

Introduction de l'Approche Par Compétences dans la négociation didactique

Salomon Brice NNEMETE

ENSET de Douala, Université de Douala, Laboratoire des Sciences de l'éducation.

Email de l'institution : enset@camnet.com.

Email de l'auteur : nnemetebricesal@gmail.com.

Fritz Marc NTA AKOUAN A NTA

ENSET de Douala, Université de Douala, Laboratoire des Sciences de l'éducation.

Email de l'institution : enset@camnet.com.

Email de l'auteur : nta.marc@yahoo.fr ou ntamarc08@gmail.com.

Résumé

L'implémentation de l'Approche Par Compétences (APC) comme nouveau paradigme pédagogique dans les pratiques pédagogiques d'enseignement ne s'est pas faite sans bouleversements chez les acteurs impliqués que sont les pédagogues et les élèves. Quels rapports entretiennent-ils avec ce paradigme et comment réagissent-ils face à ce changement dans la négociation didactique ? C'est ce qu'explorent dans le champ des Sciences de l'Education, cet article consacré à l'évaluation des effets de l'intégration de l'APC comme nouveau paradigme pédagogique dans le Système Educatif Secondaire Camerounais (SESC), pays en voie de développement, avec un prolongement sur les stratégies que les acteurs mobilisent pour s'arrimer aux exigences inhérentes à l'APC et au milieu éducatif ainsi qu'à la pression gouvernementale. De nature qualitative, avec la théorie des attentes de Vroom (1964) comme cadre de référence, nous sommes partis du recueil documentaire, de l'Observation Directe Non Participante (ODNP) et des entretiens semi-directifs auprès de 32 répondants obtenus par choix raisonné et boule de neige, dont nous avons fait l'analyse de contenu thématique de leur discours. Il en ressort que l'implémentation de l'APC dans le SESC génère des difficultés d'adaptation auprès des acteurs. Nonobstant, ces derniers développent des stratégies informelles et astucieuses pour s'arrimer aux exigences inhérentes à l'APC et au milieu éducatif ainsi qu'à la pression gouvernementale.

Mots clés : Approche Par Compétences, Pratiques pédagogiques, négociation didactique, Adaptation, Système Educatif Secondaire Camerounais.

Introduction

La dynamique pluridimensionnelle a contraint le monde entier à mettre un accent spécifique sur l'éducation. C'est ainsi que pour la première fois depuis l'installation de l'école occidentale, le problème de l'efficacité du système éducatif s'est posé lors des états généraux de l'éducation tenus du 22 au 27 Mai 1995 conduisant à l'adoption de la loi d'orientation de 98 et aux Objectifs pour le Développement Durable en Afrique qui ont entre autres pour mission d'inciter les gouvernements à faciliter le développement des compétences des acteurs clés des scènes de formation dans l'optique de la professionnalisation des apprentissages (UNESCO, 2005). Il s'agit de rendre le processus enseignement-apprentissage pratique et concret en permettant aux apprenants d'utiliser les compétences acquises à l'école pour résoudre les situations complexes de la vie quotidienne Delorme (2008). ; l'école considérée comme lieu par excellence de l'éducation doit pouvoir rendre les enseignements utiles et adaptés aux besoins de la société de telle sorte que chacun puisse

clairement résoudre ses difficultés. Considérant cette promotion des changements en éducation, les pays dont le Cameroun sont de plein pied dans l'adoption de l'innovation pédagogique de l'heure (Dzounesse, 2014 ; Dzounesse et al., 2014). C'est dans cette optique qu'une nouvelle approche pédagogique caractérisée par la pédagogie par observation verra le jour. Cependant, les limites de cette dernière ont donc favorisé le recours à l'APC instaurée par les décideurs éducatifs camerounais afin de permettre aux jeunes apprenants de pouvoir mieux s'insérer dans la vie socioprofessionnelle (Roegiers, 2006).

Ce faisant, les acteurs tels que le gouvernement, les enseignants et les conseillers d'orientation sont tenus de promouvoir non seulement les connaissances mais surtout les savoir-faire exigés par les employeurs en termes de compétences. Le pédagogue apparaît ici comme un double médiateur ou facilitateur dans le processus d'implémentation de cette nouvelle approche pédagogique et dans l'acquisition des connaissances par l'élève. Centrée sur l'élève, l'approche par compétences place l'apprenant au cœur de l'activité d'enseignement-apprentissage afin de le rendre plus actif dans ce processus. Elle favorise de ce fait, l'autonomie de l'apprenant dans l'activité d'apprentissage tout en proposant de meilleurs résultats (Dzounesse, Tagne & Clermont Gauthier, 2014). Ainsi, l'APC permet justement d'aller un peu plus loin que ce qui était jusqu'ici proposé par l'école, de dépasser les objectifs de simple restitution de connaissances pour permettre à l'élève à travers "l'agir compétent" de connecter le savoir scolaire aux défis immédiats de la vie quotidienne, de présenter aux élèves les savoirs dans leur usage possible (Roegiers, 2006).

Dans ce contexte innovant, force est de constater que cela implique d'énorme changement chez les acteurs de terrain qui éprouvent beaucoup de difficultés engendrées par l'implémentation de cette nouvelle approche pédagogique. Au vu des aléas des nouveaux rapports aux savoirs, notre étude pose le problème des difficultés d'adaptation des acteurs (pédagogues et élèves) du SESC face aux nouveaux savoirs. Ce qui nous amène à poser la question de savoir, quels rapports entretiennent-ils avec ce nouveau paradigme et comment réagissent-ils face à cet important changement dans la négociation didactique ? Pris dans ce sens, l'objectif de cette étude est d'évaluer les effets de l'introduction de l'APC comme nouveaux rapports aux savoirs dans le système éducatif secondaire camerounais sur les acteurs de la négociation didactique du dit système. En d'autres termes, l'objectif est d'examiner les rapports que les acteurs de la négociation didactique entretiennent avec la nouvelle forme que prennent les savoirs en enseignement secondaire au Cameroun.

L'intérêt de notre travail repose sur le fait que l'étude représente une évaluation à mi-parcours de l'APC, particulière dans ce sens où, nous mettons l'accent sur l'approche par le bas qui a la spécificité de mettre les acteurs concernés au cœur des débats. En outre, hormis la perspective qualitative choisie, le contexte africain ainsi que le terrain d'étude relèvent toute la plus-value de ce travail de recherche. De plus, le sujet que nous traitons est d'actualité car porte sur l'APC qui est le système pédagogique actuel au Cameroun.

Methodologie

L'échantillon se compose de 32 répondants (16 pédagogues et 16 élèves du second cycle). Les pédagogues ont déclaré le nombre d'année d'ancienneté, le nombre de formation sur l'APC, leur sexe, tandis que les élèves ont déclarés leur sexe et leur classe lors de l'entretien comme caractéristiques sociodémographiques.

La collecte des données s'est déroulée en deux phases : la première phase a constitué à l'observation des attitudes et conduites des répondants en salle de classe durant les cours pendant 4 mois de novembre à Février. Par la suite, nous les avons soumis à un entretien semi-directif reposant sur un guide d'entretien. Le tableau ci-après récapitule leur répartition selon le genre et l'ancienneté sur le terrain pour les enseignants et la classe et le sexe pour les élèves.

Tous les pédagogues ont subi de multiples séminaires de formation, de recyclage et de remise à niveau sur l'APC. Ils notent tous que dans ces séminaires, on ne fournit pas de matériels didactiques (pédagogiques) ni à eux, ni à leur structure, on ne tient pas compte des réalités contextuelles :

effectifs pléthoriques, absence de courant ... tout ce dont les participants ont droit c'est une formation théorique et une nouvelle présentation des fiches pédagogiques (fiche de déroulement, fiche d'implantation et fiche de préparation de la leçon). Comme outils de collecte de données, nous avons mobilisés le recueil documentaire, l'ODNP et entretien semi-directif. Nous avons fait une analyse de contenu thématique ou quantitative du discours des réponds (Aktouf, 1987).

Exigences de l'APC liées aux acteurs pédagogiques et aux ressources

A ce niveau, il est question de montrer les exigences de l'APC en lien avec les pédagogues et les élèves. Pour ce qui est des exigences de l'APC liées aux pédagogues, nous relevons que l'APC exige du pédagogue d'avoir des prédispositions physiques et mentales pouvant l'aider à mieux s'adapter à des changements pédagogiques. Cela se manifeste par la motivation et l'intérêt à s'arrimer à d'éventuels changements. Cette approche voudrait également que la motivation à l'apprentissage soit l'apanage du pédagogue dans ce nouveau système. En outre l'APC exigent des formations initiales pour tout le personnel dans les écoles de formation et continues (séminaires de renforcement de capacité, recyclage, évaluations) pour tout personnel exerçant. De plus, l'APC mobilise des prérequis en ce qui concerne des aptitudes à produire des interactions, à mieux gérer le temps en fonction des différentes étapes de conduites d'une leçon, à la manipulation des technologies de l'information et de la communication (TIC) comme support de recherche. La liste n'est pas exhaustive mais nous montre quelques exigences de l'APC.

Toutefois, les données issues des terrains montrent que les prédispositions et la motivation à l'apprentissage du nouveau système pédagogique ne sont pas influencées par le genre mais plutôt par l'ancienneté. En effet, 5/16 des répondants de la catégorie d'expérience [11ans et plus] ont présenté des signes de résistance aux changements et de non recours à la nouvelle approche pédagogique. Il est important de souligner également que, cette catégorie n'a pas subi une formation initiale à l'APC durant leur passage dans les écoles de formation. Ainsi, pour ce qui est de la manipulation des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) les jeunes générations sont plus ancrées à la recherche sur internet et sur tout le fait que nous partageons avec les élèves les mêmes histoires par conséquent l'interaction est facile.

En ce qui concerne les exigences de l'APC liées aux élèves, nous relevons un certain nombre de contraintes tel que les prédispositions psychologiques intégrant les changements de paradigme. En effet, l'APC exige de l'élève qu'il soit au centre du processus enseignement-apprentissage. Ce dernier est lui-même le constructeur de son propre savoir à hauteur de 70% alors que le pédagogue n'intervient que comme un guide et contribue à hauteur de 30%. L'APC exige également des apprenants qu'ils soient motivés (Perrinoud, 2002), qu'ils fassent preuve d'intérêt base de toute acquisition de nouvelles connaissances. En outre l'APC exige de ce dernier qu'il puisse mettre en exergue leur conflit cognitif au travers des échanges avec d'autres élèves ou d'autres enseignants ainsi qu'une facilité à la manipulation des TIC dans un but pédagogique.

Toutefois, il faut relever que sur le terrain les élèves sont conscients du changement de paradigme et les exigences de l'APC vis-à-vis d'eux. La recrudescence des travaux personnels ne l'étudiant (TPE), des exposés et surtout des interactions en salle en sont la preuve, ce qui montre à suffisance que les pédagogues ont fait passer le message sur les nouvelles approches en vigueur.

Exigences de l'APC liées aux ressources

Les données issues du terrain montrent qu'à ce niveau les exigences de l'APC ne sont presque pas existantes en zone rurale camerounaise. Pour les ressources de premières nécessités, notons que le courant électrique et l'eau potable sont des denrées rares rendant la pratique de l'APC moribonde voire impossible. Pour ce qui est des ressources humaines aucun ratio n'est respecté. On se retrouve 2 ou 3 fois au-dessus de la norme. Pour le ratio de conseiller d'orientation-élève, il devrait être d'un Conseiller d'Orientation (CO) pour 300 élèves mais on trouve des établissements dépourvus en CO

ou alors d'un CO pour 600 à 700 élèves. Pour ce qui est des effectifs par classe, nous devons avoir des effectifs de 60 élèves par classe or on se retrouve parfois à presque 100 élèves par classe. En ce qui est des ressources matérielles, les seuls matériels didactiques que l'on dispose c'est la craie et les règles ; la matière d'œuvre est insignifiante et tous ces matériaux se caractérisent par leur retard. Aussi, les infrastructures telles que les salles de classes sont insuffisantes surtout en état de délabrement et en matériaux provisoires. Les autres (laboratoires, salles spécialisées, ateliers) sont inexistantes dans la plupart des établissements des zones rurales Camerounaises.

Les acteurs de la négociation didactique face à la nouvelle forme de savoir dans le SESC : l'APC.

Il est question ici de présenter les attitudes des acteurs de la négociation didactique vis-à-vis de la nouvelle forme de savoir induite par l'APC dans le SESC.

Effets de l'APC sur les acteurs de la négociation didactique en zone rurale camerounaise

L'analyse du discours des répondants met en exergue le fait que, tous les acteurs du SESC sont conscients de l'existence du changement de paradigme au vu des prescriptions des décideurs de l'éducation et l'ont adopté au regard des bénéfices que cela présage. Cependant, ce qui fait défaut c'est que les exigences liées à l'APC n'ont pas toutes été respectées au préalable d'où les difficultés qu'ils éprouvent à s'y adapter (Mbama Edene, 2019). Il ressort de notre étude que les exigences de l'APC liées aux ressources sont les principaux catalyseurs de ces difficultés d'adaptation des acteurs face à cette nouvelle approche pédagogique. Cela se comprend au regard de la manière dont l'APC a été implémenté dans le SESC (par le haut, sans tenir compte de principales personnes concernées). Ce qui nous amène à dire avec Vroom que cette difficulté d'adaptation des acteurs n'est que la manifestation de leur manque de "motivation" car ne percevant pas encore ou suffisamment le "plaisir" ou la "récompense" derrière ce changement. Dans le "processus cognitif" des acteurs, l'ancienne approche correspond mieux à leurs "attentes" et semble leur procurer plus de plaisir d'où la démotivation vis-à-vis de la nouvelle approche impliquant ainsi les difficultés d'adaptation. Mais, ces acteurs ne restent pas sans réagir, ces derniers mobilisent tout de même quelques stratégies pour contourner les déficits et s'arrimer aux prescriptions de l'APC au vu de l'apport positif de cette approche.

Stratégies d'adaptation mobilisées par les acteurs

Les stratégies sont développées en grande majorité par les pédagogues, qui ont une double responsabilité de médiation. Le contenu de leur discours met en évidence le fait que, ces derniers développent donc des stratégies informelles et astucieuses en mobilisant leur propre matériel technologique (téléphone androïde, tablettes, laptop, ...) pour montrer des images, des vidéos ... aux élèves en fonction de l'objet du cours. En outre, ils passent aussi par les groupes WhatsApp au travers desquels ils transfèrent aux élèves des liens vers des photos, vidéos, documents importants en rapport avec le cours (Abah Meyie, 2019). Ils utilisent aussi des impressions d'images, planches, affiches, bâches ... sur divers format (A4, A3, A2, A0) comme PowerPoint pour présenter certains éléments du cours et susciter le conflit cognitif puis l'interaction avec les apprenants. Venant pallier aux limites des anciennes approches, l'APC fondamentalement présente de nombreux atouts. Les séminaires de tout genre auxquels s'ajoutent les contraintes gouvernementales ont mieux édifié les acteurs sur cette nouvelle approche. Ils ont donc commencé à percevoir leurs avantages dans cette nouvelle façon de faire raison pour laquelle ils ont commencé à faire des efforts et à s'y adapter. La perception du "plaisir", des "récompenses" que leur offrent l'APC à susciter la motivation chez ces derniers. Cela transparait dans leurs stratégies d'adaptation en dépit des difficultés qui demeurent réel dont la remédiation boosterait l'efficacité de cette nouvelle approche.

Discussion

D'autres théories telles que, l'analyse stratégique de Crozier et Friedberg (1997) et les théories interactionnistes de Becker (1963) auraient pu être de bonnes grilles de lecture pour rendre compte des interactions en salle de classe en tenant compte de l'APC mais elles ne mettent pas en évidence les difficultés d'adaptation ce que fait la théorie des attentes de Vroom, raison pour laquelle nous y avons porté notre attention. En outre, la notion de "résistance au changement" (Levian, 2005) et le fait que l'APC se présente comme une innovation pédagogique "pour le moment" pourrait expliquer les difficultés d'adaptation des acteurs cependant, ces acteurs ne sont pas réfractaires à cette innovation pédagogique. De plus, cela fait déjà un moment que l'APC est implémentée en enseignement secondaire camerounais d'où la possibilité de cette évaluation à mi-parcours, ce qui implique déjà une sorte d'accoutumance de la part des acteurs et rejette la variable innovation. En plus, l'étude a été menée dans une seule structure et dans un seul pays, elle aurait été plus pertinente si elle avait été menée dans une perspective comparative entre plusieurs structures différentes au Cameroun, entre zone rural et zone urbaine, ou alors entre différentes structures réparties dans différents pays africains. En dépit de tout ça, notre étude garde toute sa pertinence dans ce sens où elle évalue à mi-parcours l'intégration de l'APC dans le SESC et rend compte des effets de cela sur les acteurs directement concernés ainsi que des stratégies qu'ils mobilisent pour y faire face. De pareilles études ne courent pas les rues ni en contexte africain, ni dans le champ de l'orientation (sciences de l'éducation) et encore moins dans une perspective qualitative.

Bibliographie

- Abah Meyie, A. S. F., (2019). *Difficultés d'implémentation de l'APC dans le système éducatif secondaire camerounais : étude menée au CETIF de Yaoundé*. Mémoire présenté et soutenu en vue de l'obtention du diplôme de conseillère d'orientation, ENSET de Douala, Cameroun.
- Becker, H. S., (1963). *Outsiders : studies in the Sociology of Deviance*, New York, The Free Press (traduction française : *Outsiders. Sociologie de la déviance*. Paris, Métailié, 1994).
- Crozier, Michel., et Erhard Friedberg (1997). *L'acteur et le système*. Paris. Seuil.
- Delorme, C., (2008). *L'Approche Par les Compétences : entre les promesses de déclaration et les réalités du terrain : Reconnaissance ou négation de la complexité*. CEPEC International.
- Etats généraux de l'éducation tenus du 22 au 27 Mai 1995 à Yaoundé
- Dzounesse, Tayim, B., (2014). *L'approche par compétences (APC) : un levier de changement des pratiques pédagogiques dans la formation des enseignants au Cameroun ?* RAIFFET.
- Dzounesse, Tagne et Gauthier, C., (2014). *Réussite scolaire et réforme éducative selon l'approche (APC) en Afrique subsaharienne : résultats d'une étude comparative*. RAIFFET.
- Fotso, F., (2011). *De la pédagogie par objectif à la pédagogie des compétences*. L'Harmattan.
- La loi d'orientation de l'éducation au Cameroun N°98/004 du 14 Avril 98.
- Letor, C., (2006). *Reconnaissance des compétences émotionnelles comme compétences professionnelles : le cas des enseignants. Analyse des représentations sociales des acteurs pédagogiques*. HAL, GIRSEF/TICE.
- Lévian, Y.F., (2005). *Organisation : théories et pratiques*. DUNOD.
- Mbama Edene A. S., (2019). *Les Représentations sociales de l'APC comme innovation pédagogique chez les Conseillers d'Orientation : étude menée dans quelques lycées du département du Mfoundi*. Mémoire présenté et soutenu en vue de l'obtention du diplôme de conseillère d'orientation, ENSET de Douala, Cameroun.
- Perrenoud, P., (2002). « *Approche par compétences, une réponse à l'échec scolaire ?* », AQPC Réussir au collégial, actes du colloque de l'association québécoise de pédagogie collégiale, Montréal, p. 56-59.
- Roegiers, X., (2006). *L'APC qu'est-ce que c'est ?* Approche par compétence et pédagogie de l'intégration expliquées aux enseignants. Paris, Edicef.
- Unesco, (2005). *Rapport mondial de suivi de l'EPT 2005. Education pour tous : l'exigence de qualité*. Paris : Unesco.
- Vroom, H.V., (1964). *Work and Motivation*. New York, John Wiley & Sons, Inc.

