



## De l'impact de l'immersion linguistique dans l'auto-efficacité de l'enseignant et le développement de la compétence communicative en français dans l'éducation de base anglophone camerounais

**Kimbi Ndobui Emelda<sup>1</sup>**

Université de Buea, Cameroun  
emeldakimbi7@gmail.com

**Angeline Djoum Nkwescheu<sup>2</sup>**

Université de Buea, Cameroun  
nkweschedjoum@yahoo.fr

**Hervé Fotso Kono<sup>3</sup>**

Université Laurentienne, Canada  
fotsonko@yahoo.fr

Reçu : 28/02/2024,

Accepté : 04/05/2024,

Publié : 30/06/2024

### The Impact of Language Immersion on Teacher Self-Efficacy and the Development of Communicative Competence in French in Basic Education in Anglophone Cameroon.

**ABSTRACT:** *The teaching of French in the Anglophone education sub-system meets the needs of the Cameroonian state to produce bilingual citizens in both official languages. This policy implicitly requires that basic education teachers, who are supposed to teach both official languages, should be bilingual. Mindful of the importance of linguistic immersion in the learning/acquisition of a foreign or second language, this research compares the self-efficacy in the teaching French among two groups of teachers: one made up of teachers who have lived in immersion for more than six months in a French-speaking region of Cameroon and the second made up of teachers who have never had such an experience. Methodologically, this research adopts the quantitative method of the positivist paradigm. The scales for measuring self-efficacy and communicative competence were developed based on Bandura's social cognitive theory and the work of Hymes (1972) respectively. The reliability of the different items was confirmed using exploratory factor analysis (EFA), which ensured the internal consistency of the different dimensions, and by calculating Cronbach's alpha, with a coefficient  $\alpha \geq 0.9$  for most items. After conducting a survey with a population of 1010 Cameroonian English-speaking primary school teachers, the results show that there is a statistically significant difference  $t(1010) = 13.52, p = 0.001$  between the two groups compared. In fact, the average self-efficacy of teachers who had lived or were living in a French-speaking area at the time of the survey ( $M = 39.45, SD = 8.16$ ) appeared to be higher than that of teachers who had not experienced language immersion ( $M = 31.09, SD = 7.24$ ), thus indicating the importance of language immersion for teachers.*

**KEYWORDS:** immersion, self-efficacy, communicative competence, teacher, French

**RÉSUMÉ :** *L'enseignement du français dans le sous-système éducatif anglophone répond aux besoins de l'État camerounais de former des citoyens bilingues dans les deux langues officielles. Cette politique exige en filigrane que, les enseignants de l'éducation de base, sensés enseigner les deux langues officielles, soient des citoyens bilingues. Conscient de l'importance de l'immersion linguistique dans l'apprentissage/acquisition d'une langue étrangère ou seconde, cette recherche compare l'auto-efficacité à enseigner le français chez deux groupes d'enseignants : l'un étant constitué d'enseignants ayant vécu en immersion pendant plus de six mois dans une région francophone du Cameroun et le*

*second formé d'enseignants n'ayant jamais connu une telle expérience. Sur le plan méthodologique, cette recherche adopte la méthode quantitative du paradigme positiviste. Les échelles de mesure de l'auto-efficacité et de la compétence communicative ont été développées à partir de la théorie sociale cognitive de Bandura et des travaux de Hymes (1972) respectivement. La fiabilité des différents items a été confirmée via une analyse factorielle exploratoire (AFE) qui a permis de garantir la consistance interne des différentes dimensions et par le calcul du coefficient alpha de Cronbach, avec un coefficient  $\alpha \geq 0.9$  pour la majorité des items. Après enquête avec une population de 1010 enseignants du primaire anglophone camerounais, les résultats montrent qu'il y a une différence statistiquement significative  $t(1010) = 13,52, p = 0,001$  entre les deux groupes comparés. En effet, la moyenne d'auto-efficacité des enseignants ayant vécu ou qui vivaient en zone francophone au moment de l'enquête ( $M= 39,45, DS= 8,16$ ) apparaît supérieure à celle des enseignants n'ayant pas connu une expérience d'immersion linguistique ( $M=31,09, DS=7,24$ ), marquant ainsi l'importance de l'immersion linguistique pour enseignants.*

**MOTS-CLÉS :** immersion, auto-efficacité, compétence communicative, enseignant, français

## **Introduction**

L'enseignement du français dans le sous-système éducatif anglophone répond aux besoins de l'État camerounais de former des citoyens bilingues dans les deux langues officielles et de favoriser l'intégration et l'unité nationale du pays. La question de l'unité nationale remonte aux constitutions de 1961, 1972 et de 1996. Celles-ci assurent l'exclusivité institutionnelle des deux langues dans leur article 1, paragraphe 3 « La République du Cameroun adopte l'anglais et le français comme langues officielles d'égale valeur ». Ainsi, aussi bien l'enseignement du français que de l'anglais dans les deux sous-systèmes éducatifs du pays revêt des enjeux énormes pour la Nation.

D'après le curriculum national de l'enseignement de base du sous-système éducatif anglophone, l'acquisition du français devrait se faire à travers le développement des cinq (5) compétences de base, à savoir la compréhension orale, l'expression orale en continu, l'expression orale en interaction. La compréhension écrite (lecture) et la production écrite. Le développement de ces compétences doit se faire à travers les dimensions suivantes : Compréhension et expression orale (en continu et en interaction), compréhension écrite (lecture), production écrite, grammaire, vocabulaire, conjugaison et orthographe. En fait, « Il s'agit d'acquérir une véritable compétence de communication langagière qui englobe une composante pragmatique (acte de langage), linguistique (grammaire), sociolinguistique et socio-culturel. » Cependant, pour atteindre ces objectifs, il faudrait avoir des enseignants qualifiés qui se sentent capables de mener à terme ce projet. Est-ce donc le cas actuellement ? Les résultats préliminaires de ma recherche doctorale indiquent que ce n'est pas le cas. Néanmoins, mettre sur pied un programme d'immersion linguistique pour les enseignants pourraient permettre de renforcer leur sentiment d'efficacité en rapport à l'enseignement de cette langue.

## **Revue de la Littérature**

### **Immersion linguistique et apprentissage des langues**

L'immersion linguistique est une méthode d'apprentissage d'une langue étrangère qui consiste à se plonger dans un environnement où cette langue est principalement utilisée. Contrairement à d'autres méthodes qui se concentrent davantage sur l'étude théorique de la grammaire et du vocabulaire, l'immersion linguistique favorise l'acquisition naturelle de la langue en exposant l'apprenant à des situations réelles où il doit communiquer dans la langue cible. Il existe en général deux principales formes d'immersion linguistique : l'immersion totale et partielle.

Dans l'immersion totale, l'apprenant est entièrement immergé dans un environnement où la langue étrangère est la langue principalement utilisée. Cela peut se faire en participant à des programmes d'échange à l'étranger, en voyageant dans un pays où la langue cible est parlée ou en fréquentant des écoles ou des programmes éducatifs qui fonctionnent entièrement dans cette langue. L'immersion partielle : Avec cette méthode, l'apprenant est exposé à la langue étrangère pendant une partie de son temps, tandis que le reste de son temps peut être consacré à des activités dans sa langue maternelle. Par exemple, l'apprenant peut suivre des cours dans la langue cible tout en vivant dans un pays où cette langue est parlée, ou encore participer à des ateliers linguistiques réguliers dans sa propre communauté.

Selon Baker (2011) l'immersion linguistique a des origines historiques multiples, mais elle a été formellement établie dans le cadre de l'éducation dans les années 1960, notamment au Canada avec le programme d'immersion en français. L'immersion linguistique offre de nombreux avantages, notamment une amélioration rapide des compétences linguistiques, une meilleure compréhension de la culture associée à la langue cible, et une plus grande confiance dans la communication orale. Cependant, elle peut aussi être intense et exigeante, surtout au début, car l'apprenant peut se sentir submergé par la nouvelle langue et le nouvel environnement. Cependant, avec le temps, cette méthode peut s'avérer extrêmement efficace pour développer une maîtrise authentique de la langue étrangère.

De nombreuses études ont permis de conclure que les étudiants qui sont exposés à la langue qu'ils apprennent de manière immersive, que ce soit dans le cadre d'un programme d'immersion bilingue à l'école ou d'une expérience d'études à l'étranger, affichent des niveaux de maîtrise plus élevés (Cummins, 2009, Kinginger, 2011, Wilkinson, 1998), en particulier lorsque la motivation à apprendre et à assimiler la langue est élevée. Cette forte motivation est favorisée par le désir d'appartenir à la culture de la langue cible ou de s'en rapprocher.

L'être humain étant considéré comme un « animal social », il a toujours besoin d'une connexion émotionnelle et sociale, et lorsqu'il est placé dans des contextes où cette connexion n'est possible que par le biais d'une langue étrangère, sa motivation à l'acquérir s'accroît. C'est la raison pour laquelle l'apprentissage d'une langue dans une zone endolinguistique (où elle est parlée) est si efficace : il permet une immersion totale dans la langue. De nombreuses leçons de langues communicatives visent à imiter cette immersion par le biais d'un contexte significatif, d'un apport important en langue seconde (L2) et d'un engagement émotionnel.

Si les expériences linguistiques immersives sont efficaces chez les étudiants de tous âges, elles peuvent donner des résultats remarquables chez les enfants aussi bien que chez les adultes. Dans la recherche sur l'acquisition d'une seconde langue, il existe ce que l'on appelle "l'hypothèse de la période critique" dans la théorie Piagétienne du développement cognitif. Selon cette hypothèse, tous les êtres humains ont une période (généralement à un jeune âge) pendant laquelle il est possible d'atteindre une compétence native totale en apprenant une langue dans un environnement immersif riche sur le plan linguistique - ce qui n'a pas été observé chez les adultes.

Par ailleurs, cette théorie n'est pas universellement acceptée et a été contestée (par exemple, Vanhove, 2013). De nombreuses études soutiennent l'idée que les enfants sont connus pour être plus ouverts à l'apprentissage d'une langue de manière intuitive, par la communication, plutôt que par l'apprentissage d'un ensemble de règles strictes, et que l'exposition précoce aux langues prépare les apprenants à la réussite et à la confiance en soi plus tard dans la vie (par exemple Abrahamsson & Hyltenstam, 2009, Birdsong, 2009, DeKeyser, 2012).

## Auto-efficacité et enseignement des langues étrangères et secondes

Dans la théorie sociale cognitive (TSC) de Bandura, l'auto-efficacité est le sentiment que l'individu a de sa capacité à pouvoir réaliser une tâche bien précise. L'auto-efficacité dans le contexte de la théorie de Bandura a introduit un modèle explicatif du comportement humain, dans lequel l'auto-efficacité influence de manière causale les résultats attendus du comportement, et non l'inverse (Bandura, 1986, 1995, 1998, 2004, 2006). Les croyances en l'efficacité personnelle exercent leurs divers effets par le biais de processus cognitifs, motivationnels, émotionnels et décisionnels.

Les croyances d'efficacité déterminent si les individus pensent de manière optimiste ou pessimiste, s'ils s'améliorent ou s'ils s'affaiblissent. Elles jouent un rôle central dans l'autorégulation de la motivation par le biais de défis à relever et d'attentes en matière de résultats. (Mark & Campbell, 2011). À cet égard, l'auto-efficacité est au cœur de la TSC et montre que les croyances sur l'aptitude ou la capacité d'une personne à exécuter un comportement avec succès. En outre, elle précise que les gens ont tendance à s'engager dans des activités en fonction de leur sentiment de compétence et/ou de leur réussite passée.

Dans le contexte des enseignants de langue, l'auto-efficacité joue un rôle essentiel dans la performance et le bien-être professionnel de l'enseignant. Voici quelques recherches pertinentes<sup>1</sup> qui ont souligné l'importance de l'auto-efficacité chez les enseignants de langue :

Le travail de Goetze et Drivers (2022) présente une méta-analyse de recherches qui ont examiné la relation entre l'auto-efficacité en langue seconde (L2) en explorant les pratiques déclarées dans ce domaine, les effets des variables modératrices sur le lien entre l'auto-efficacité et les résultats. Les résultats montrent un effet de la première langue sur l'auto-efficacité des enseignants de langues.

Kostić-Bobanović (2020) examine la perception de l'auto-efficacité et de l'intelligence émotionnelle (I.E.) chez des enseignants de langues étrangères novices et expérimentés, ainsi que les corrélations entre les sous-échelles d'auto-efficacité et les sous-échelles d'I.E. des traits. La version courte du questionnaire sur l'intelligence émotionnelle (IE.) et la version modifiée de l'échelle du sentiment d'efficacité de l'enseignant (ESAE) sont administrées à un échantillon de 213 enseignants de langues étrangères. Les analyses révèlent que les enseignants expérimentés présentent des scores significativement plus élevés pour les facteurs de maîtrise de soi et de sociabilité, ainsi que pour le facteur d'efficacité dans la gestion de la classe, que les enseignants novices de langues étrangères. Les données montrent un lien entre l'IE et l'auto-efficacité de l'enseignant. Les résultats montrent une association positive entre l'I.E. et l'auto-efficacité.

Basée sur la théorie bien connue de Schwartz de l'humain, l'étude de Barni, Danioni et Benevene (2019), examine les relations entre les valeurs des enseignants (c'est-à-dire la conservation, l'ouverture au changement, l'auto-transcendance et l'auto-valorisation) et leur auto-efficacité. Deux cent vingt-sept enseignants italiens du secondaire ont pris part à cette étude et ont été invités à remplir un questionnaire d'auto-évaluation. Les résultats ont montré que les valeurs de conservation des enseignants étaient positivement associées au sentiment d'efficacité personnelle, indépendamment du type et du niveau de motivation pour l'enseignement. Plus intéressant encore, les relations entre l'ouverture au changement et le sentiment d'efficacité personnelle, d'une part, et l'auto-transcendance et le sentiment d'efficacité personnelle, d'autre part, varient en fonction des motivations des enseignants. Les chercheurs indiquent que ces relations étaient plus fortes lorsque les enseignants percevaient moins de pression externe et se sentaient autodéterminés à l'égard de l'enseignement.

---

<sup>1</sup> Nous avons inclus quelques recherches publiées en dehors de la période choisie en raison de la rareté des travaux dédiés à l'enseignement des langues.

Skaalvik et Skaalvik (2018) : Cette étude a examiné l'auto-efficacité des enseignants et son lien avec leur bien-être au travail. Les résultats ont montré que les enseignants ayant une plus grande auto-efficacité étaient moins susceptibles de ressentir du stress et de l'épuisement professionnel, et étaient plus satisfaits de leur travail.

Schwarzer et Hallum (2015) : Cette recherche étudie l'auto-efficacité des enseignants dans le contexte de l'enseignement des langues étrangères. Les résultats indiquent que l'auto-efficacité des enseignants est un facteur clé de leur compétence pédagogique et de leur performance en classe.

Alibakhshi, Nikdel & Labbafi (2020) étudient de façon qualitative les conséquences pédagogiques de l'auto-efficacité des enseignants. Leurs données sont recueillies par le biais d'entretiens semi-structurés avec 20 enseignants d'anglais langue étrangère sélectionnés par échantillonnage raisonné. Les entretiens ont fait l'objet d'une analyse thématique du contenu. Les résultats de leur travail montrent que l'auto-efficacité a différentes conséquences : pédagogiques, liées à l'apprenant et psychologiques. Chaque conséquence comporte plusieurs sous-catégories. Les chercheurs concluent que le niveau élevé d'auto-efficacité affecte les pratiques pédagogiques des enseignants, la motivation des apprenants et les résultats. Elle influence également sur l'épuisement professionnel des enseignants, sur leur bien-être psychologique et sur leur satisfaction au travail.

## **Méthodologie**

Cette recherche s'inscrit dans le cadre de notre thèse doctorale qui vise à analyser le degré d'auto-efficacité des enseignants du primaire anglophone camerounais en rapport à l'enseignement du français langue seconde (FSL). Dans le cadre de cette recherche, sur le plan méthodologique, 1010 enseignants repartis sur l'étendue du territoire ont répondu à un questionnaire digital aux réponses de format type Likert (Pas du tout capable ; Difficilement capable ; Modérément capable ; Très capable ; Absolument capable) et deux questions ouvertes a été élaboré. Pour garantir la fiabilité dudit questionnaire, une analyse de contenu par 5 experts fut réalisée. Parmi les questions posées, dans la première section dédiée au profil de l'enseignant, il y avait une<sup>2</sup> qui visait à savoir si l'enseignant avait vécu 6 mois consécutifs dans une zone ou plusieurs régions francophones, ce qui signifierait avoir connu ou non l'expérience d'apprentissage du français en immersion. Les participants devaient répondre par « Oui » ou par « Non ».

Pour déterminer s'il existe une différence statistiquement significative entre le degré d'auto-efficacité de l'enseignant ayant connu une expérience d'apprentissage du français en immersion et celle de ceux n'ayant pas connu cela, un test T-Student a été réalisé

## **Résultats**

Nous présentons, d'une part le résultat descriptif de l'analyse univariée obtenue via SPSS<sup>3</sup>, pour la variable « expérience en immersion ». D'autre part, le résultat de l'analyse multivariée à partir des variables auto-efficacité et « expérience en immersion » sont présentés.

---

<sup>2</sup> In the past, have you lived for more than 6 consecutive months in one or more Francophone regions? (Far-north/ North/Adamawa/Centre/ South/East/Littoral/West)

<sup>3</sup> Statistical Package for Social Sciences (IBM)

### Analyse univariée

Il a été demandé aux participants si par le passé, ils avaient vécu plus de 6 mois consécutifs dans une ou des régions francophones (Extrême-nord/ Nord/Adamaoua/Centre/ Sud/Est/Littoral/Ouest) dans le but de déterminer leur degré d'apprentissage du français par immersion linguistique. Les résultats révèlent que la grande majorité, soit 799 (79%), a connu une immersion linguistique de plus de 6 mois en zones francophones tandis que 211 (20,9%) n'a pas connu une pareille immersion comme l'illustre le tableau numéro 9.

*Tableau 1. Par le passé, avez-vous vécu plus de 6 mois consécutifs dans une ou plusieurs régions francophones ? (Extrême-nord/ Nord/Adamaoua/Centre/ Sud/Est/Littoral/Ouest)*

Réponses	Fréquence	Pourcentage (%)
NON	211	20,9%
OUI	799	79,1%
<b>Total</b>	1010	100.0%

Analyse multivariée : Relation entre immersion linguistique et auto-efficacité

Afin de déterminer la relation entre l'expérience d'immersion de l'enseignant et son degré d'auto-efficacité, un test T a été réalisé. Dans le domaine des statistiques, le test T est un test utilisé pour comparer les moyennes de deux groupes. Il est souvent utilisé dans les tests d'hypothèse pour déterminer si un processus ou un traitement a réellement un effet sur la population concernée, ou si deux groupes sont différents l'un de l'autre. Le test t ne peut être utilisé que pour comparer les moyennes de deux groupes (comparaison par paire). Il est généralement recommandé d'utiliser un test ANOVA ou un test post-hoc, lorsqu'on souhaite comparer plus de deux groupes ou effectuer plusieurs comparaisons par paires comme on l'a fait dans les sections précédentes.

Le test t a ainsi été réalisé pour comparer la moyenne de l'auto-efficacité des enseignants ayant répondu à la question « Par le passé, vous avez vécu pendant plus d'une année dans une ou plusieurs des régions suivantes ? (Liste des régions francophones du Cameroun) ». Les options de réponses étaient « 1. Oui ; 2. Non ». Les résultats du test montrent qu'il y a une différence statistiquement significative  $t(1010) = 13,52, p = 0,001$  entre les deux groupes comparés. En effet, la moyenne d'auto-efficacité des enseignants ayant vécu ou qui vivaient en zone francophone au moment de l'enquête ( $M = 39,45, DS = 8,16$ ) apparaît supérieure à celle des enseignants n'ayant pas connu une expérience d'immersion linguistique ( $M = 31,09, DS = 7,24$ ).

### Discussion des résultats

Les résultats susmentionnés permettent de constater que l'expérience d'immersion rend les enseignants plus confiants de leur capacité à enseigner le français. Ceci se justifierait par le fait que les enseignants ayant connu ou qui connaissent une immersion en zone francophone ont une meilleure maîtrise de la langue que les autres, ce qui induit l'augmentation de leur auto-efficacité.

A ce sujet, les résultats quantitatifs pour les enseignants ayant connu une immersion en zone francophone durant au moins 6 mois est de  $M = 39,45, DS = 8,16$  tandis que celle des enseignants n'ayant pas vécu ou ayant vécu en immersion pendant moins de 6 mois est de  $M = 31,09, DS = 7,24$ . Dans la même logique que ces résultats, les données qualitatives révèlent le même phénomène. En effet, de nombreux enseignants ont indiqué dans les tableaux 35 et 36 que c'est grâce à leurs expériences dans les zones francophones qu'ils se sentent un tout petit peu capable d'enseigner le français. D'autres cependant se déclarent carrément incapables et justifient cette incapacité par le fait qu'ils n'auraient pas connu d'immersion linguistique.

De façon générale, l'immersion linguistique de l'enseignant peut avoir une influence significative sur son auto-efficacité, c'est-à-dire sa perception de sa capacité à accomplir efficacement des tâches liées à l'enseignement dans une langue étrangère/seconde.

Lorsqu'un enseignant est immergé dans une langue étrangère, cela signifie qu'il est régulièrement exposé à cette langue dans un environnement authentique. Il peut être en mesure de communiquer couramment et naturellement dans cette langue, en interagissant avec des locuteurs natifs et en utilisant la langue de manière fonctionnelle. Une telle immersion linguistique peut renforcer la confiance de l'enseignant dans ses compétences linguistiques et, par conséquent, dans sa capacité à enseigner efficacement.

Voici quelques façons dont l'immersion linguistique de l'enseignant peut influencer son auto-efficacité :

1. *Compétence linguistique* : L'immersion linguistique permet à l'enseignant de développer sa compétence linguistique de manière approfondie. En maîtrisant davantage la langue étrangère, l'enseignant se sentira plus compétent pour communiquer avec ses élèves et pour aborder les différents aspects de l'enseignement dans cette langue.
2. *Fluidité et confiance* : En étant immergé dans la langue, l'enseignant a l'occasion de pratiquer régulièrement et d'améliorer sa fluidité dans l'expression orale et écrite. Une meilleure fluidité linguistique renforce la confiance de l'enseignant dans sa capacité à transmettre des informations de manière claire et précise, ce qui peut renforcer son sentiment d'auto-efficacité.
3. *Adaptabilité et créativité* : L'immersion linguistique expose l'enseignant à différentes situations de communication dans la langue étrangère, ce qui stimule son adaptabilité et sa créativité linguistiques. L'enseignant se sentira plus confiant pour improviser, trouver des solutions aux défis linguistiques et adapter son enseignement en fonction des besoins spécifiques de ses élèves.
4. *Modèle pour les élèves* : Lorsque l'enseignant démontre une compétence linguistique élevée et une confiance en lui dans la langue étrangère, il devient un modèle inspirant pour ses élèves. Les élèves sont plus susceptibles de se sentir motivés et encouragés à améliorer leurs propres compétences linguistiques lorsqu'ils voient leur enseignant maîtriser la langue de manière fluide et réussie.

Il convient de noter que l'immersion linguistique seule ne garantit pas nécessairement une auto-efficacité élevée chez tous les enseignants. D'autres facteurs tels que la formation pédagogique, l'expérience professionnelle et le soutien institutionnel peuvent également jouer un rôle important. Cependant, l'immersion linguistique peut certainement contribuer de manière significative à l'auto-efficacité de l'enseignant dans l'enseignement d'une langue étrangère.

Puisqu'il est désormais avéré que l'expérience d'immersion joue un rôle important sur le degré d'auto-efficacité de l'enseignant et par ricochet sa capacité à pouvoir l'enseigner, il sera question d'accompagner les enseignants anglophones à pouvoir exercer pendant une durée limitée en zone francophones, afin de faciliter leur acquisition-apprentissage du français. Ceci pourrait s'organiser sur forme d'une prime d'immersion que décernera le MINEDUB à tout enseignant qui s'engage à aller en immersion pendant 5 semaines consécutives en zones francophones. Chaque enseignant pourrait bénéficier de cette immersion pour un maximum de 10 semaines pendant une année scolaire.

Il s'agit ici d'un projet pilote qui exige une implication totale du MINEDUB. La première étape dans l'implémentation d'un tel projet serait la définition du montant de la prime à allouer aux enseignants désireux de prendre part à ces mini stages d'immersion. Par la suite, il conviendra pour le MINEDUB de créer un bassin d'enseignants dans les zones anglophones et francophones.

Par la suite, un bassin d'enseignants hôtes sera créé. Dans ce bassin, on aura des enseignants et enseignantes qui se portent volontaires pour recevoir dans leur salle de classe le

collègue-stagiaire et l'accompagner à trouver un logement et faciliter son intégration sociale durant sa période de stage. Ici encore, le MINEDUB devra définir une prime de motivation pour les enseignants-hôtes.

Du point de vue pédagogique, les enseignants-stagiaires devront appuyer leur collègue, l'enseignant titulaire, dans l'enseignement de la langue seconde. Ainsi, l'enseignant anglophone qui se retrouve dans une école primaire francophone à Douala, Bafoussam, Kribi, etc., devra accompagner son collègue francophone dans l'enseignement de l'anglais langue seconde (ESL<sup>4</sup>). De manière similaire, un enseignant francophone qui se retrouve dans une école primaire anglophone du Fako ou de Bamenda devra accompagner le collègue dans l'enseignement du FLE.

Pour ce qui est de la couverture des absences des enseignants-stagiaires dans leurs écoles respectives, le MINEDUB devra appuyer financièrement les directions d'école pour le paiement d'un enseignant suppléant pendant la vacance de l'enseignant ou l'enseignante titulaire. Un tel projet contribuera non seulement à améliorer qualitativement l'enseignement du FLE et de l'ESL au Cameroun par le renforcement d'une part du niveau de français ou d'anglais de l'enseignant qui passera 5 semaines consécutives dans une classe où la langue usuelle est le français ou l'anglais selon le cas. En plus, avoir l'appui d'un enseignant anglophone ou francophone dans la classe selon le cas aura forcément un apport qualitatif significatif, dans un contexte où les enseignants n'ont pas, pour la plupart, la maîtrise de la seconde langue qu'ils sont sensés enseigner.

Ce projet pourra également contribuer à améliorer la collaboration professionnelle entre les enseignants du primaire des deux sous-systèmes éducatifs. En collaborant avec les autres, cela aidera les enseignants à réfléchir sur leurs propres pratiques en observant les autres. De plus, un tel projet pourra contribuer à renforcer la solidarité et l'unité nationale du pays qui se voit menacée depuis quelques années. Nous sommes conscients que la viabilité d'un tel projet sera remise en cause par le prétexte de l'absence budgétaire. En réalité, il n'en n'est rien car le MINEDUB pourrait se faire accompagner par la Commission Nationale pour la Promotion du Bilinguisme et du Multiculturalisme (CNPBM) qui détient un budget conséquent pour la cause.

En effet, comme l'indique son site officiel<sup>5</sup> et son décret de constitution, 2017/013 du 23 janvier 2017, la Commission est chargée d'œuvrer à la Promotion du Bilinguisme et du Multiculturalisme au Cameroun, dans l'optique de maintenir la paix, de consolider l'unité nationale du pays et de renforcer la volonté et la pratique quotidienne du vivre ensemble de ses populations. A ce titre, elle est chargée notamment de:

- Soumettre des rapports et des avis au Président de la République et au Gouvernement, sur les questions se rapportant à la protection et à la Promotion du Bilinguisme et du Multiculturalisme ;
- Assurer le suivi de la mise en œuvre des dispositions constitutionnelles faisant de l'anglais et du français deux langues officielles d'égale valeur, et notamment leur usage dans tous les services publics, les organismes parapublics ainsi que dans tout organisme recevant des subventions de l'Etat ;
- Mener toute étude ou investigation et proposer toutes mesures de nature à renforcer le caractère bilingue et multiculturel du Cameroun ;
- Élaborer et soumettre au Président de la République des projets de textes sur le Bilinguisme, le Multiculturalisme et le vivre ensemble ;
- Vulgariser la réglementation sur le Bilinguisme, le Multiculturalisme et le vivre ensemble ;

---

<sup>4</sup> English as a Second Language. Nous adoptons l'acronyme anglais parce qu'il est assez répandu et plus utilisé dans la communauté scientifique

<sup>5</sup> <https://www.cnpbm.cm/fr/commission/missions>

- Recevoir toute requête dénonçant des discriminations fondées sur l'irrespect des dispositions constitutionnelles relatives au Bilinguisme et au Multiculturalisme et en rendre compte au Président de la République ;

Accomplir toute autre mission à elle confiée par le Président de la République, y compris des missions de médiation.

### Conclusion

Les conclusions de ce travail indiquent que l'expérience d'immersion de l'enseignant joue un rôle décisif sur leur degré d'auto-efficacité. Lequel serait à son tour une variable essentielle dans la productivité de l'enseignant d'après la théorie sociale cognitive de Bandura. Les données de ce travail pourraient être récupérées et exploitées dans la mise à jour des programmes de formation des ENIEG du Cameroun. Plus précisément, Ces résultats suggèrent la mise en place de programmes par le MINEDUB et les syndicats, pour faciliter ou encourager le déploiement ou l'échange culturel entre les enseignants issus des zones anglophones et francophones du pays. Un tel projet pourrait être fait en collaboration avec la Commission Nationale pour la Promotion du Bilinguisme et du Multiculturalisme (CNPBMC) qui dispose de moyens financiers conséquents pour la cause.

### Reference

- Abrahamsson, N and Hyltenstam, K (2009) Age of onset and nativelikeness in a second language: Listener perception versus linguistic scrutiny, *Language Learning* 59, 249–306.
- Alibakhshi, G., Nikdel, F., & Labbafi, A. (2020). Exploring the consequences of teachers' self-efficacy: a case of teachers of English as a foreign language. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 5(1), 23.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117–148.
- Bandura, A. (1995). On rectifying conceptual ecumenism. In J. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research and application*. New York: Plenum.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5(1), 307-337.
- Barni, D., Danioni, F., & Benevene, P. (2019). Teachers' self-efficacy: The role of personal values and motivations for teaching. *Frontiers in psychology*, 10, 1645.
- Birdsong, D (2009) Age and the end state of second language acquisition, in Ritchie, W C and Bhatia, T K (Eds) *The new handbook of second language acquisition*, Bingley: Emerald, 401–424.
- Cummins, J (2009) Bilingual and Immersion Programs, in Long, M and Doughty, C (Eds) *The Handbook of Language Teaching*, Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- DeKeyser, R (2012) Age effects in second language learning, in Gass, S M and Mackey, A (Eds) *The Routledge handbook of second language acquisition*, London: Routledge, 442–460.

- Goetze, J., & Driver, M. (2022). Is learning really just believing? A meta-analysis of self-efficacy and achievement in SLA. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 12(2), 233-259.
- Kinginger, C (2011) Enhancing Language Learning in Study Abroad, *Annual Review of Applied Linguistics* 31, 58–73, doi: [10.1017/S0267190511000031](https://doi.org/10.1017/S0267190511000031).
- Kostić-Bobanović, M. (2020). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among novice and experienced foreign language teachers. *Economic research-Ekonomska istraživanja*, 33(1), 1200-1213.
- Robson, A L (2002) Critical/Sensitive Periods, in Salkind, N J (Ed.) *Child Development*, Gale Virtual Reference Library, New York: Macmillan Reference USA, 101–3.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 9(10), 2378-2390.
- Vanhove, J (2013) The critical period hypothesis in second language acquisition: a statistical critique and a reanalysis, *PLOS ONE* 8 (7): e69172, doi: [10.1371/journal.pone.0069172](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0069172).
- Wilkinson S (1998) On the Nature of Immersion During Study Abroad: Some Participant Perspectives, *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad* 4 (2), 121–138, doi: [10.36366/frontiers.v4i1.65](https://doi.org/10.36366/frontiers.v4i1.65).