

La pédagogie de l'intégration et le comportement d'évitement vis-à-vis de l'apprentissage du français dans l'enseignement technique et professionnel

Bipoupout et Boumela Marthe (Université de Yaoundé 1)

Abstract. The present study which deals with the influence of the integrative pedagogic approach on students' avoidance attitude towards a school subject matter in general and toward French in particular was carried out on a sample of 30 students of the Saint-Augustin private high school of Ngoussou (Yaoundé). The research aimed at determining the impact of an integrative pedagogic approach on students' attitude towards a school subject matter. The research hypothesis said that the use of the integrative pedagogy contributes to the extinction of the avoidance attitude towards school subjects. The data collected through questionnaires, observations and interview were analysed. At the end of three didactic sequences experimental research, the results revealed that the integrative pedagogy through the use of target problems situations, didactic problems situations and integration modules contributes to the extinction of the avoidance attitude of students towards school subjects in general and French in particular.

Key terms: integrative pedagogic approach, problem situation, integration of acquisitions, avoidance attitude.

Résumé. La présente étude sur l'influence de la pédagogie de l'intégration sur l'évitement des élèves vis-à-vis de l'apprentissage scolaire en général et vis-à-vis du français en particulier a été effectuée auprès d'un échantillon de 30 élèves du collège polyvalent Saint-Augustin à Yaoundé. Elle avait pour principal objectif de déterminer dans quelle mesure la pédagogie de l'intégration influe sur l'attitude d'évitement des élèves vis-à-vis du Français. L'hypothèse de recherche était la suivante: la prise en compte des exigences de la pédagogie de l'intégration contribue à l'extinction du comportement d'évitement vis-à-vis des disciplines d'enseignement. Les données ont été collectées au moyen des questionnaires, observations et interviews. Au terme cette recherche expérimentale de trois séquences didactiques, les résultats ont révélé que la pédagogie de l'intégration à travers l'utilisation des situations-problèmes cibles, des situations-problèmes didactiques et des modules d'intégration contribue à l'extinction de l'évitement des élèves vis-à-vis des de l'apprentissage en général et vis-à-vis du français en particulier.

Termes clés : pédagogie de l'intégration, situation problème, intégration des acquis, comportement d'évitement.

La pédagogie de l'intégration dans un contexte favorable à l'évitement vis-à-vis du français

Comme ceux de beaucoup de pays, le système éducatif camerounais fait face aujourd'hui à un ensemble de problèmes parmi lesquels ceux liés à l'échec global ou partiel. Dans le cas de l'échec dans une discipline d'enseignement, il n'est pas rare de rencontrer des élèves manifestant une attitude négative vis-à-vis de l'apprentissage, telle que l'évitement. Dans l'enseignement technique et professionnel du sous-système francophone par exemple et en dépit de l'importance incontestée du cours de français dans ce sous-système et malgré de multiples innovations dans les domaines méthodologique et pédagogique, il reste toujours courant d'observer chez les élèves des tendances très poussées à l'évitement vis-à-vis de cette discipline. En s'appuyant sur les

limites des conditions d'apprentissage qui caractérisent la situation pédagogique relative au cours de français, en tenant également compte des besoins particuliers des élèves affectés par l'évitement, ainsi que de la plus-value didactique et pédagogique que pourrait apporter une approche intégrative de l'enseignement-apprentissage tel que le souci de donner du sens aux apprentissages scolaires (Develay, 1997), il est apparu nécessaire de déterminer dans quelle mesure la pédagogie de l'intégration pourrait contribuer efficacement à la lutte contre l'évitement. L'examen de cette question s'articule autour d'un ensemble d'interrogations : Quel est le problème résolu dans cette étude ? Dans quel cadre méthodologique ? Que révèlent les résultats ? Pour se faire une idée plus précise de la situation, il serait nécessaire de procéder à une présentation contextualisée du problème de l'évitement vis-à-vis du français dans l'enseignement technique.

Un contexte favorable au développement de l'évitement vis-à-vis du français

Un contexte pédagogique et méthodologique inefficace

Le système éducatif camerounais fait face aujourd'hui à plusieurs problèmes et défis. L'un d'eux consiste à donner du sens aux apprentissages. Au plan pédagogique, l'importance des méthodes didactiques magistrocentrées et l'influence de la pédagogie par objectifs avec l'une de ces propriétés caractéristiques qu'est le saucissonnage des apprentissages restent une réalité dans les pratiques de classe. En ce qui concerne particulièrement l'enseignement technique, il faut mentionner l'existence d'un préjugé social entretenu par tous au Cameroun et qui a longtemps fait de l'enseignement technique un enseignement réservé aux moins doués, les élèves n'y étant orientés que lorsque toutes les autres portes leurs sont fermées, et avec pour but une professionnalisation rapide.

Pour ce qui est de l'enseignement du français, le contexte reste caractérisé par des programmes pas toujours adaptés, des heures d'enseignement et des coefficients affectés au français encore très bas, une priorité accordée aux enseignements pratiques et professionnels; la dévalorisation et un manque d'engouement pour cette discipline, une rareté de manuels appropriés sur le marché - le choix des manuels n'étant pas toujours réalisé à partir de critères pertinents tels que celui de l'adéquation avec les domaines particuliers dans lesquels évoluent les élèves. Par ailleurs, le niveau de qualification et de compétence des enseignants n'est pas toujours suffisant pour un enseignement efficace du français dans l'enseignement technique. Au niveau de la formation initiale à l'Ecole Normale Supérieure, les réalités de l'enseignement technique ne sont pas toujours intégrées dans la formation des enseignants, les formateurs non plus ne prennent pas toujours en compte les programmes de français adaptés à l'enseignement technique. Ces caractéristiques ne peuvent que se répercuter au niveau de la qualité du rendement : des résultats encore médiocres aux évaluations certificatives globales de l'enseignement technique industriel ou des conduites négatives vis-à-vis de l'apprentissage d'une discipline d'enseignement particulière.

L'évitement dans l'enseignement technique industriel et ses conséquences

Dans certains pays en développement comme le Cameroun, le niveau de compréhension de l'importance des apprentissages et du rôle de certaines compétences dans la réussite socioprofessionnelle, s'est accru chez les parents d'élèves et les élèves eux-mêmes. Il est courant de les voir opter personnellement pour une orientation dans l'enseignement technique et

professionnel et dans des spécialités particulières. Dans cette perspective, il est apparu que tout apprentissage dont le sens n'était pas évident était probablement l'objet d'évitement de la part des élèves. C'est ce qui serait le cas avec le français dans enseignement technique. En revanche, les matières considérées comme déterminantes dans la formation professionnelle ont souvent été l'objet d'une attitude d'approche de la part des élèves. L'attitude d'évitement se caractérise comme le faisait remarquer Mager (1978) par la réduction des mouvements vers l'objet : les élèves n'étant pas du tout ou étant moins disposés à assister et à participer au cours ; étant aussi enclins à accomplir d'autres tâches ou même à dormir pendant le cours. Ces manifestations sont très souvent perceptibles lors du cours de français dans les filières de l'enseignement technique industriel.

Le phénomène de l'évitement comporte plusieurs conséquences négatives. En effet, il influe sur la qualité des résultats scolaires en français, il a souvent expliqué chez les élèves le niveau insuffisant des compétences linguistiques tant dans le domaine de l'écrit que dans celui de l'oral : des sujets titulaires du Certificat d'aptitude professionnelle (CAP) qui ont de la peine à rédiger une correspondance en bon français, ou à exprimer oralement et correctement leurs idées. Le niveau insuffisant en français a souvent eu également une incidence sur la compétence de l'élève à résoudre même les problèmes et les situations-problèmes relatifs aux disciplines professionnelles, puisque ces tâches sont présentées en français dans le sous-système anglophone. Toutes ces caractéristiques sont des circonstances qui ne pouvaient que contribuer à l'accroissement chez l'élève de la probabilité de l'échec aux évaluations certificatives telles que l'examen officiel du CAP.

Dans la classe et en plus de l'évaluation, l'évitement des élèves vis-à-vis d'un apprentissage a souvent contribué à la variation décroissante du niveau qualitatif de certains aspects des composantes de la situation pédagogique : le climat socioaffectif pendant le cours, l'intérêt pour, les rapports affectifs enseignant/ élèves, le climat émotionnel. Toutefois, lorsque cette ambiance se dégrade et dans le flux continu des choses, il est possible de se retrouver dans la situation suivante : « *en classe, le professeur (...) vient, il fait son cours, la semaine d'après on a contrôle, il part, on repart.* » Dubet (1991, p.39). Le seul souci de l'enseignant est d'achever le programme, d'où le survol des cours, les interruptions brusques des cours dues à l'indiscipline. Si la classe ne manifeste pas son enthousiasme pour le cours, il a été souvent fréquent de recourir au mode disciplinaire pour résoudre ces situations.

Quelques travaux sur l'évitement vis-à-vis de l'apprentissage

En procédant à une analyse des recherches réalisées dans le domaine des attitudes vis-à-vis de l'apprentissage en général et des disciplines d'enseignement en particulier, des travaux ont retenus notre attention parmi lesquels l'examen de Mager (1978) sur les attitudes d'approche et d'évitement vis-à-vis de l'apprentissage en générale, leurs sources d'influence et les moyens pédagogiques de lutte ; le travail de Lebeau (1992) sur les stratégies d'évitement dans un contexte de déterminisme réciproque, l'étude de cas de Bipoupout (1994) sur l'influence du comportement de l'enseignant en situation sur le comportement d'évitement des élèves vis-à-vis des mathématiques. Toutes ces études et bien d'autres encore ont été menées dans un contexte pédagogique et didactique caractérisé par la pédagogie par objectifs. Au plan du champ cognitif de spécialisation ciblé, aucune ne portait sur l'évitement vis-à-vis de l'apprentissage du français dans l'enseignement secondaire technique.

Une étude sur l'évitement vis-à-vis du français : une réponse à trois interrogations

Il s'est agi d'apporter des réponses à quatre interrogations : dans quelle mesure des circonstances d'enseignement-apprentissage caractérisées par l'utilisation de situations- problèmes-cibles et de situations-problèmes didactiques ainsi que le recours à des activités et à des modules d'intégration influencent-elles plus positivement que d'autres types de circonstances d'enseignement-apprentissage sur la participation des élèves aux activités d'apprentissage ? En comparaison de celui d'autres circonstances d'enseignement-apprentissage, de quel effet étaient ces circonstances d'enseignement-apprentissage intégratives sur la disposition des élèves à l'assistance et à la participation au cours ? En comparaison d'autres types d'approches pédagogiques, de quelle influence la pédagogie de l'intégration était-elle sur l'extinction de l'attitude d'évitement des élèves vis-à-vis du français ? Quel était l'impact de la pédagogie de l'intégration non seulement sur la qualité de la relation affective entre certains paramètres de la situation pédagogique - notamment les rapports affectifs enseignant /enseigné et enseignant / discipline d'enseignement - mais aussi sur les acquis scolaires des élèves ?

L'objectif de l'étude était de déterminer l'importance de l'effet de la pédagogie de l'intégration sur l'extinction de l'attitude d'évitement, la mesure dans laquelle des circonstances d'enseignement-apprentissage influencent plus positivement que d'autres types de circonstances d'enseignement-apprentissage sur la participation des élèves aux activités d'apprentissage, la disposition des élèves à l'assistance et à la participation au cours, l'extinction d'une attitude d'évitement des élèves de l'enseignement technique vis-à-vis du français.

La pédagogie de l'intégration et l'évitement : des clarifications conceptuelles

L'intégration est une opération par laquelle différents éléments dissociés au départ, sont rendus interdépendants, afin de les faire fonctionner d'une manière articulée en fonction d'un but précis (Roegiers, 2001). La Pédagogie de l'Intégration ou l'approche intégrative en pédagogie peut donc être définie comme la mise en place d'un enseignement-apprentissage qui permette à l'élève de développer des ensembles intégrés de ressources cognitives, socioaffectives et psychomotrices mobilisables de manière conjointe dans une situation significative. Autrement dit c'est «*la mise en place d'un enseignement qui construit les apprentissages étape par étape pour permettre aux élèves de faire face à n'importe quelle situation de la vie courante* » (Roegiers, 2006, p.12). Elle est ainsi basée sur le principe de l'intégration des acquis, notamment à travers l'exploitation des situations- problèmes.

Une situation problème est un ensemble d'éléments (des personnes, des circonstances, un environnement) ou d'informations en interrelation que l'apprenant est appelé à articuler pour accomplir une tâche donnée. Si c'est *une tâche cible*, c'est-à-dire une tâche ou une famille de tâches que l'apprenant doit être capable de réaliser à la fin du processus enseignement-apprentissage, il s'agira d'*une situation-problème cible*. Si c'est *une tâche source*, c'est-à-dire une tâche à partir de laquelle l'apprenant est engagé dans un processus de recherche qui le conduira à la construction de nouveaux savoirs, savoir-faire et savoir être, on parlera de *situation didactique*.

Par intégration des acquis, il faut comprendre une opération qui consiste pour l'apprenant à articuler différents acquis (savoirs, savoir-faire, règles, formules, savoir-être,...), en vue de les mobiliser en situation. Elle s'opère au moyen d'activités d'intégration et peut se présenter sous plusieurs formes. Elle est *partielle* quant elle concerne un nombre limité d'apprentissages. L'intégration partielle a lieu par exemple à la fin d'une leçon ou à la fin d'une semaine de classe. Elle est dite partielle parce qu'elle ne permet à l'élève de mobiliser qu'un nombre limité d'acquis par rapport à l'ensemble d'acquis à mobiliser à la fin d'une période consacrée au développement d'une compétence ou d'un palier plus étendue de compétence. Elle peut se présenter aussi sous la forme d'un *module d'intégration*. Dans cas, il s'agit d'une intégration qui concerne un nombre plus étendu d'apprentissages supposés acquis. Il sera ainsi constitué d'un ensemble d'activités d'intégration menées au terme d'une assez longue période d'apprentissage et à l'issue d'une série de leçons correspondant à un module. C'est lors du module d'intégration que se produit l'intégration proprement dite, car les situations-problèmes utilisées lors du module d'intégration permettent une mobilisation d'un ensemble plus étendue d'acquis.

L'approche intégrative de l'enseignement-apprentissage : quelques exigences

En ce qui concerne les nouveaux apprentissages, *avant le début du processus*, l'enseignant et les élèves doivent garder présentes à l'esprit, la compétence ou le savoir agir à développer par l'élève et dont il doit pouvoir mobiliser en situation à la fin du processus; *au début du processus*, une évaluation diagnostique et une remédiation sont prévues; ensuite une introduction des nouveaux apprentissages avec recours à des situations - problèmes didactiques; *pendant le processus* une intégration partielle est programmée, ce qui suppose l'utilisation de situations-problèmes à visée d'intégration partielle et avec une remédiation éventuelle. *A la fin du processus*, une intégration finale et une évaluation finale en termes de compétences (avec utilisation de situations-problèmes cibles).

L'évitement et son développement

L'évitement désigne une tendance chez un sujet à manifester face à une situation ou un objet donné, des réactions ou un ensemble de conduites dont le but est de faire soustraire l'individu de façon anticipative d'une situation jugée aversive ou désagréable. L'attitude d'évitement ou comportement d'évitement se développe dans des conditions particulières d'enseignement-apprentissage caractérisées par une variation des conditions aversives d'apprentissage qui sont des contingences négatives de renforcement. Par renforcement, il faut comprendre selon Lieury (1997), ce qui accroît la probabilité de manifestation ou de diminution d'une réponse. Les contingences négatives ou aversives supposent l'utilisation d'événements, de stimuli auxquels le sujet cherche à se soustraire tel que le choc électrique, des conditions d'apprentissage déplaisantes caractérisées par exemple par la peur, l'ennui, le désagrément et d'autres conséquences négatives. L'acquisition des conduites d'évitement ne peut s'effectuer que dans des contingences négatives ou aversives. En ce qui concerne particulièrement l'évitement vis-à-vis d'une discipline d'enseignement, il s'agit d'une attitude ou un noyau de comportements qui se manifeste entre autres par une disposition à l'assistance au cours et une disposition à la participation au cours qui sont négatives ou faiblement positives.

L'hypothèse de l'influence de la pédagogie de l'intégration sur le comportement d'évitement

L'hypothèse de l'influence de la pédagogie de l'intégration sur l'extinction de l'évitement

L'hypothèse était formulée de la manière suivante: *la pédagogie de l'intégration à travers les situations-problèmes (à visée didactique et à visée d'intégration) et les modules d'intégration contribuent plus à l'extinction de l'attitude d'évitement vis-à-vis du français.*

La pédagogie de l'intégration et l'évitement comme variables

La *pédagogie de l'intégration*, variable indépendante était constituée globalement de trois aspects à savoir (1) les situations-problèmes à visée didactique ou situations-problèmes didactiques (2) les situations-problèmes à visée d'intégration ou situations-problèmes cibles et (3) les modules d'intégration. L'opérationnalisation de cette variable indépendante avait permis de prévoir un ensemble de dispositions didactiques pendant le déroulement du processus enseignement-apprentissage : (1) *Pour les situations-problèmes à visée didactique*, introduction d'une situation-problème didactique au début de chaque nouvel apprentissage. (2) *Pour les situations-problèmes à visée d'intégration*, préparation d'une ou de situations-problèmes significatives pendant la phase d'intégration partielle prévue pendant chaque cours et lors des modules d'intégration en fin de séquence. (3) *Pour les modules d'intégration*, (a) introduction d'une courte phase d'intégration ou intégration partielle pendant le processus enseignement-apprentissage ; (b) introduction d'un module d'intégration plus étendue à la fin de la séquence.

L'évitement vis-à-vis du français était celui étudié dans l'étude. Ce comportement ou attitude d'évitement était constituée des aspects suivants : (1) la disposition à l'assistance et à la participation au cours (2) la participation effective au cours. La disposition à l'assistance et à la participation au cours qui s'inscrit dans le registre des apprentissages à dominante affective avait été opérationnalisée à partir de la taxonomie des objectifs à dominante affective de Delandsheere. La participation effective pouvait prendre l'une des trois formes que sont (a) une participation du sujet (il écoute, se lève, écrit à temps) uniquement en réponse à des sollicitations explicites de l'enseignant ; (b) une participation spontanée du sujet (il écoute, se lève, écrit à temps) qui réagit non seulement en réponse à des sollicitations explicites de l'enseignant, mais également par initiative personnelle ; (c) une participation du sujet (il écoute, se lève, écrit à temps) qui, non seulement réagit en réponse à des sollicitations explicites de l'enseignant ou par initiative personnelle, mais aussi se prépare d'avance à le faire (il pose des questions avant le début du cours, réalise des exercices supplémentaires relatifs au cours...).

Méthode de travail

Les sujets

Les élèves de la troisième année technique du Collège Saint-Augustin de Ngouso

Cette recherche quasi-expérimentale avait été menée sur une population cible composée de l'ensemble des élèves de la troisième année technique du Collège Saint-Augustin (Yaoundé). L'échantillon cependant avait été constitué à partir des populations des deux troisièmes années de la section industrielle (3^{èmes} années IH/ESF) dudit Collège à cause des caractéristiques plus avantageuses des apprenants de cette classe dans les domaines physique, psychologique (cognitive, socioaffective) et en relation avec les propriétés des études expérimentales.

Les élèves affectés par l'évitement vis-à-vis du français

Trente sujets affectés avaient été choisis de manière à constituer deux groupes équivalents dont les critères étaient la taille du groupe (15 sujets), l'effectif des élèves par niveau de l'évitement (voir tableau ci-dessous), l'âge (tous les élèves étant adolescents), le niveau scolaire (tous scolarisés en classe de 3^{ème} année de la section industrielle), la performance moyenne en français par groupe et par niveau de l'évitement (05,5/20 pour les sujets du niveau 1 ; 05,5/20 pour les sujets du niveau 2 et 05,7/20 pour les sujets du niveau 3). Les cours de répétition suivis par les élèves pouvant influencer sur l'évolution des performances et de l'attitude d'évitement des élèves en français, avaient été retenus comme une variable à contrôle. Le tableau ci-dessous présente l'échantillon des élèves affectés par groupe.

Tableau 1: L'échantillon des élèves affectés par l'évitement vis-à-vis du français

Groupe	Groupe expérimental (A)	Groupe témoin (B)	Total
Niveau de l'évitement			
Niveau 0	0	0	0
Niveau 1	3	3	6
Niveau 2	5	5	10
Niveau 3	7	7	14
Total	15	15	30

Le dispositif expérimental

Le modèle expérimental

Il était simple (un groupe expérimental et un groupe témoin) et soumis à un ensemble d'exigences méthodologiques. Il s'agissait (1) pour le groupe expérimental (GE), d'un traitement pédagogique caractérisé par la prise en compte des exigences de la pédagogie de l'intégration dans le processus d'enseignement-apprentissage en l'occurrence des situations-problèmes didactiques, des situations-problèmes cibles et des modules d'intégration et (2) pour le groupe témoin (GT) servant de critère de comparaison des progrès réalisés dans le groupe expérimental, d'aucun traitement spécifique. Le protocole expérimental comportait un pré-test (T1), une phase de traitement pour l'intervention didactique spécifique dans le groupe expérimental et un post-test (T2) pour l'évaluation finale.

Les niveaux des aspects de la pédagogie de l'intégration

Pendant l'expérience, les niveaux de la variable de traitement auxquels le groupe expérimental était soumis se présentaient comme suit :

- *Pour les situations-problèmes à visée didactique*, une situation-problème au début de chaque nouvel apprentissage ou nouvelle unité d'enseignement ;
- *Pour les modules d'intégration*, (a) une courte phase d'intégration ou intégration partielle d'environ vingt (20) minutes au moins par cours de 2 heures avec prolongement de l'activité intégratrice dans le cadre des travaux de résolution des situations-problèmes à domicile; (b) un module d'intégration d'une semaine (4 heures) à la fin d'une séquence

de quatre semaines d'enseignement de nouveaux apprentissages ou apprentissages ponctuels;

- *Pour les situations-problèmes à visée d'intégration*, une moyenne d'une situation-problème significative pendant la phase d'intégration partielle prévue à la fin de chaque cours de 2 heures ; et une moyenne de deux situations-problèmes significatives lors d'un module d'intégration d'une semaine (quatre heures d'activités d'intégration) prévu en fin de séquence.

La détermination de ces niveaux de la variable indépendante avait permis de parvenir à la formulation définitive suivante de l'hypothèse : *lors d'une expérience portant sur l'effet de la pédagogie de l'intégration sur l'extinction de l'évitement vis-à-vis du français, la moyenne des élèves à force d'évitement décroissante est plus élevée chez les sujets exposés à des conditions d'enseignement-apprentissage intégratives - une situation-problème didactique au début et une situation-problème cible à la fin de chaque nouvel apprentissage, un module d'intégration d'une semaine à la fin d'une séquence de quatre à cinq semaines d'apprentissage - que chez ceux qui n'y sont pas soumis.*

Conditions expérimentales

La démarche d'une séquence pédagogique dans le groupe expérimental

Pendant la phase de traitement dans le groupe expérimental, la séquence pédagogique était celle d'une approche intégrative d'acquisition d'un objet d'apprentissage (Gérard & Roegiers, 2003). Elle comportait principalement quatre grandes étapes méthodologiques : la présentation, le développement, l'application et l'intégration. La présentation consistait à préparer l'ancrage à long terme, à travers la communication des objectifs pédagogiques, la présentation d'une situation – problème à visée didactique. Le développement était effectué à partir de supports didactiques variés (texte écrit, gravure, dessin, bande dessinée, photographie, scène vécue ou imaginée) et au moyen de méthodes didactiques discipulocentrées, actives et participatives.

Dans le cadre de l'application, les élèves, à partir des consignes travail précises, des questions de compréhension, d'explication et de justification d'une solution, avaient l'opportunité d'exercer une activité sur un matériel constitué de ressources nécessaires à la réalisation de tâches linguistiques en adéquation avec l'objet de l'apprentissage. (Roegiers, 2003). A la suite de cette étape et pour clore la séquence, une situation-problème ou une production complexe à visée d'intégration était proposée aux élèves. La cinquième semaine de classe était réservée à un module d'intégration d'une semaine pendant laquelle plusieurs situations-problèmes significatives étaient proposées aux apprenants, afin de leur permettre d'intégrer les acquis des semaines précédentes et les préparer aussi en vue des évaluations séquentielles.

La démarche d'une séquence pédagogique dans le groupe témoin

Pendant la phase de traitement dans le groupe témoin, la séquence pédagogique était celle d'approches classiques en vigueur notamment la pédagogie par objectifs. Le processus d'acquisition de l'objet d'apprentissage comportait également quatre étapes : l'introduction, la présentation, l'application et l'évaluation. L'introduction ou la mise en train consistait à évaluer les prérequis de la leçon du jour. Pendant la présentation, la nouvelle structure était présentée dans une situation de communication, à travers des démarches didactiques actives. Lors de

l'application, les élèves étaient amenés à utiliser l'objet du nouvel apprentissage. Enfin, l'évaluation permettait de déterminer le degré d'atteinte de l'objectif, à travers des exercices écrits (texte lacunaire, questions à choix multiples ou questions à réponses ouvertes). La cinquième semaine était consacrée à la révision orale et écrite des leçons enseignées pendant toute la séquence.

Instruments de collecte des données

Un questionnaire pour mesurer l'évitement

Les données avaient été collectées au moyen de questionnaires (un pour déterminer les élèves affectés par l'évitement vis-à-vis du français, un autre pour identifier les sujets affectés et un dernier pour mesurer l'évitement et son degré précis chez ces sujets affectés), de l'observation et de l'interview. La construction du questionnaire pour mesurer l'évitement, constitué principalement de trois niveaux composé chacun de deux paliers- est une adaptation de l'instrument d'investigation mis au point par Bipoupout (2005) et Bipoupout, J.C. (2012.) pour mesurer la disposition à la tricherie et à partir des travaux de Krathwohl et Bloom sur la taxonomie des objectifs affectifs tels qu'adaptés par De Landsheere (1980).

Tableau 2: Niveaux de développement de la disposition négative à l'assistance et à la participation au cours

Niveau	<i>Degrés ou niveaux de développement de la disposition négative à l'assistance et à la participation au cours</i>	
	<i>Niveaux</i>	<i>Définition du niveau et expression en termes de conduite</i>
1	<i>Le sujet ne prend jamais l'initiative, mais répond favorablement à une stimulation</i>	Il est simplement réceptif à une stimulation. Il <i>répond à une stimulation et réagit en exprimant ses sentiments négatifs vis-à-vis du stimulus adéquat en présence.</i> Le sujet demande difficilement de l'aide pour se soustraire à la situation d'apprentissage; manifeste discrètement des réactions d'évitement en présence d'un objet d'apprentissage estimé aversif; mais <i>accepte spontanément l'opportunité à lui proposée</i> de se soustraire d'une situation d'apprentissage se rapportant à une discipline d'enseignement, objet d'évitement (par exemple une permission d'absence afin de ne pas assister au cours).
2	<i>Le sujet répond à une stimulation (reçoit et réagit plus ou moins activement)</i>	<i>Le sujet reçoit et réagit explicitement plus ou moins activement pour non seulement exprimer son acceptation vis-à-vis de la stimulation à lui destinée mais également pour demander de l'aide afin que lui soient accordées des circonstances favorables lui permettant de se soustraire à une situation jugée désagréable.</i> En plus d'accepter spontanément, il demande souvent spontanément de l'aide pour qu'il lui soit permis de se soustraire à une situation d'apprentissage se rapportant à une discipline d'enseignement, objet d'évitement; manifeste spontanément des réactions d'évitement en présence d'un objet d'apprentissage estimé aversif présent (il <i>cherche souvent et de façon manifeste</i> des raisons pour ne pas assister au cours par exemple).

3	<p><i>Le sujet prend l'initiative et agit selon ses opinions morales et sentimentales</i></p>	<p><i>Le degré d'intérêt manifesté par le sujet est assez important pour inciter celui-ci à toujours agir spontanément et très activement, exprimant ses sentiments négatifs en réaction non seulement à un stimulus adéquat déjà présent (et non de façon anticipative); mais aussi à un stimulus approprié prévu (de façon anticipative).</i></p> <p>Il manifeste spontanément des réactions d'évitement non seulement en présence, mais aussi de façon anticipative pour se soustraire à un objet d'apprentissage se rapportant à une discipline d'enseignement, objet d'évitement. Il accepte spontanément l'opportunité à lui offerte, il prend l'initiative de créer une opportunité et prend <i>toujours</i> des dispositions à l'avance pour se soustraire à une situation d'apprentissage se rapportant à une discipline d'enseignement, objet d'évitement (par exemple, il cherche <i>toujours et de façon manifeste</i> des raisons pour ne pas assister au cours).</p>
----------	---	--

Une grille d'observation de la participation au cours avait été également prévue. Elle était composée de trois niveaux de participation, correspondant aux trois niveaux constitutifs de l'instrument précédent, et en relation avec l'instrument de mesure de la disposition à l'assistance et à la participation et l'évitement. Elle se présentait de la manière suivante :

Tableau 3: Niveaux qualitatifs de la participation aux activités d'apprentissage

<i>Niveaux de participation</i>	<i>Comportements</i>
<i>Niveau I</i>	Le sujet reçoit et réagit activement plus ou moins pour marquer son acceptation ou son refus : il fait ce qui est demandé et approprié, écoute, se lève, écrit à temps. Il ne se lève que parce que le professeur l'interroge de force.
<i>Niveau II</i>	Le sujet reçoit et réagit très activement en prenant l'initiative : il lève le doigt spontanément pour répondre à la question posée. Il fait les devoirs donnés.
<i>Niveau III</i>	En plus des manifestations observées aux niveaux I et II, le sujet se prépare bien à l'avance pour participer au cours. Il pose des questions avant le cours, des questions relatives au cours précédent. Il réalise des exercices supplémentaires relatifs au cours.

Une interview avait permis de collecter des données relatives à l'impact de la pédagogie de l'intégration sur certains paramètres de la situation pédagogique tels que les sentiments vis-à-vis de la discipline, les rapports affectifs enseignant/enseigné.

Tableau 4 : Niveaux qualitatifs des rapports affectifs des élèves vis-à-vis de l'enseignant et vis-à-vis de la discipline

Sentiments ou rapports affectifs		
Types	<i>Niveaux ou degrés</i>	<i>Désignation du niveau qualitatif</i>
<i>négatifs</i>	-3	Très négatifs
	-2	Assez négatifs
	-1	Un peu négatifs

<i>neutres</i>	0	neutres
<i>positifs</i>	1	Un peu positifs
	2	Assez positifs
	3	Très positifs

Validation des instruments et traitement des données

Tous les instruments de collecte de données évoqués plus haut avaient été l'objet de validation du point de vue en relation avec les objectifs, testés deux fois sur des sujets ayant les mêmes caractéristiques que les élèves sur lesquels ils devaient être finalement administrés. Cette opération avait été souvent suivie d'ajustements, selon les réactions des sujets sur lesquels les instruments avaient été essayés. Les données collectées, avaient été analysées avec l'aide des fréquences, des indices de pourcentage et des mesures de tendance centrale telle que la moyenne arithmétique. Pour déterminer dans quelle mesure l'extinction de l'évitement ou la variation décroissante de sa force chez les élèves affectés étaient plus élevées chez les sujets exposés à une pédagogie intégrative que chez ceux exposés à une approche classique telle que la pédagogie par objectifs, une comparaison intragroupe et intergroupe des fréquences et des moyennes s'était avérée nécessaire.

Résultats de l'étude

Incidence de la pédagogie de l'intégration sur la participation au cours

L'incidence de la pédagogie de l'intégration sur la participation des élèves au cours avait été déterminée d'abord à partir de l'évolution du taux de participation ensuite de la variation de la force de la participation des élèves aux activités d'apprentissage entre le pré-test et le post test aussi bien dans le groupe expérimental et dans le groupe témoin.

Evolution de la participation dans les deux groupes

La participation par classe aux activités d'apprentissage

A l'issue du pré-test, la différence était nulle, mais à l'issue du post-test, le taux de participation par classe était plus élevé dans le groupe expérimental que dans le groupe témoin. Plus précisément, lors d'un cours de 2 heures pendant le pré-test, 53,33% des élèves dans chacun des groupes et pendant le post-test, 93,33% des élèves dans le groupe expérimental (groupe soumis à la pédagogie de l'intégration), contre 66,67% dans le groupe témoin avaient participé aux activités d'apprentissage, soit une différence de 26,66 % au profit du groupe expérimental. En ce qui concerne la participation moyenne, les taux moyens de participation avaient été de la première à la troisième séquence, toujours plus élevés dans le groupe expérimental que dans le groupe témoin. De façon précise, lors d'un cours de 2 heures pendant toute la période de l'expérimentation, 93,33% des élèves dans le groupe expérimental, contre 60% dans le groupe témoin, avaient participé aux activités d'apprentissage, soit une différence moyenne intergroupe de 33,33% au profit du groupe expérimental.

La participation par élève aux activités d'apprentissage

Lors du pré-test, les fréquences moyennes de participation qui étaient de 1,45 dans le groupe expérimental et de 1,44 dans le groupe témoin, étaient presque équivalentes. Lors du post-test, elles étaient de 15, 81 et 2,79 respectivement dans le groupe expérimental et le groupe témoin, soit une différence de 13,02 contre une différence de 0,01 lors du pré-test. A l'issue du post-test,

la fréquence moyenne de participation par élève était plus élevée dans le groupe expérimental que dans le groupe témoin. En d'autres termes, lors d'un cours de 2 heures, un élève avait participé au moins 1 fois mais moins de 2 fois dans chacun des deux groupes pendant le pré-test, au moins 15 fois dans le groupe expérimental et 2 fois dans le groupe témoin pendant le post-test, soit une différence moyenne intergroupe de 9 fois au moins au profit du groupe expérimental.

De cette analyse, il ressort que l'utilisation de la pédagogie de l'intégration a une incidence positive sur la participation des élèves au cours. La participation des élèves aux activités d'apprentissage pendant le cours, tant du point de vue du taux moyen de participation par classe que du point de vue de la fréquence moyenne de participation par élève et par séquence, est plus élevée dans le groupe soumis à la pédagogie de l'intégration que dans le groupe qui n'a pas bénéficié d'un encadrement pédagogique particulier.

Variation des différences entre pré-test et post test

Compte non tenu du niveau qualitatif de la participation, il ressort que pendant l'expérimentation, le taux moyen de participation par séquence, ainsi que le taux de participation lors du post-test étaient plus élevés dans le groupe expérimental que dans le groupe témoin, tant en ce qui concerne la participation par classe que pour la participation par élève. En considérant les différences intergroupes entre le pré-test et le post test, elles avaient varié de façon croissante de 0 à 26,66 pour la participation par classe et de 0,01 à 13,02 pour la participation par élève. Ces résultats ont permis de conclure que des circonstances d'enseignement-apprentissage caractérisées par l'utilisation de situations problèmes cibles et didactiques et le recours à des activités et à des modules d'intégration influent plus positivement que des circonstances d'enseignement-apprentissage d'autres types sur le taux de participation des élèves aux activités d'apprentissage.

La pédagogie de l'intégration et l'état de l'évitement vis-à-vis du français

Il s'agit dans cette section de présenter l'effet de la pédagogie de l'intégration sur l'état de la participation effective aux activités d'apprentissage, sur l'état de la disposition à l'assistance et à la participation au cours, sur l'état de l'évitement des élèves. En d'autres termes, en nous appuyant particulièrement sur les données du tableau ci-dessous l'objectif est de donner des réponses aux principales questions suivantes: (1) dans quelle mesure la pédagogie de l'intégration influence-t-elle positivement plus que d'autres types de circonstances d'enseignement-apprentissage sur la participation effective des élèves aux activités d'apprentissage ? (2) En comparaison d'autres circonstances d'enseignement-apprentissage, de quel effet sont les circonstances d'enseignement-apprentissage intégratives sur la disposition des élèves à l'assistance et à la participation au cours ? (3) En comparaison d'autres types de pédagogie, de quelle influence la pédagogie de l'intégration à travers les situations-problèmes (à visée didactique et à visée d'intégration) et les modules d'intégration est-elle sur l'extinction de l'attitude d'évitement des élèves de l'enseignement technique vis-à-vis du français?

Tableau 5 : Fréquences, taux et proportions des élèves relativement à la participation effective au cours, à la disposition à l'assistance et à la participation et à l'évitement dans les groupes expérimental et témoin

L'évitement à l'issue du post-test	Groupe	N	fréquence	Taux (%)	Proportion (P)
<i>Etat de la participation effective au cours</i>					
Force de participation lors du post test	GE	15	14	93,33	0,93
	GT	15	10	66,67	0,67
Force de Participation quantitativement croissante	GE	15	14	93,33	0,93
	GT	15	5	33,33	0,33
Force de participation qualitativement croissante	GE	15	15	100	1
	GT	15	6	40	0,4
<i>Etat de la disposition à l'assistance et à la participation au cours</i>					
Disposition à l'assistance et à la participation	GE	15	11	73,33	0,73
	GT	15	3	20	0,2
Disposition à l'assistance et à la participation croissante	GE	15	15	100	1
	GT	15	5	33,33	0,33
<i>Etat de l'évitement</i>					
Attitude d'évitement	GE	15	4	26,67	0,26
	GT	15	12	80	0,8
Taux d'extinction	GE	15	11	73,33	0,73
	GT	15	3	20	0,2
Force d'évitement décroissante	GE	15	15	100	1
	GT	15	5	33,33	0,33
Proportions significativement différentes pour une valeur de $\alpha = 0.05$					

A l'issue de l'expérimentation, les résultats présentés par le tableau ci-dessus montre que l'introduction de la pédagogie de l'intégration a eu une influence remarquable sur l'évitement des élèves. Ces résultats sont succinctement dans les sections qui suivent.

Pour l'état de la participation effective au cours

La force de participation lors du post test, exprimée en termes de proportion, était dans le groupe expérimental et le groupe témoin respectivement de 0,93 et 0,67. La force de participation quantitativement croissante représentait des proportions de 0,93 et 0,33 respectivement dans le groupe expérimental et le groupe témoin. La force de participation qualitativement croissante représentait également des proportions de 1 et 0,4 respectivement dans le groupe expérimental et le groupe témoin. A l'issue du post-test, la participation effective au cours était, dans toutes ses composantes, d'une force significativement plus élevée dans le groupe expérimental que dans le groupe témoin, alors que lors du pré test, elle était la même, 0,53 et 0,53.

Pour l'état de la disposition à l'assistance et à la participation au cours

La disposition à l'assistance et à la participation à l'issue du post test, exprimée en termes de proportion, était dans le groupe expérimental et le groupe témoin respectivement de 0,73 et 0,2. La Disposition à l'assistance et à la participation croissante représentait des proportions de 1 et 0,33 respectivement dans le groupe expérimental et le groupe témoin. A l'issue du post-test, la disposition à l'assistance et à la participation au cours était, dans toutes ses composantes, d'une force significativement plus élevée dans le groupe expérimental que dans le groupe témoin,

alors que lors du pré test, elle était la même et représentée dans les deux groupes par une proportion de 0.

Pour l'état de l'évitement

L'attitude d'évitement à l'issue du post test, représentait respectivement dans le groupe expérimental et le groupe témoin des proportions de 0,26 et 0,8, le taux d'extinction, des proportions de 0,73 et 0,2 respectivement dans le groupe expérimental et le groupe témoin. La force d'évitement décroissante, quant à elle, représentait des proportions de 1 et 0,33 respectivement dans le groupe expérimental et le groupe témoin. A l'issue du post-test, l'attitude d'évitement était d'une proportion significativement moins élevée, le taux d'extinction significativement plus élevé et la force d'évitement décroissante, d'une proportion significativement plus élevée dans le groupe expérimental que dans le groupe témoin, alors que lors du pré test, l'état de l'évitement n'était pas significativement différent entre les deux groupes, avec une attitude d'évitement représentée par une proportion égale à 1 et un même taux d'extinction égale à 0.

En guise de conclusion et relativement à l'hypothèse d'un effet positif de la pédagogie de l'intégration

Force nous est de dire, en nous appuyant sur les résultats présentés plus haut, que lors de cette expérience portant sur l'effet de la pédagogie de l'intégration sur l'extinction de l'évitement vis-à-vis du français, le taux d'extinction et la force d'évitement décroissante, sont de proportions significativement plus élevées chez les sujets exposés à des conditions d'enseignement-apprentissage intégratives - une situation-problème didactique au début et une situation-problème cible à la fin de chaque nouvel apprentissage, un module d'intégration d'une semaine à la fin d'une séquence de quatre à cinq semaines d'apprentissage - que chez ceux qui n'y sont pas soumis.

Discussion des résultats

L'effet de la pédagogie de l'intégration sur les sujets du groupe expérimental

A l'issue de l'expérience, il était intéressant de constater que les sujets du groupe expérimental étaient parvenus à des résultats de plus bonne qualité que ceux du groupe témoin, aussi bien pour ce qui était de la participation effective, de la disposition à l'assistance et à la participation qu'en ce qui concernait l'extinction de l'évitement vis-à-vis du français. Toutefois dans le groupe témoin, la force de la participation, la force de la disposition à l'assistance et à la participation et la force de l'évitement avaient également subi une légère variation croissante. La force de participation était quantitativement croissante chez 33,33 % des élèves et qualitativement, chez 40% des sujets. La force de la disposition à l'assistance et à la participation et la force de l'évitement étaient croissantes chez 33,33 % des sujets. Cette situation pouvait s'expliquer entre autres par l'effet de contagion dû aux contacts informels entre les élèves des deux groupes. Les commentaires positifs sur les effets de la pédagogie de l'intégration auraient influencé aussi positivement les élèves du groupe témoin.

L'impact de la pédagogie de l'intégration

Quel est l'impact de la pédagogie de l'intégration non seulement sur la qualité de la relation affective entre certains paramètres de la situation pédagogique - notamment les rapports affectifs

enseignant /enseigné et enseignant / discipline d'enseignement - mais aussi sur les acquis scolaires des élèves ?

La pédagogie de l'intégration et les acquis scolaires des élèves

La prise en compte des principes de la pédagogie de l'intégration dans l'enseignement - apprentissage du français avait eu un impact positif sur les performances scolaires des apprenants aussi bien en Dictée qu'en Etude de texte avec des moyennes qui avaient varié de façon régulièrement croissante dans les deux groupes certes, mais beaucoup plus dans le groupe expérimental que dans le groupe témoin. En dictée par exemple, les performances moyennes avaient varié de 4/20 au pré-test à 8,2/20 au post-test de la fin de la 3^{ème} séquence alors que dans le groupe témoin, elles avaient varié de 3,4 /20 au pré-test à 4,6/20 au post-test de la fin de la 3^{ème} séquence). Cette tendance avait été également observée en Etude de texte. Cette intervention pédagogique avait contribué donc à la variation croissante des performances scolaires qui étaient meilleures ainsi que des compétences disciplinaires (Amin 2004 ; Bipoupout, J.C, 2007).

La pédagogie de l'intégration et les sentiments vis-à-vis de la discipline

En ce qui concerne l'impact sur les sentiments des apprenants vis-à-vis de la discipline d'enseignement, force est de constater au terme de l'expérience que des conditions d'enseignement-apprentissage intégratives avaient contribué au développement chez les sujets de sentiments positifs à l'égard du français. Ainsi, alors que tous les élèves tant dans le groupe expérimental que dans le groupe témoin avaient de sentiments négatifs vis-à-vis du français avant le début de l'expérience, il a été intéressant de constater que l'état affectif avait évolué vers de sentiments positifs chez tous les élèves - une proportion de 100% - pour le groupe exposé à la pédagogie de l'intégration et chez 20% d'élèves pour le groupe témoin.

La pédagogie de l'intégration et les rapports affectifs Enseignant/enseigné

Un autre aspect de l'impact observé dans cette étude était celui de la pédagogie de l'intégration sur les rapports affectifs enseignant/enseignés. Ainsi, alors qu'avant le début de l'expérience, tous les élèves tant dans le groupe expérimental que dans le groupe témoin avaient des rapports affectifs enseignant/enseignés négatifs ou neutres avec le professeur, il a été intéressant de constater qu'ils avaient évolué pour devenir positifs chez tous les élèves -une proportion de 100% -pour le groupe expérimental qui était exposé à la pédagogie de l'intégration et chez 46,67% d'élèves pour le groupe témoin. En somme, des conditions d'enseignement-apprentissage intégratives ont un impact positif sur les performances scolaires qui sont plus bonnes, sur les compétences disciplinaires liées à la langue, sur les sentiments vis-à-vis du français qui sont devenus plus positifs, sur les rapports affectifs enseignant /enseignés qui se sont améliorés avec pour conséquence, le développement d'une attitude d'approche vis-à-vis du français.

Conclusion

Au terme de cette étude expérimentale sur l'influence de la pédagogie de l'intégration sur le développement du comportement d'évitement vis-à-vis du français chez les élèves de l'enseignement technique industriel, il ressort ce qui suit après une analyse des données collectées à partir des questionnaires, de l'observation directe et des interviews administrés aux élèves de 3^{èmes} années : lors d'une expérience de l'effet de la pédagogie de l'intégration sur

l'extinction de l'évitement vis-à-vis du français, la moyenne des élèves à force d'évitement décroissante est plus élevée chez les sujets exposés à des conditions d'enseignement-apprentissage intégratives - une situation-problème didactique au début et une situation-problème cible à la fin de chaque nouvel apprentissage, un module d'intégration d'une semaine à la fin d'une séquence de quatre à cinq semaines d'apprentissage - que chez ceux qui n'y sont pas soumis. En conséquence, l'hypothèse de l'influence de la pédagogie de l'intégration sur le développement de l'attitude d'évitement est confirmée.

L'approche intégratrice en pédagogie pourrait donc être suggérée aux membres de la communauté éducative comme une thérapeutique pédagogique et didactique susceptible de contribuer efficacement, tant au plan théorique que pratique, à la résolution du défi relatif au problème de la réalisation des objectifs liés au développement d'attitudes d'approche et à l'extinction d'attitudes d'évitement vis-à-vis des apprentissages scolaires. Toutefois en tenant compte de quelques conséquences positives aux plans affectif, relationnel et comportemental observées chez les élèves du groupe témoin, une étude sur l'impact de la relation affective sur la pédagogie de l'intégration serait recommandée.

Références bibliographiques

- Amin M. E. (2004). *Expérience-pilote de Réduction des Redoublements à l'école primaire au Cameroun*, Yaoundé.
- Bipoupout, J.C. (2007). « La contribution de l'approche par compétences à une éducation pour tous au Cameroun ». in *Perspectives*, vol. XXXVII, n° 2, pp. 205-221, juin 2007.
- Bipoupout. (2005). *Approche psychopédagogique de la tricherie à l'école*. Thèse de doctorat. Université Marien Ngouabi. Chaire Unesco en sciences de l'éducation. Brazzaville.
- Bipoupout. (1994). *Le comportement de l'enseignement en situation et le comportement d'évitement des élèves Par rapport à certaines disciplines*. Mémoire de DIPEN 2. Yaoundé.
- Bipoupout, J.C. (2012). « Avoidance attitude towards learning of mathematics in secondary school ». In *Educational Research* .Vol. 3(3) pp. 248-256 March 2012.
- De Landsheere, V. & De Landsheere, G. (1980, 7^{ème} édition, 1992). *Définir les objectifs de l'éducation*. Paris : P.U.F.
- Develay, M. (1997). *Donner du sens à l'école*. Paris : E.S.F.
- Dubet, F. (1991). *Les lycéens*. Paris : Seuil.
- Gérard, F.-M, Roegiers X. (2003). *Des manuels scolaires pour apprendre*. Bruxelles: De boeck.
- Lebeau, M. (1992). *Les stratégies d'évitement dans un contexte de déterminisme réciproque*. Thèse de Doctorat inédite. Université de sherbrooke. Sherbrooke (Quebec).
- Lieury, A. (1997). *Manuel de psychologie générale*. 2e éd. Paris : Dunod.
- Mager, R. (1978). *Pour éveiller le désir d'apprendre*. Paris : Bordas.
- Minesec (2006). *L'enseignement du français dans les filières de l'enseignement techniques*. Séminaire de formation. Yaoundé.
- Roegiers, X. (2001). *Une pédagogie de l'intégration, compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles : De boeck
- Roegiers, X. (2003). *Des situations pour intégrer les acquis scolaires*. Bruxelles : De boeck.
- Roegiers, X. (2006). *L'A.P.C, qu'est-ce que c'est ?* Paris : Edicef.