

# **Dynamiser l'enseignement de l'écrit dans les classes à effectifs pléthoriques dans les lycées du Ghana : les avis des enseignants du FLE dans la métropole de Cape Coast**

***Fiadzawoo Jonas Kwabla (Docteur en Français-Sciences Linguistiques et Didactiques)***

Enseignant-Chercheur, Department of Development Education Studies, Faculty of Education, University for Development Studies (UDS), Tamale, Ghana

***Yegblemenawo Stella Afi Makafui (Docteure en Français (FLE/FOS))***

Enseignante-Chercheuse, Department of Language and Communication Sciences, Faculty of Social Sciences, Kwame Nkrumah University of Science and Technology (KNUST), Kumasi, Ghana

***Attati Frank,***

Enseignant-Chercheur, Bagabaga College of Education, Tamale, Ghana

Doi:10.19044/esj.2020.v16n19p541 [URL:http://dx.doi.org/10.19044/esj.2020.v16n19p541](http://dx.doi.org/10.19044/esj.2020.v16n19p541)

---

## **Résumé**

Les exigences socio-économiques mondiales du 21<sup>e</sup> siècle éveillent plusieurs gouvernements à l'obligation de promouvoir l'accès à l'éducation de leurs citoyens, le Ghana ne fait pas exception. Parfois, les efforts dans ce domaine ne viennent pas sans des coûts ou des inconvénients surtout à la mise en œuvre des politiques du gouvernement. Cette étude a recensé et analysé les avis des enseignants concernant la gestion des classes à effectifs pléthoriques lors de la production écrite. L'étude repose sur l'hypothèse que le grand nombre d'étudiants dans les salles de classe est dû au respect du lycée gratuit introduit par le gouvernement actuel. Les questionnaires, les guides d'observation et d'entrevue ont été utilisés pour la collecte des données auprès de 22 enseignants et leurs étudiants dans les dix lycées publics dans la métropole de Cape Coast. Les analyses ont été faites de manière quantitative et qualitative pour confirmer l'hypothèse. L'étude a révélé qu'à cause du nombre élevé d'étudiants en classe de FLE, il y a le manque de suivi individuel par les enseignants ; le devoir de groupe devient le plus préféré et la correction des travaux scolaires individuels est affaiblie. Il y a une révision des activités pédagogiques résultant aux retombées négatives sur l'écrit des étudiants. Les

propositions, issues des avis envisagées par les enquêtés, sont les suivantes : motivation des enseignants au niveau des matériels pédagogiques, enrichissement des activités de groupe en classe par les enseignants et, en long terme, recrutement des enseignants et amélioration des infrastructures scolaires.

---

**Mots-clés:** Production écrite, classes pléthoriques lycées dynamiser, avis des enseignants métropole de Cape Coast

---

## **Promoting the Teaching of Written Expression in Large Classes in High Schools in Ghana: The Opinions of FFL Teachers in the Cape Coast Metropolis**

*Fiadzawoo Jonas Kwabla (Docteur en Français-Sciences Linguistiques et Didactiques)*

Enseignant-Chercheur, Department of Development Education Studies, Faculty of Education, University for Development Studies (UDS), Tamale, Ghana

*Yegblemenawo Stella Afi Makafui (Docteure en Français (FLE/FOS))*

Enseignante-Chercheuse, Department of Language and Communication Sciences, Faculty of Social Sciences, Kwame Nkrumah University of Science and Technology (KNUST), Kumasi, Ghana

*Attati Frank,*

Enseignant-Chercheur, Bagabaga College of Education, Tamale, Ghana

Doi:10.19044/esj.2020.v16n19p541 [URL:http://dx.doi.org/10.19044/esj.2020.v16n19p541](http://dx.doi.org/10.19044/esj.2020.v16n19p541)

---

### **Abstract**

The global socio-economic demands of the 21st century have prompted many governments to promote their citizens' access to education, and Ghana is no exception. Sometimes, efforts in achieving these objectives do not come without costs or inconveniences, especially in the implementation of government policies. This study gathered and analyzed various views of French teachers about managing large class sizes during the teaching of written expression. The study was based on the hypothesis that the resurgence of the large class sizes was due to the introduction of free Senior High School

policy by government without corresponding adequate infrastructure. Questionnaires, interview, and observation guides were used to collect data from 22 teachers and students in ten public schools in the Cape Coast Metropolis. Quantitative and qualitative approaches were used to analyze the data which confirmed the hypothesis. The study revealed that due to the large number of students in the FLE class, there is lack of individual attention given to students, most of the teachers were left with the choice of group works during lessons, and the correction of individual school work is weakened. Revisions of pedagogical activities led to a decrease in the output of students in their written expressions. Recommendations which are based on the opinions envisaged by the respondents focus on the following: motivation of teachers in terms of teaching/learning materials and enrichment of group activities in the classroom. As an imminent measure, there should be recruitment of teachers and improvement of school infrastructure.

---

**Keywords:** Written expression, large classes, senior high schools, energize, views of teachers, Cape Coast Metropolis

### **Introduction**

La langue, étant un instrument de communication, son acquisition (à l'oral et à l'écrit) devrait être un fait prioritaire pour tous les citoyens d'un pays. Au Ghana, les quatre compétences de la langue sont très importantes quand il s'agit de l'enseignement/ apprentissage du Français Langue Etrangère (FLE) (CRDD, 2010). Pour de nombreux chercheurs, par exemple, Harklau (2002) et Vygotsky (1997), l'écrit est très essentiel parce que c'est en écrivant que l'apprenant essaie à exprimer ses sentiments, ses idées et ses valeurs. Aussi, Harklau (idem) postule que l'acte d'écrire et de lire est très important dans la salle de classe et particulièrement en classe de langue seconde. Il dit ceci à propos de l'enseignement de l'écrit:

*«In fact, one might argue that descriptions and theories of second language acquisition that deal with classrooms or with literate individuals are incomplete until they consider the role of writing and reading in acquisition»* (Harklau, idem: p. 341).

Pour Vygotsky (1997), l'écrit a plus d'avantages sur l'oral. Selon lui, l'écrit possède la capacité d'augmenter la rétention ou conservation de l'information et de faciliter l'appropriation de la langue; *« Gradually, the immediate connection, specifically, oral speech can fade away and written language is converted into a system of signs directly symbolizing the signified objects and relations among them»* (Vygotsky, 1997, p.132). Par ailleurs, plusieurs études réitèrent le point de vue que l'écriture n'est pas seulement un moyen de communication mais aussi un outil efficace pour apprendre une

langue étrangère (voir par exemple Vygotsky, 1997; Weissberg, 2000; Wolff, 2000).

Au Ghana, l'enseignement/apprentissage de FLE se donne comme objectif de développer chez les apprenants les compétences linguistiques et communicatives à l'oral ainsi qu'à l'écrit (CRDD, 2010). Selon Chomsky (1955), la compétence est une disposition langagière innée et universelle permettant à tout sujet parlant de comprendre et de produire un nombre infini d'énoncés dans n'importe quelle langue naturelle. Il s'agit de la connaissance implicite que tout locuteur-auditeur a de sa langue. Par ailleurs, la communication n'est pas conçue uniquement sous un aspect strictement linguistique mais également social. De là surgit la notion de compétence communicative de Hymes (1984). L'idée de Pekarek-Doehler (2005) va dans le même sens que celle de Hymes (idem) lorsqu'elle souligne l'aspect pratique de la compétence en précisant que la présence et le développement de compétences en dehors de la pratique n'est pas possible. Cela veut dire qu'il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique : il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social. Cela est valable aussi pour acquérir une compétence de l'écrit.

En ce qui concerne l'enseignement/apprentissage du français dans le contexte scolaire, selon Moffet (1992), la faiblesse en français écrit déclenche souvent une réaction en chaîne d'échecs ou de difficultés dans plusieurs cours. Par ailleurs, Yiboe (2010) observe qu'au Ghana, l'enseignement du français en tant que langue étrangère au lycée est basé sur la même forme que celui de l'anglais. Selon Yiboe (idem), depuis des années dans certains établissements surtout dans des lycées où il existe plus d'un professeur de français, les différents aspects de la langue sont dissociés. En revanche, dans d'autres établissements, un seul professeur enseigne tous les aspects de la langue, mais pas sous forme intégrée.

En fait, pour le cas du Ghana, la situation de l'enseignement du français est encore problématique à cause d'un plurilinguisme important et aussi à cause de l'emploi des méthodes et des techniques défavorables à l'appropriation de la langue (Kuupole, 2001 ; Yiboe, 2007 ; Yiboe, 2010 ; Kuupole, 2012). Le travail de Kuupole (idem) portant sur l'enseignement/apprentissage du FLE dans le contexte ghanéen dévoile que la formation pré-universitaire en FLE est trop déficiente et insuffisante car elle est axée sur la compétence grammaticale aux dépens des autres compétences. Cette situation est due largement au nombre insuffisant d'enseignants formés pour enseigner la matière dans les JHS et les SHS, parmi d'autres problèmes logistiques (De-Souza, 2013). Par rapport à ce problème du nombre insuffisant d'enseignants de FLE, la nouvelle politique gouvernementale qui favorise la scolarisation gratuite au lycée déclenche une nouvelle conséquence des classes à effectifs pléthoriques. Cette situation empêche certains enseignants

d'exercer leur fonction avec toute l'efficacité nécessaire ; comment accorder la parole à chacun des étudiants de la classe, pendant le déroulement de l'enseignement et apprentissage devient une énigme chez des enseignants. En bref, il est certain que l'effectif pléthorique agit négative sur l'activité pédagogique surtout au niveau de la production écrite.

Lorsqu'on regarde de près les résultats récents des étudiants des lycées du Ghana, on trouve que les déficiences chez les apprenants ont atteint des proportions inquiétantes et ceux, à tous les niveaux d'apprentissage (WAEC, 2006). Ce phénomène peut s'expliquer par différentes raisons dont l'une des plus importantes serait la préparation des apprenants à l'école (Yiboe, 2010). Comme le remarque Yiboe (idem : p. 29), « *le français est enseigné à tous les niveaux du système éducatif ghanéen sans orientation spécifique* ». En tant qu'enseignant, on se questionne toujours ; comment peut-on doter l'enseignant de français pour assurer la qualité favorable de l'enseignement? Comme l'établit Cissé (1990), c'est par le soutien de l'enseignant que l'apprenant peut s'approprier la compétence nécessaire pour affronter à bras-le-corps ses problèmes surtout en production écrite que les déficits linguistiques se répercutent sur d'autres aspects de la langue.

Flower et Hayes (1981) postulent que quand il s'agit de l'enseignement de l'écrit, l'enseignant doit amener l'apprenant à saisir la planification d'une tâche d'écriture comme un exercice de résolution de problèmes, qui peut être segmenté en sous-problèmes et traités un avant l'autre. Aussi, comme le spécifie Hayes (1995, p.53) *le contexte* de production et *le scripteur* (individu) sont essentiels pour la compréhension de l'acte d'écrire. Celui-ci dépend, d'une judicieuse combinaison des processus cognitifs, affectifs et des conditions environnementales. Mais pour la plupart de temps, ces exigences rituelles de l'enseignement de l'écriture sont absentes en classe de FLE au Ghana. Les apprenants n'ont aucun rôle dans le choix du sujet et ils écrivent seulement pour satisfaire aux besoins de l'enseignant. Les apprenants n'ont que l'enseignant comme le destinataire de leur écrit parce que ce dernier s'intéresse seulement au produit fini de la production écrite et non pas aux processus rédactionnels. Plus souvent, des apprenants mémorisent des rédactions modèles et les reproduisent à l'examen (WAEC, 2006).

Un regard de près au nouveau système de l'éducation avec l'introduction de l'éducation gratuite se révèle que les enseignants se trouvent déjà dans une situation accablante par rapport à l'enseignement/apprentissage. L'observation des interactions a révélé certains problèmes cruciaux. Les demandes en salles de classe et en enseignant croissent de façon exponentielle et l'enseignement de l'écrit devient une considération prépondérante surtout concernant comment faire l'évaluation en classe. L'année scolaire au Ghana est déjà réduite considérablement à cause des vacances longues et des multiples jours fériés, contre trente-six semaines fixées par l'UNESCO.

En effet, à la recherche de l'éducation de qualité, une grande majorité des parents préfèrent envoyer leurs enfants aux écoles privées. Surtout les problèmes linguistiques dans les écoles publiques obligent certains parents à envoyer leurs enfants dans l'école privée. Ce phénomène explique partiellement la prolifération des écoles privées qui rivalisent avec les écoles publiques au niveau de l'enseignement/ apprentissage dans le pays (Yiboe, 2010). Or, les écoles privées de bonne qualité sont moins suffisantes au pays et en plus les écoles privées n'arrivent pas toujours à continuer la formation à un niveau supérieur comme leurs associées des écoles publiques. En conséquence, le nombre insuffisant des lycées dotés sont obligés d'admettre plus d'étudiants malgré leur capacité d'infrastructures et d'enseignants inadéquats. Les effectifs pléthoriques dans des classes sont les conséquences de l'exigence de la scolarisation gratuite pour tous les étudiants aux lycées publics du Ghana. Ce décret gouvernemental est introduit récemment par le président actuel du pays, Nana Akuffo Addo. En fait, c'est une promesse qu'il a faite au peuple du Ghana lors de ses campagnes électorales. Après l'introduction de cette politique gouvernementale, les lycées les plus touchés par les grands nombres d'étudiants sont ceux qui sont renommés, notamment, ceux qui se trouvent à Cape Coast, à Accra et aux autres grandes villes dans le pays. La question qui se pose est comment gérer la production écrite ou les activités rédactionnelles de FLE pour assurer un enseignement réussit surtout dans les classes devenant de plus en plus pléthoriques.

Nous devons admettre que, la question des « effectifs pléthoriques » ou « grands groupes » porte essentiellement sur le nombre trop élevé d'étudiants dans une salle de classe (Toua, 2010). Beaucoup de lycées dans la métropole ont des effectifs au-dessus des normes maximales prescrites par l'UNESCO (Fiadzawoo, 2017). Selon les normes de l'UNESCO de 2010, la taille d'une classe ne devrait pas dépasser 25-30 apprenants (Toua, 2010). Ce seuil est conseillé pour toutes les écoles. Mais, dans les lycées de la métropole de Cape Coast et d'autres lycées de la Région Centrale, l'on trouve des salles de classe de cinquante (50) à soixante-dix (70) apprenants de FLE. Selon le Ministre de l'Education ghanéen (2019), le taux de l'augmentation du nombre d'étudiants au lycée est d'environ 65% par ans. Ce chiffre possède la potentialité d'augmenter lorsque la population des étudiants continue à agrandir. Cette étude découle des hypothèses que, du fait que le décret politique n'est pas suivi directement par l'augmentation d'infrastructures scolaires et de ressources enseignantes, le résultat est l'aggravation de la situation. Par conséquent, il y a l'émergence des problèmes des classes à effectifs pléthoriques qui touchent surtout les lycées des métropoles du Ghana surtout celle de Cape Coast.

L'étude est centrée particulièrement sur les enseignants qui gèrent les classes du nombre minimum de quarante-cinq étudiants par classe et plus,

surtout ceux qui en ont deux ou trois de telles classes et les entretiennent deux ou trois fois par semaine. Ainsi, l'étude tente de répondre aux questions suivantes : (a) Quelle est la situation de l'enseignement du FLE dans la Métropole de Cape Coast ? (b) Quelle mesure possible peut-on adopter pour gérer la situation de l'enseignement de la production écrite en face du phénomène des classes à effectifs élevés ? (c) Quelles démarches peut-on adopter pour améliorer l'enseignement de la production écrite dans telle situation pour favoriser la compréhension collective chez les apprenants ?

Dans l'étape qui suit, nous allons présenter la méthodologie de collecte de données de l'étude, l'analyse des données recueillies, et finalement en tirer une conclusion.

## **Méthodologie de recherche**

### *Démarche de l'enquête*

La nature de cette étude nous impose de choisir trois instruments à savoir : le questionnaire, le guide d'observation et d'entrevue pour la collecte de l'information. Pour Allaire (1988) et Fraenkel et Wallen (2000), le questionnaire permet une plus grande chance d'obtention de réponses et une meilleure garantie de la qualité des données recueillies. Il offre la possibilité de motiver les répondants et sans doute de noter en marge des observations intéressantes pour l'interprétation des résultats (Sow-Barry, 1999). Gagné (1989), Osuala (1991), Fraenkel et Wallen (2000), et Neuman (2012) estiment que la démarche d'investigation que l'on rencontre chez la quasi-unanimité des auteurs qui traitent de recherche descriptive est l'enquête ou « survey », qui consiste à recueillir les données à partir d'un échantillon assez représentatif, à l'aide de questionnaires ou d'entrevues. Dans la présente étude, l'enquête descriptive a été retenue comme démarches d'investigation, et le questionnaire et l'entrevue comme les outils principaux de collecte des données auprès des enseignants. Les enseignants sont pivots de l'étude car leurs avis constituent les éléments clés pour l'analyse et des décisions pour la proposition didactique. Le questionnaire porte sur l'effectif de classe, la gestion de l'enseignement du français écrit et la disponibilité des ressources. Bref, les informations recherchées portent sur l'enseignement de la production écrite dans la classe du français.

Pour l'entrevue, elle favorise les recherches qualitatives. Elle sert à interroger des individus isolément ou en groupe et permet de réaliser des prélèvements qualitatifs sur leurs motivations profondes ou comportements (Angers, 1996). Il y a plusieurs types d'entrevues qui varient selon les objectifs, les conditions de la recherche et les caractéristiques des sujets (Gauthier, 1992). Pinto et Grawitz (1967) distinguaient six types d'entrevues : clinique, en profondeur, à réponse libre, centrée ou à thèmes, à questions ouvertes et à questions fermées. Du point de vue de Pourtois et Desmet (1988),

comme le questionnaire ne permet pas l'échange en direct du chercheur avec la personne interrogée, cette lacune est comblée avec des entrevues. Cette étude emploie l'entrevue informelle individuelle semi-dirigée qui permet d'entrer en contact direct et personnel avec le sujet (Gauthier, 1992). L'entrevue est aussi complétée par l'observation directe des classes des enseignants. Comme le stipule Robson (2011, p.315),

*“As the actions and behaviour of people are a central aspect in virtually all real world research, a natural and obvious technique is to watch what they do, to record this in some way and then to describe, analyze and interpret what we have observed”*

Selon De Ketele et Roegiers (1996), l'observation représente un processus en soi dont la fonction première est de recueillir des informations primaires sur un objet pris en considération par l'objectif d'une étude. Les méthodes d'observation, qu'elles découlent de la participation ou de la non-participation de l'observateur, contribuent inévitablement à produire des données (Cohen, 1998). Trois observations directes ont été faites d'une durée d'une heure dans la classe de trois enseignants qui ont l'évidence des classes à effectifs pléthoriques. Le curriculum du lycée propose « l'approche intégrée » (CRDD, 2010) qui exige l'intégration de toutes les compétences de la langue dans chaque leçon. C'est-à-dire, la production écrite (written expression) n'est pas enseignée sans recours à l'exploitation d'autres compétences de la langue.

### **Population et l'échantillon**

L'étude cible seulement les enseignants de FLE et uniquement les enseignants du français aux lycées dans la Métropole de Cape Coast. Le choix est basé sur le fait que les enseignants sont un des acteurs principaux de l'enseignement/apprentissage. D'après *le triangle didactique* de Brousseau (1987), l'enseignant est très indispensable non seulement sur ses choix pédagogiques, mais aussi sur les contraintes à l'intérieur desquelles il exerce ces choix (Ropé, 1990). L'échantillon de cette étude est constitué de tous les enseignants de français aux lycées publics dans la Métropole de Cape Coast. L'analyse des données a été basée sur les catégories des enseignants qui ont enseigné le FLE pendant deux ans et plus à cause de leurs expériences en classe de français.

### **Lieu de l'enquête de l'étude**

La Métropole de Cape Coast est le lieu de l'enquête de cette étude. Cette métropole regroupe un nombre important d'écoles publiques et d'enseignants de profils différents (de la Licence, le Master, le PhD, etc.)

comparée aux autres parties du Ghana. De plus, une des universités qui forment les futurs enseignants de français, (l'Université de Cape Coast) est située dans cette métropole. Comme le suggère Yiboe (2010), la région centrale dont la capitale est Cape Coast est considérée comme le berceau de l'éducation au Ghana. Considérant le regroupement récent des lycées au Ghana dans des catégories A à D selon la dotation des écoles au point de vue d'équipement et de fonctionnaires de l'enseignement (MoE, 2009; *'Daily Graphic'*; April 4, pages 4, 6 et 12,) plus de deux tiers des lycées dans la Métropole sont parmi les catégories A et B et les autres sont dans les catégories C. En réalité, il n'y a que trois lycées publics dans la Métropole de Cape Coast qui se trouvent dans la catégorie D. Ce phénomène présente la Métropole comme un terrain riche et modèle pour une étude crédible, valable et plus représentative par rapport aux autres métropoles ou municipalités de la région centrale.

### **Collecte, Dépouillement et Traitement des données**

La collecte des données et le dépouillement ont été faits question par question. Les données brutes collectées par le questionnaire ont été traitées à l'aide des méthodes statistiques du programme *Statistical Package for Service Solution (SPSS version 20 pour Windows)*. Les questionnaires constituent les données quantitatives et l'aspect qualitatif est l'observation de classe et les entrevues. Les deux derniers sont conçus comme des compléments d'information obtenue chez les enseignants. Comme le souligne Moss (1996, p.22), les instruments jumelés ou triangulés permettent effectivement « *d'avoir une vision plus complète et plus nuancée d'un phénomène qu'on cherche à comprendre* ». Autrement dit, les données qualitatives ont servi d'exemples et d'explications pour expliquer les tendances découvertes grâce aux données quantitatives recueillies par questionnaire. En somme, il y a une triangulation de trois données qui cherchent l'opinion des enseignants concernant leur situation en classe de FLE.

### **Présentation de résultats de l'enquête**

L'étude cherche d'abord à savoir le nombre actuel des enseignants dans la métropole de Cape Coast et l'effectif de classe. Les résultats sont présentés dans le Tableau 1.

**Tableau 1.** Répartition des lycées dans la Métropole de Cape Coast et l'effectif moyen des étudiants par classe

Nom de l'École	Nombre des enseignants	Pourcentage %	Moyen des étudiants par enseignant
St Augustine's College	1	4,5	51
Mfantipim School	3	13,6	59
Adisadel College	2	9,0	62
Academy of Christ the King	1	4,5	48
Ghana Nation College	3	13,6	63
Holy Child SHS	3	13,6	62
Oguaa Secondary/Technical School	1	4,5	59
Wesley Girls' College	4	18,0	44
University Practice SHS	3	13,6	59
Effutu Senior High School	1	4,5	40
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>100</b>	

Selon les résultats dans le Tableau 1, il y a dix (10) établissements publics dans lesquels le français est enseigné dans la Métropole de Cape Coast. Aussi, le résultat montre que les lycées tels que *Ghana National College*, *Holy Child SHS* et *Adisadel College* ont les effectifs les plus élevés. L'observation des classes révèle que l'effectif par classe varie de cinquantaine à soixantaines. Ce qui veut dire que le nombre d'étudiants par classe n'est pas constant. Particulièrement, les étudiants de la première année sont plus nombreux. Ce qui est présenté au Tableau est le résultat obtenu en divisant le nombre des étudiants par le nombre des classes enseigné dans une semaine par l'enseignant de FLE de chaque lycée.

Nous avons demandé aux enseignants de qualifier le nombre d'étudiants de leur classe *faible*, *normal* ou *pléthorique*. Cet aspect cherche à savoir si les enseignants sont conscients du fait que leur classe pourrait être qualifiée de « pléthorique ». Cet appel est suivi des explications aux enseignants concernant ce que signifie la classe à effectifs pléthoriques décrits dans la problématique de ce travail. L'explication s'avère nécessaire parce que contre la réglementation d'UNESCO, au Ghana, selon le Ministère de l'Éducation, l'effectif admissible par classe est de 35 à 40 étudiants; plus de cette gamme d'effectif est considérée pléthorique. Les enseignants ont répondu de la manière suivante :

**Tableau 2.** Réactions des enseignants par rapport au nombre d'étudiants par classe

Réponse	Fréquence	Pourcentage%
Faible	3	13,6
Normal	7	31,8
Pléthorique	12	54,5
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>100</b>

Selon le résultat dans le Tableau 2, trois (3) enseignants (soit 13,6 %) qualifient l'effectif de leur classe faible, 7 (soit 31,8 %) ont l'effectif normal, enfin 12 (soit 54,5%) ont l'effectif pléthorique. Le résultat signifie que la majorité des enseignants (54,5%) ont des classes à l'effectif pléthorique.

La question qui a suivi cherche à savoir si le nombre d'étudiants par classe des enseignants leur permet le suivi individuel pendant la leçon. Les enseignants ont déclaré ce qui suit :

**Tableau 3. Pratiques d'enseignement de la production écrite**

Question	Tout temps		De temps en temps		Pas du tout		Valeur Marquante	
	F	%	F	%	F	%		
Pouvez-vous dire que vous consacrez assez de votre temps de cours spécifiquement au suivi individuel pendant la leçon de la production écrite?	3	13,6	7	31,8	11	50,0	1	4,5

Selon les résultats, 10 participants représentant 45,5% ont répondu en affirmant qu'ils consacrent assez de temps du cours spécifiquement pour le suivi individuel pendant le cours de la production écrite, *tout le temps* ou *de temps en temps* (tout le temps 3 [13 6%] et de temps en temps [31,8]). Mais, 11 (50,0%) participants ont dit qu'ils ne consacrent *pas tout* le temps pour un suivi individuel au cours de la production écrite et 1 (4,5%) participant n'a pas répondu à la question (valeur marquante). Les résultats représentent plus de la moitié du nombre d'enseignants qui révèlent qu'à cause de l'effectif élevé de classe, ils ne font pas un suivi individuel. Voici ce que dit un des interviewés; « ...généralement, nous faisons une sorte de coopération ; je propose le sujet de la rédaction, et la classe et moi, nous essayons de fournir des réponses (au sujet). [ ] pas de suivi individuel..... C'est moi seul, qui enseigne le français dans cette école. Les effectifs des apprenants rangent de 42 à 53 par classe. Vous pouvez imaginer le tas de travail que je fais chaque semaine. C'est vraiment fatigant surtout considérant un suivi individuel (E3). Par rapport à ces résultats, c'est évident que la majorité des enseignants de FLE dans la métropole de Cape Coast, à cause de l'effectif trop élevé de classe, évite le suivi individuel lors du cours de la production écrite. Ce résultat confirme le point de vue de Gbiako et Yalome (2015) suivant lequel, si l'effectif de classe est au-dessus des normes maximales, il est alors impossible aux enseignants d'exercer leur fonction avec toute l'efficacité nécessaire.

La question qui suit cherche à savoir la fréquence d'évaluation de la production écrite des étudiants en classe et à domicile .La réponse est présentée dans le Tableau 4.

**Tableau 4.** Fréquence d'évaluation en classe et à domicile

À quelle fréquence moyenne demandez-vous à vos étudiants de faire individuellement un devoir en production écrite que vous avez ensuite corrigé ?	En classe		À domicile	
	F	%	F	%
Environ une fois tous les deux mois ou plus	2	<b>10,5</b>	2	<b>10,5</b>
Environ une fois par mois	6	<b>31,6</b>	3	<b>15,8</b>
Environ une fois par quinze	8	<b>42,1</b>	9	<b>47,4</b>
Environ une fois par semaine ou plus	3	<b>15,8</b>	4	<b>21,1</b>
Valeurs marquantes	-	-	-	-

En ce qui concerne les rédactions faites individuellement en classe, il y a donc un pourcentage de 42,1% d'enseignants qui dit corriger au moins *une fois par quinzaine* les rédactions de leurs étudiants. À domicile, la majorité (représentant 47,4%) dit en exiger *tous les quinze jours* ; viennent ensuite ceux qui donnent un écrit à rédiger à domicile au moins une fois par semaine (21,1%). Seuls, 10,5% ne donnent qu'un devoir chaque deux mois. Enfin, 15,8% des enseignants déclarent donner un sujet d'écriture une fois par mois. Vu que dans certains lycées les effectifs par classe soient environ 65 à 70, étudiants, qui prennent en charge plus de trois classes et plus, dès la première jusqu' en troisième année trouveraient à corriger au moins 195 à 210 feuilles dans le mois. La situation se traduit notamment par la révision des méthodes, des techniques et des procédés pédagogiques d'enseignement. Le choix d'une stratégie de disposition de la classe est déterminé majoritairement par le nombre des feuilles que les enseignants devraient corriger chaque fois qu'ils donnent des exercices aux étudiants. Les remarques d'un des interviewés expliquent tout ; « *Surtout les effectifs des classes trop élevés [...]. C'est difficile à corriger les feuilles des apprenants dans une semaine* ». L'autre interviewée ajoute : *Les devoirs en groupe sont plus efficaces. Vous pouvez imaginer le tas de travail que je ferais chaque semaine si l'on recourt au devoir individuel (E3)*. L'observation de classe révèle qu'il n'y a pas assez d'harmonie de stratégies et de techniques adoptées par les enseignants, chaque enseignant préfère sa propre manière de surmonter la situation de classe, en conséquence, la structuration des connaissances aux étudiants est gravement en désordre. Cette observation s'accorde avec le point de vue de Yiboe (2010, p.29) que « *le français est enseigné à tous les niveaux du système éducatif ghanéen sans orientation spécifique* ».

Les enseignants ont été demandés aussi de porter leur jugement sur la situation de l'enseignement et les retombées sur l'encadrement pédagogique des étudiants. Comme s'est présenté dans le Tableau 5, les enseignants ayant participé à l'enquête ont jugé la situation de la manière suivante :

**Tableau 5.** Avis des enseignants sur l'encadrement pédagogique des étudiants

Réponse	Fréquence	Pourcentage%
Favorable	7	31,8
Défavorable	15	68,2
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>100</b>

Selon le résultat, 15 enseignants (soit 68,2 %) ont jugé la situation défavorable contre 7 (soit 31,8%) qui ont un avis contraire. Voici le point de vue d'un interviewé : *Pour les difficultés des apprenants en production écrite, il y en a beaucoup. Les apprenants construisent mal des phrases. Ils manquent le vocabulaire adéquat pour construire les phrases compréhensibles. Ils ne veulent que mémoriser les phrases modèles de l'enseignant. Je pense qu'ils ont besoin de temps pour apprendre (E3)*. L'autre interviewé a aussi ceci à dire : *Chaque fois que nous nous plaignons auprès des autorités, on nous dit simplement que le gouvernement n'a pas le moyen. Tout dépend de l'enseignant qui est déjà affaibli par le tas de travail à faire (E2)*. Contre ces points de vue, les enseignants ont inventorié aussi les difficultés suivantes : les étudiants faibles sont sacrifiés, le problème d'aération en classe, de compréhension et d'assimilation, les devoirs scolaires ne sont pas régulièrement donnés et corrigés, la fatigue après le travail etc. Ces résultats montrent que les enseignants sont conscients des problèmes déclenchés par les classes à effectifs pléthoriques mais ils attendent les autorités de l'éducation de réagir.

La dernière question porte sur les solutions envisagées par les enseignants pour résoudre les problèmes énumérés. L'avis des enseignants a été sollicité concernant la solution immédiate pour régler les problèmes. Le résultat est présenté dans le Tableau 6.

**Tableau 6.** Solutions aux problèmes des classes à effectifs pléthoriques

Item	Fréquence	Pourcentage %
Motivation de l'enseignant	8	36,4
Amélioration des infrastructures	2	18,2
Acquisition de matériels pédagogiques	7	31,8
Recrutement des enseignants	4	9,1
Réduction d'effectif de classe	1	4,5
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>100</b>

Selon le résultat, un grand nombre d'enseignants, 8 (36,4%), pensent que l'enseignant devrait être motivé, 7 enseignants (31,8%) ont postulé que l'acquisition de matériels pédagogiques pourrait résoudre les problèmes, 4 enseignants (18,2%) ont indiqué le recrutement des enseignants comme la solution aux problèmes alors que 2 enseignants (9,2%) et 1 enseignant (4,5) ont choisi l'amélioration des infrastructures et réduction d'effectif de classe comme les solutions pour la situation des classes à effectifs pléthoriques. Voici

ce que dit un interviewé : *La motivation de l'enseignant est très indispensable. Si le nombre des apprenants par classe est réduit cela peut motiver l'enseignant à donner aux apprenants beaucoup d'exercices en classe. On doit y avoir aussi les supports pédagogiques très suffisants. Par exemple, à cet établissement, il y avait un vidéo projecteur, mais c'était gâté, c'est tout. Le manque de manuel nous pose également beaucoup de problème. Les autorités (GES) doivent décider un manuel précis pour le niveau SHS (L2). L'autre aussi a dit :... il faut que les effectifs des classes soient réduits au maximum de 25 apprenants par classe..... [...], je pense que la motivation est très importante. Au Ghana, les enseignants du français ne sont pas motivés, même les apprenants aussi. Ici (cet établissement), nous n'avons ni manuels ni les livres pour les apprenants (E3).* Bref, la motivation des enseignants comme le moyen pour résoudre les problèmes aux lycées a été beaucoup revendiquée par les interviewés.

### **Synthèse des résultats et position des hypothèses**

À l'issue de l'analyse des résultats, il ressort que les effectifs pléthoriques ont beaucoup de conséquences sur l'enseignement de FLE et surtout sur l'aspect de la production écrite dans les lycées dans la métropole de Cape Coast. Le nombre élevé d'étudiants agit négativement sur les activités rédactionnelles en classe. À cause de ces effectifs les étudiants ne sont pas suivis individuellement par leur enseignant (12 enseignants soit 54,5 %) ; la subjectivité dans la correction des travaux scolaires est aussi gravement affectée et en plus, les enseignants s'épuisent après leurs enseignements. Par conséquent, l'encadrement pédagogique en général des étudiants devient insuffisant (15 sur 22 soit 68,2%). Par ailleurs, il y a la situation du manque des places assises confortables, du problème d'aération, du nombre réduit de devoirs scolaires par jour et par semaine. Il y a le problème de la compréhension, de l'assimilation et de la maîtrise de production écrite chez les apprenants. Comme l'affirme une interviewée : *Elles (les étudiantes) manquent de vocabulaire pour pouvoir s'exprimer. Certaines aiment reproduire mot à mot ce qui est enseigné en classe. La construction des phrases leur pose de problème. Certaines écrivent hors sujet quand elles sont données le devoir en production écrite (E2).* Bref, les résultats de données quantitatives et de données qualitatives ont bien confirmé les phénomènes de l'enquête. Du point de vue des enseignants, la situation des effectifs pléthoriques a été déclenchée par l'introduction du lycée gratuite par le gouvernement. Cette politique gouvernementale n'est pas accompagnée directement de ressources personnelles ni d'infrastructures scolaires dans les lycées. Pour résoudre le problème, nombreux enseignants 8 (36,4%), pensent qu'ils devraient être motivés et les matériels pédagogiques devraient être fournis (7, soit 31,8%).

## Conclusion

Cette étude a mis en évidence la situation de l'enseignement de la production écrite dans les lycées de la métropole de Cape Coast au Ghana. Elle a comme supports les avis des enseignants concernant l'émergence et la gestion des classes pléthoriques. Elle a aussi exploré des hypothèses selon lesquelles les raisons des effectifs pléthoriques seraient dues au respect de la convention de lycée gratuit récemment introduit par le gouvernement actuel du Ghana en face d'une inadéquation entre l'infrastructure et le nombre d'enseignants de FLE. Les résultats ont affirmé les hypothèses et ont également précisé que le phénomène a déclenché des conséquences négatives sur l'enseignement/apprentissage de FLE. Par exemple, le manque de suivi individuel par les enseignants d'où le devoir de groupe devient le plus récurrent, la correction subjective affaiblie et la révision des activités pédagogiques de classe aboutissant aux retombées négatives sur chaque étudiant surtout en production écrite. La vérification de ces phénomènes étudiés a nécessité l'emploi des questionnaires, la guide d'observation et d'entrevue pour la collecte des données auprès de 22 enseignants dans dix lycées publics dans la métropole. Trois enseignants ont été interviewés après avoir observé leurs classes au cours de la leçon et leurs classes ont été observées. L'analyse de contenu était faite de manière quantitative et qualitative pour obtenir les résultats. Les propositions didactiques de l'étude sont portées sur les pôles suivants : motivation des enseignants au niveau des matériels pédagogiques, enrichissement des activités de groupe en classe par les enseignants et, en long terme, recrutement des enseignants et amélioration des infrastructures. Ces propositions sont, entre autres, issues des avis envisagés par les enquêtés.

## References:

1. Cissé, A. (1990). *La prise en compte des éléments discursifs dans l'enseignement du français au Togo: cohésion et cohérence dans une perspective de compréhension*. Thèse de doctorat, Université Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, Département de didactique.
2. Chomsky, N. (1955). *The logical structure of linguistic theory*. New York: Harvard University.
3. Curriculum and Research Development Division – CRDD (2010). *Teaching syllabus for French, Senior High Secondary School*, Ministry of Education, Ghana.
4. De Ketele, J.-M. & Roegiers, X. (1996). *Méthodologie du recueil d'informations. Fondements des méthodes d'observations, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents*. Paris: De-Boeck Université.

5. De-Souza, A.Y. M. (2013). *Stratégies de compréhension écrite sur l'internet. Quelles approches pédagogiques adopter pour développer l'autonomie des étudiants en FLE dans les universités du Ghana ?* Thèse de doctorat. University of Cape Coast. .
6. Fiadzawoo, J. K. (2017). *Vers l'enseignement stratégique de la production écrite dans les lycées dans la Métropole de Cape Coast au Ghana.* Thèse de doctorat. University of Cape Coast.
7. Flower, L. & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, p. 365-387.
8. Hymes, D. (1984). *Vers la compétence de communication*, Paris : Hatier-Credif [édition originale: 1973].
9. Krashen, S .D. (1984). *Writing.-Research, Theory, Application.* Cambridge: Pergamon.
10. Kuupole, D. D. (2012). *From the savannah to the coast lands in search of knowledge through the French language; a herd boys' tale.* An inaugural lecture: University of Cape Coast.
11. Mallet, J. C., Daaku, F., & Asempa, S. (1993). *L'Arc-en-ciel.* Hong Kong, Macmillan Press Ltd.
12. Ministry of Education (2009) '*Daily Graphic*'; April 4, p. 4, 6 et 12)
13. Ministry of Education (2007). *Teaching Syllabus For French (Senior High Schools) draft.* Accra: CRDD.
14. Moffet, J.D. (1992). « Développer la conscience d'écrire. Vers un modèle d'enseignement intégré et d'aide à la rédaction au collégial». In Cl. Préfontaine et M. Lebrun (dir.), *La lecture et l'écriture* (p. 83-103). Montréal: Les Éditions Logiques.
15. Neuman, W. L. (2004). *Basics of social research, qualitative and quantitative approach* (3<sup>rd</sup> Ed). New York: Pearson.
16. Ropé, H. (1990). *Enseigner le français: didactique de la langue maternelle.* Paris: Éditions Universitaires.
17. Osuala, E. C. (1991). *Introduction to research methodology.* Onitsha, Nigeria: Africa Fep Publishers Ltd.
18. Pekarek Doehler, S. (2005). De la nature située des compétences. In J-P. Bronckat, E. Bulea & M. Pouliot (Eds). *Repenser l'enseignement des langues : comment identifier et exploiter les compétences*, p.41-68. Septentrion.
19. Sow-Barry, A. (1999). *Enseignement de la production écrite en 11<sup>ème</sup> année du secondaire à Conakry et propositions d'aménagement de programme.* Thèse de doctorat, Université de Montréal.
20. Strauss, S. (2005). Teaching as a natural cognitive ability: Implications for classroom practice and teacher education. In D. Pillemer & S. White (Eds.), *Developmental psychology and social change*, p.368-388. New York : Cambridge University Press.

21. Toua, L. (2010). *Développement de la production orale dans des classes de grande taille. Cas du cours d'anglais en contexte francophone au Cameroun. Linguistique.*  
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas>.
22. Van der Maren, J. M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation.* Montréal : Presses de l'Université de Montréal, et Bruxelles : De Boeck Université.
23. Vygotsky, L. S. (1997). Prehistory of the development of written language. In L.S. Vygotsky, *Collected works*, 4, 131-144. (J. Grick & R. Rieber, Eds., M. J. Hall, Trans.). New York: Plenum.
24. Vygotsky, L. S. (1985). *Pensée et langue.* Paris: Éditions sociales.
25. West African Examination Council (2006). *Chief Examiner's Report*, Accra, Ghana.