC au jour d'aujourd'hui a tenu ses promesses ?.....	46
4.3. Résultats des observations.....	46
4.3.1. L'organisation de la leçon.	46
4.3.2. L'attitude des élèves.....	47
4.3.3. Le temps imparti pour chaque leçon.	47
4.3.4. Le matériel didactique.....	47
PARTIE III : PISTES DE RÉSOLUTIONS	49

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION GÉNÉRALE DES RÉSULTATS ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES	51
5.1. Interprétation générale des résultats	51
5.1.1. Questionnaire	51
5.1.2. Les interviews	52
5.1.3. L'observation	52
5.2. Validation des hypothèses	53
5.2.1. Hypothèse de recherche générale	53
5.2.2. Hypothèse de recherche secondaire I	54
5.2.3. Hypothèse de recherche secondaire II	54
5.2.4. Hypothèses de recherche secondaire III	54
CHAPITRE 6 : SUGGESTIONS	56
6.1. Propositions au MINESEC	56
6.1.1. D'augmenter la fréquence des séminaires	56
6.1.2 La révision du matériel didactique	57
6.1.2.1 Les programmes	57
6.1.2.2. Les guides pédagogiques	58
6.1.2.3. Manuels scolaires	59
6.1.3. La réduction des effectifs	59
6.2. Propositions aux enseignants	59
6.3. Propositions aux élèves	61
CONCLUSION GÉNÉRALE	66
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	69
ANNEXES	74
TABLE DES MATIERES	82