



Insertion de la littérature de jeunesse numérique dans les pratiques de réception des textes au sous-cycle d'observation des collèges du Cameroun

Integrating digital children's literature into text reception practices in the observation sub-cycle of middle schools in Cameroun

Raoul Désiré BINGWÉ WOWÉ

Université de Yaoundé, Cameroun

Email : bingweraoul@gmail.com

Orcid id : <https://orcid.org/0009-0002-9741-5159>

Résumé : Dans le système éducatif camerounais, l'enseignement est fondé sur l'approche par les compétences avec entrées par les situations de vie (APC-ESV), dans un environnement marqué par l'essor des technologies de l'information et de la communication. Toutefois, dans les pratiques de réception des textes au collège, les supports numériques et les œuvres relevant de la littérature de jeunesse numérique demeurent peu présents, tant dans les programmes que dans les activités pédagogiques. Cette étude vise à analyser l'influence de la littérature de jeunesse numérique sur les pratiques de réception des textes au sous-cycle d'observation des collèges du Cameroun. La recherche adopte une approche quantitative à la fois descriptive et explicative afin d'examiner les usages des supports de lecture et l'accès des élèves aux outils numériques. Les résultats montrent que 53,30 % des élèves privilégient les supports numériques pour leurs activités de lecture, contre 13,99 % pour le support papier, tandis que 32,71 % optent pour une utilisation combinée des deux. Par ailleurs, 71,78 % des élèves disposent d'au moins un outil numérique (smartphone, ordinateur ou tablette). Cependant, l'usage de ces outils à des fins spécifiquement lectoriales reste très limité : seuls 2,8 % des élèves les utilisent pour lire et comprendre des œuvres littéraires. Dès lors, ces résultats mettent en évidence le potentiel pédagogique de la littérature de jeunesse numérique et soulignent la nécessité de son intégration dans les programmes de français afin de renouveler et de dynamiser les pratiques de réception des textes au sous-cycle d'observation.

Mots-clé : Littérature de jeunesse numérique, Réception des textes, Pratiques lectoriales, Sous-cycle d'observation, Éducation au Cameroun.

Abstract: In the Cameroonian educational system, teaching is grounded in the Competency-Based Approach with life-situation entry points (CBA-LSE) within a context increasingly shaped by the expansion of information and communication technologies. Despite this digital transformation, text reception practices in secondary schools remain largely centered on printed materials, with limited integration of digital children's literature in both curricula and classroom activities. This study examines the influence of digital children's literature on text reception practices in the observation sub-cycle of secondary schools in Cameroon. A quantitative research design combining descriptive and explanatory approaches was adopted to analyze students' reading media preferences and their access to digital devices. The findings reveal that 53,30% of students prefer digital media for reading, compared with 13,99% who favor printed materials, while 32,71% report using both formats. In addition, 71,78% of students have access to at least one digital device (smartphone, computer, or tablet). However, the use of these devices for strictly literary reading purposes remains limited: only 2,8% of students report using them to read and understand literary works. The findings highlight the pedagogical potential of digital children's literature and underscore the need to integrate it into French language curricula in order to renew and strengthen text reception practices at the observation sub-cycle level in Cameroon.

Keywords: Digital children's literature, Text reception, Reading practices, Observation sub-cycle, Education in Cameroon.

Introduction

Dans le paysage éducatif camerounais structuré par l'Approche par les Compétences avec entrées par les Situations de Vie (APC-ESV), la digitalisation s'impose comme une nécessité face à la domination croissante des technologies de l'information et de la communication. Pourtant, les pratiques de réception des textes dans les collèges secondaires révèlent une absence criante d'œuvres numériques, tant dans le programme officiel que dans les pratiques effectives en classe. Ce constat motive notre proposition d'intégrer la littérature de jeunesse numérique au sous-cycle d'observation (6^e et 5^e), pour répondre à la question centrale : pourquoi enseigner la littérature de jeunesse numérique dans les pratiques de réception des textes au collège ? La littérature de jeunesse numérique, distincte des simples versions numérisées, se définit par son interactivité, sa multimodalité (intégration du texte, du son et de l'image animée) et son caractère immersif. Son émergence, amorcée avec les CD-ROMs, a évolué vers des applications interactives (Florey et Mitrovic, 2021, p. 3). Selon Lavenka (2023, p. 57), elle englobe : les œuvres numérisées (transposition numérique de textes existants) ; les œuvres multimodales (enrichies d'éléments audiovisuels) et les œuvres interactives (intégrant des choix narratifs ou des jeux). L'objectif de cette étude casuistique est donc d'examiner l'influence des outils numériques sur les pratiques de réception des textes des apprenants du sous-cycle d'observation des collèges au Cameroun, dans un contexte où le potentiel pédagogique du numérique reste sous-exploité malgré son omniprésence sociale.

1. Approche conceptuelle et théorique de l'analyse

L'intégration des TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) en didactique du français s'inscrit dans le mouvement des « humanités numériques » (Doueïhi, 2011, p. 39). Les recherches démontrent que les TICE stimulent la motivation (Meunier, 2015, p. 43) et développent des compétences transversales (Onguéné Essono et Onguéné Essono 2006, p. 68) ; elles favorisent les échanges interculturels via le web et transforment l'enseignement littéraire par la multimodalité, l'hypertextualité et l'interactivité (Bouchardon, Broudoux, Deseilligny et Ghitalla, 2007, pp. 21-27 ; Jiatsa Jokeng, 2016, p. 99 ; Houli, 2016, p. 111), permettant des liens inédits entre textes, époques et médias. Les études récentes (Potocki et Billottet, 2020, pp. 9 et 10) confirment ces bénéfices : 74 % des enseignants reconnaissent une plus-value pédagogique du numérique. Cependant, son usage en littérature reste marginal : seuls 17 % exploitent des livres numériques (contre 54 % jamais), privilégiant la recherche documentaire (57 %).

Si peu de travaux traitent de l'impact du numérique sur la réception des textes littéraires (OCDE, 2015, p. 15), des études ciblées révèlent des avantages pour les publics fragiles, notamment : la compensation des troubles dyslexiques via des outils adaptés (synthèse vocale, réglages visuels), améliorant la vitesse et la compréhension de textes (Schneps, Thomson, Chen, Sonnert et Pomplun, 2013, pp. 5-6) ; et le renforcement de l'autonomie et de la différenciation pédagogique (Meunier-Carus, 2015, pp. 23-24).

Il apparaît, au regard de ce qui précède, que les TIC apportent une plus-value dans le système éducatif en général, et dans l'enseignement du français en particulier. Les bienfaits du numérique sont particulièrement notables dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez les élèves ayant des troubles d'apprentissage. Dès lors, peut-on transposer les mêmes résultats obtenus auprès de ces élèves à ceux des collèges de l'enseignement secondaire général du Cameroun ? Nous en doutons, étant donné que les apprenants concernés par les études précédentes n'ont pas les mêmes caractéristiques que ceux de notre contexte. De plus, les réalités de l'environnement éducatif ne sont pas les mêmes, raison pour laquelle nous pensons qu'une étude sur l'insertion de la littérature de jeunesse

numérique dans les pratiques de réception des textes au sous-cycle d'observation des collèges serait une contribution significative dans le champ de la didactique du français.

2. Approche méthodologique de l'étude

Pour rappel, nous postulons que la littérature de jeunesse numérique, à travers l'accès aux outils numériques, améliore positivement et significativement les pratiques de réception des textes chez les apprenants des collèges, notamment ceux du sous-cycle d'observation. Afin de vérifier empiriquement cette hypothèse d'étude, nous optons pour une approche quantitative de collecte et d'analyse de données primaires, collectées auprès des élèves du sous-cycle d'observation dans différents lycées et collèges d'enseignement secondaire général dans cinq régions du Cameroun.

Ceci dit, il convient de préciser que la présente étude a été conduite au Cameroun, dans cinq (5) régions parmi les dix (10) que compte le pays, à savoir : l'Extrême-Nord, le Nord, l'Adamaoua, l'Est et le Centre. Le choix de ces régions repose sur un principe de diversité géographique, socioculturelle et éducative, afin de mieux appréhender les réalités contrastées du système éducatif camerounais.

Les trois régions septentrionales (Extrême-Nord, Nord et Adamaoua) représentent l'aire soudano-sahélienne du pays, caractérisée des contextes socio-économiques et éducatifs spécifiques. D'ailleurs, elles sont considérées comme les zones d'éducation prioritaires où les indicateurs de scolarisation sont faibles. La région de l'Est, qui est un espace forestier à faible densité démographique, n'échappe guère à des pesanteurs socio-économiques et éducatives qui font également d'elle une zone d'éducation prioritaire. La région du Centre, quant à elle, abrite la capitale politique du pays, présente un environnement scolaire davantage urbanisé. Cette sélection régionale permet ainsi de couvrir des contextes éducatifs variés et d'améliorer la portée analytique des résultats.

Dans chacune des régions retenues, quatre établissements d'enseignement secondaire général ont été sélectionnés, à raison d'un établissement par département, soit un total de vingt (20) établissements scolaires constituant les sites d'enquête.

Dans la région de l'Extrême-Nord, l'étude a été menée au Lycée de Doukoula (département du Mayo-Danay), au Lycée de Bipaing (Mayo-Kani), au Lycée bilingue de Mora (Mayo-Sava) et au Lycée bilingue de Maroua (Diamaré). Dans la région du Nord, les établissements concernés sont le Lycée de Poli (Faro), le Lycée de Touboro (Mayo-Rey), le Lycée de Figuil (Mayo-Louti), et le Lycée de Djalingo (Benoué). Dans la région de l'Adamaoua, les enquêtes ont été réalisées au Lycée bilingue de Bankim (Mayo-Banyo), au Lycée de Ngaoundal (Djerem), au Lycée Bilingue de Malang (Vina) et au Lycée de Lokoti (Mbéré).

Dans la région de l'Est, l'étude a été conduite au Lycée de Yokadouma (Boumba-et-Ngoko), au Lycée de Batouri (Kadey), au Lycée de Mboma (Haut-Nyong) et au Collège Adventiste de Bertoua (Lom-et-Djerem). Enfin, dans la région du Centre les établissements retenus sont le Lycée de Monatélé 2 (Lékié), le Lycée bilingue d'Oyack à Mbal Mayo (Nyong-et-So'o), le Lycée de Ntui (Mbam-et-Kim) et le Collège Alharamain à Yaoundé (Nfoundi).

La population de référence de cette recherche est constituée de l'ensemble des élèves inscrits au sous-cycle d'observation de l'enseignement secondaire général au Cameroun, notamment les élèves des classes de sixième (6^e) et de cinquième (5^e). Cette population est particulièrement vaste et géographiquement dispersée à l'échelle nationale, ce qui rendait impraticable toute tentative de recensement exhaustif. Dans ces conditions, le recours à un échantillon s'est avéré nécessaire afin de constituer un sous-ensemble d'élèves présentant

des caractéristiques suffisamment proches de celles de la population globale, permettant ainsi d'effectuer des inférences statistiques fiables.

La taille de l'échantillon a été déterminée à partir de la formule classique utilisée dans les enquêtes quantitatives reposant sur l'hypothèse d'une proportion inconnue ($p = 0,5$), avec un niveau de confiance de 95 % ($t = 1,96$) et une marge d'erreur fixée à 2 % ($r = 0,02$). Afin d'anticiper les pertes éventuelles liées aux questionnaires incomplets ou mal remplis, plus de quatre-cents (400) questionnaires supplémentaires ont été ajoutés à la taille minimale calculée. On obtient la taille d'élèves à enquêter au sous-cycle d'observation à partir de la formule suivante :

$$n = \frac{t^2 pq}{r^2} \dots \dots \dots (1)$$

Avec q définit par la probabilité inverse de la situation d'ignorance du phénomène étudié : $q=1-p$. Ainsi, le minimum de la taille d'élèves à enquêter sur l'ensemble du territoire national est donc :

$$n = \frac{1,96^2 p=0,5 \cdot 0,5}{0,02^2} = 1225$$

À ces 1225, nous avons ajouté 477. Au total, 1702 questionnaires ont été administrés auprès des élèves. Après l'opération d'apurement des données, l'échantillon effectif retenu pour l'analyse est constitué de 1609 élèves répartis dans les cinq régions étudiées, à raison de 320 questionnaires par région et 80 par département, excepté dans la région du Centre où ils s'élèvent à 329. L'échantillon présente par ailleurs une répartition quasi équilibrée selon le sexe, avec 806 filles (50,03 %) et 804 garçons (49,97 %), ce qui contribue à limiter les biais liés au genre dans l'analyse des résultats.

Afin d'assurer la représentativité de l'échantillon et de tenir compte de l'hétérogénéité du système éducatif camerounais, l'étude a mobilisé une stratégie d'échantillonnage (mixte) à plusieurs degrés combinant différentes techniques, notamment l'échantillonnage stratifié, l'échantillonnage raisonné et l'échantillonnage par grappes.

Dans un premier temps, le territoire national a été subdivisé en strates correspondant aux régions administratives. Cinq régions ont été sélectionnées selon une logique de représentation spatiale et de diversité socio-éducative, afin d'intégrer des contextes scolaires variés, avec une emphase marquée sur les zones d'éducation prioritaires, dans l'analyse. Au sein de chaque région retenue, quatre établissements d'enseignement secondaire général ont été sélectionnés selon un échantillonnage raisonné. Les critères ayant guidé ce choix sont les suivantes : la répartition territoriale par département, la présence effective des classes du sous-cycle d'observation, la diversité des contextes scolaires (urbain, semi-urbain et rural) et l'accessibilité logistique des établissements pour la réalisation de l'enquête. Cette étape a permis de constituer un réseau de vingt établissements scolaires servant d'unités primaires d'enquête.

Puis, à l'intérieur des établissements retenus, la sélection des répondants a été effectuée selon une méthode d'échantillonnage par grappes, les grappes correspondant aux classes de sixième et cinquième. Plutôt que de tirer au sort des élèves individuellement, ce qui aurait impliqué des contraintes logistiques importantes, les questionnaires ont été administrés à l'ensemble des élèves présents dans les classes sélectionnées au moment de l'enquête. Cette procédure permet d'obtenir un volume important de réponses tout en facilitant l'organisation pratique de la collecte des données.

En matière de méthodologie, nous optons pour deux techniques d'analyse : descriptive (test d'indépendance de Khi-2) et explicative (régression binomiale logistique ou la régression binaire logistique) de la relation entre notre variable dépendante et celle d'intérêt.

2.1. Test d'indépendance de Khi-2

D'un point de vue théorique, à la lumière de l'analyse empirique effectuée par d'autres chercheurs, (Wilfried, Jérôme, et Valentin, 2018) ; le test est effectué sur un tableau de contingence de croisement entre deux variables et vérifié sur la base de deux hypothèses alternatives :

- **Hypothèse nulle (H_0)** : il n'existe pas une relation statistiquement vérifiée entre les deux variables croisées.

- **Hypothèse alternative (H_a)** : il existe une relation statistiquement vérifiée entre les deux variables croisées.

Sur la base de la probabilité observée et associée à ce test, en comparaison aux seuils usuels des probabilités théoriques de Fisher ou de Fisher Exact, nous allons confirmer ou infirmer la relation ou le lien d'association statistiquement validé ou non. En effet, la probabilité observée et associée au Chi-2 (Khi-2) est comparée à celle théorique, lorsqu'elle est inférieure à l'un des seuils statistiques usuels (1 %, 5 % ou 10 %), on rejette l'hypothèse d'absence d'association en faveur de l'hypothèse alternative d'association.

Dans le cas de notre étude nous avons :

- **H_0** : il n'existe pas une relation statistiquement vérifiée entre l'habileté de lecture des œuvres littéraires au programme, par les élèves du sous-cycle d'observation des collèges du Cameroun, et leur accès aux supports numériques de communication. Contre

- **H_a** : il existe une relation statistiquement vérifiée entre l'habileté de lecture des œuvres littéraires au programme, par les élèves du sous-cycle d'observation des collèges du Cameroun, et leur accès aux supports numériques de communication.

2.2. Spécification simplifiée du modèle d'analyse par régression binaire logistique

En matière d'analyse explicative de l'équation d'influence de l'accès aux outils numériques par les élèves sur leur capacité de lecture des œuvres littéraires, nous optons pour l'équation logistique binaire, en raison de la nature binaire de notre variable dépendante (variable dichotomique présentée dans le tableau ci-dessous, codée par : *Oeuv_lcd*). La partie droite de l'équation est composée de l'ensemble des variables explicatives, dont notre variable d'intérêt confirme l'accès aux outils numériques (*Ac_outdigit*) et la finalité de l'utilisation de ces outils (*Actv_odigit*) par les élèves. À côté de cette variable d'intérêt, nous avons un ensemble d'autres variables explicatives du modèle, notamment : l'accès aux bibliothèques classiques (*Dispbib*) par les élèves, leurs fréquences de fréquentation trimestrielle (*Scormensuel*), ainsi que le nombre des livres lus durant un trimestre (*Nbl_trim*). Par ailleurs, nous avons intégré d'autres variables telles que : l'appréciation de ces élèves enquêtés concernant les œuvres aux programmes (*Avis_oeuvprog*), leur préférence concernant le type de support d'œuvres (*Sup_préf*) susceptibles d'expliquer l'habileté de lecture de l'apprenant. En outre, nous avons intégré deux autres variables relevant de la profession de leurs parents homme et femme (*Profp et Profm*), qui ont souvent un lien avec l'éducation des enfants en général mais surtout au processus d'accès aux supports papier ou digital des ouvrages. Enfin, nous avons fait appel aux variables sexe (*Genr*) et Tranche d'âge (*Tage*) de l'élève parmi les régresseurs de l'équation (*Genr*). L'équation de capacité de lecture intégrale d'au moins une œuvre par élève comporte donc 11 régresseurs. L'ensemble de nos variables sont définies et expliquées dans le tableau 1 ci-dessous.

Code Variable	Appartenance de la	Question posée dans le questionnaire pour capter les
---------------	--------------------	--

	variable	réponses des élèves
Oeuv_lcd	Variable dépendante du modèle	Q21. Combien d'œuvres as-tu déjà lues et comprises entièrement jusqu'à présent ? (0= aucune œuvre lue intégralement, 1= 1 au plus d'œuvres lues)
Ac_outdigit	Variable indépendante d'intérêt	Q27–As-tu accès à cet ordinateur ou smartphone ? (0=NON, 1=OUI)
Actv_odigit	Les autres variables indépendantes du modèle / les variables du contrôle du modèle spécifié	Q29. Quelles activités pratiques-tu avec ton ordinateur ou smartphone ? (0=Pas d'accès, 1=Jeux, 2= visionnage des films, 3=Saisie des devoirs, 4=Internet pour traitement des devoirs à la maison, 5=lecture des documents, 6=Lecture des documents sur internet)
Dispbib		Q1-Disponibilité de la bibliothèque au sein de l'Ets (0=NON, 1=OUI)
Scormensuel		Q4 : Si oui, combien de fois par mois tu t'y rends ? (0=Jamais, 1=Une fois, 2=Deux fois, 3=Plus)
Avis_oeuvprog		Q11. Comment trouves-tu les œuvres que vous étudiez au programme (1=Pas du tout intéressant, 2=Moins intéressant, 3=Intéressant, 4=Très intéressant)
Sup_préf		Q16-Supports préférés par les élèves pour la lecture
Nbl_trim		Q8. Combien des livres lis-tu par trimestre ? (0=Aucun, 1= 1 livre, 2=2livres, 3=3livres et 4=plus de trois)
Amour_Lec		Q6. Aimes-tu la lecture ? Modalités : 1=OUI, 2=NON
Tage		Tranche d'âge des élèves (1= 7-9, 2= 10-12 et 3= 13 et plus)
Genr		Sexe des apprenants 0=Fille 1=Garçon
Profm		Profession qu'exerce actuellement la mère de l'élève (1=Ménagère, 2=Débrouillard, 3=Commerçante/femme d'affaires, 4=Employée dans des structures, 5=Fonctionnaire)
Profp		Profession qu'exerce actuellement le père de l'élève (1= Débrouillard, 2=Cultivateur, 3=Commerçant/homme d'affaires, 4=Employé dans des structures, 5=Fonctionnaire)

Tableau 1. Description des variables du modèle (source : Auteur, par nos soins).

Au plan mathématique, sous la forme réduite, l'équation binomiale de régression logistique est donc donnée par la fonction F simplifiée de l'habileté/capacité de lecture des œuvres littéraires du $i^{\text{ème}}$ élève ($F(\mathbf{Oeuv}_{lcd_i} = 1)$) en fonction de l'ensemble des variables explicatives représentées par $X_i\beta$ et se définit comme suit :

$$F(\mathbf{Oeuv}_{lcd_i} = 1 | X_i\beta) = \frac{1}{1 + e^{-(X_i\beta + \varepsilon_i)}} \dots\dots\dots(1)$$

Où ε_i est le résidu de l'équation et β les p des paramètres à estimer associés aux p _variables explicatives. Après linéarisation, l'on obtient l'équation (2) définitive à estimer qui est :

$$Oeuw_lcd_i = \beta_0 + \beta_1 Ac_outidigit_i + \beta_2 Actv_odigit_i + \beta_3 Dispib_i + \beta_4 Scormensuel_i + \beta_5 Nbl_trim_i + \beta_6 Avis_oeuvprog_i + \beta_7 Sup_préf_i + \beta_8 Amour_lec_i + \beta_9 Profp_i + \beta_{10} Profm_i + \beta_{11} Genr_i + \beta_{12} Tage_i + \varepsilon_i \dots\dots\dots(2)$$

β_0 (la constante) à β_{10} sont les coefficients à estimer, exprimant la relation bivariable prise individuellement dans l’équation de la variable dépendante avec l’ensemble des variables indépendantes. β_1 est le coefficient associé principalement à notre variable d’intérêt, et sa significativité ou pas nous permettra à l’issue des estimations de valider l’hypothèse de l’influence de l’accès aux outils numériques chez les élèves et leurs habiletés à lire et à comprendre les œuvres littéraires.

2.3. Source de données et procédure d’estimations

Dans le cadre de cette étude, nous avons recouru à une base de données quantitative obtenue à travers une enquête que nous avons menée auprès des élèves du sous-cycle d’observation des lycées et collèges du Cameroun, notamment dans cinq régions : la région de l’Adamaoua, du Centre, de l’Est, de l’Extrême-Nord et du Nord, partant de janvier à fin mars 2025. La taille N de notre base de données est de 1609 élèves enquêtés, desquels nous avons procédé à un échantillonnage préalable d’environ 320 élèves par région choisie, excepté la région du Centre qui a eu 329 enquêtés. L’enquête par questionnaire a été administrée via la participation des collègues enseignants dans 20 établissements dont 18 lycées classiques et 2 collèges.

D’un point de vue opérationnel, nous estimons donc ce modèle spécifié (équation 2 ci-dessus) par la technique de régression logistique, en nous servant du logiciel Stata en sa version 17.0. Afin de vérifier la robustesse des résultats, nous réestimons le modèle ainsi spécifié par la technique probabiliste simple et comparons les résultats des coefficients. Mais avant de procéder aux estimations économétriques, nous procédons d’abord aux analyses descriptives ainsi qu’au test d’indépendance entre notre variable dépendante et notre variable d’intérêt.

3. Résultats

Nous présentons les résultats des analyses descriptives et inférentielles avant de présenter ceux des estimations du modèle explicatif.

3.1. Statistique descriptive des variables du modèle spécifié

Comme souligné plus haut, nous avons mené une enquête auprès de 1609 élèves dans 20 établissements secondaires (18 lycées et 2 collèges) dans trois régions septentrionales (Adamaoua, Nord et Extrême-Nord), à l’Est et au Centre du Cameroun. Nous avons mené l’enquête auprès de 1702 élèves, après saisie et apurement de la base, nous nous retrouvons avec un effectif de 1609 élèves dont 805 filles et 804 garçons selon les statistiques présentées dans le tableau 2 ci-dessous.

Sexe des enquêtés	Freq.	Percent	Cum.
Fille	805	50.03	50.03
garçon	804	49.97	100.00
Total	1609	100.00	

Tableau 2. Le sexe des enquêtés (*Genr*) (source : Auteur, sortie du logiciel STATA 17.0)

En ce qui concerne notre variable dépendante, 78,34 % des élèves affirment avoir lu des œuvres compris entre 1 et 5, contre 15,61 % qui n’ont jamais lu entièrement une œuvre au programme et 6 % qui ont lu plus de 5 œuvres durant l’année, selon les statistiques

contenues dans le tableau ci-dessous. Par ailleurs, en regroupant les deux dernières modalités, nous relevons que 84,03 % (soit 1352) d'élèves affirment avoir lu entièrement au moins une œuvre au programme.

Q21. Combien d'œuvres as-tu déjà lues et comprises entièrement jusqu'à présent ?	Freq.	Percent	Cum.
Aucun	250	15.61	15.61
Entre 1 et 5	1255	78.34	93.95
Plus de 5	97	6.05	100.00
Total	1602	100.00	
Statistique de la variable dépendante binarisée (<i>Oeuv lcd</i>)			
Q21_binarisée (Combien d'œuvres as-tu déjà lues et comprises entièrement jusqu'à présent ?)	Freq.	Percent	Cum.
AUCUN	257	15.97	15.97
Au moins 1	1352	84.03	100.00
Total	1609	100.00	

Tableau 3. Statistique de la variable dépendante non binarisée (*Oeuvr lc*) (Source : Auteur, sortie du logiciel STATA 17.0).

En matière d'accès aux bibliothèques locales, 59,73 % des élèves affirment y avoir accès et 76,38 % déclarent ne jamais s'y rendre malgré l'accessibilité. Ces résultats sont renseignés dans le tableau 4 ci-dessous. Ce qui prouve l'option numérique de la documentation des élèves.

Q1- Disponibilité de la bibliothèque au sein de l'Ets (Dispbib)	Freq.	Percent	Cum.	Q4-Si oui, combien de fois par mois tu t'y rends ? (Scormensuel)	Freq.	Percent	Cum.
NON	648	40.27	40.27	Jamais	1229	76.38	76.38
OUI	961	59.73	100.00	Une fois	157	9.76	86.14
Total	1609	100.00		Deux fois	157	9.76	95.90
				Plus	66	4.10	100.00
				Total	1609	100.00	

Tableau 4. Statistique de l'accès (*Disbib*) et fréquentation (*Scormensuel*) d'une bibliothèque par les élèves (Source : Auteur sortie du logiciel STATA 17.0)

En matière d'amour de lecture, 8,58 % des élèves déclarent n'aimant jamais lire, contre 65,26 % ayant l'habitude moyenne de lecture et seulement 26,17 % aiment lire constamment, conformément aux résultats du tableau 5 ci-dessous. L'on observe également dans ce tableau que 83,58 % des apprenants aiment lire les livres, contre 7,96 % aimant lire les journaux et 8,46 % aimant lire les magazines.

Q6. Aimes-tu la lecture ?	Freq.	Percent	Cum.	Q7. Dans ton habitude de lecture, qu'aimes-tu lire le (les) plus souvent ?	Freq.	Percent	Cum.
Jamais	138	8.58	8.58	Livres	1344	83.58	83.58

Très souvent	1050	65.26	73.83	Journaux	128	7.96	91.54
Abondamment	421	26.17	100.00	Magazines	136	8.46	100.00
Total	1609	100.00		Total	1608	100.00	

Tableau 5. Désir (*Amour lec*) et préférence (*Ouvrag appr*) de lecture des ouvrages par les enquêtés (Source : Auteur sortie du logiciel STATA 17.0)

En matière du nombre des livres lus par trimestre, 15,97 % des élèves affirment n'avoir jamais lu contre 18,77 % ayant lu un livre, 27,91 % ayant lu deux livres, 16,78 % ont lu au moins trois livres, tel que le prouve le tableau 6 ci-dessus. En termes de préférence de supports de lecture, 53,30 % d'élèves enquêtés préfèrent un support numérique (vidéo, film, audio, etc.) plutôt que le support physique que seulement 13,99 % aiment, et 32,71 % affectionnent les deux supports à la fois.

Q8. Combien des livres lis-tu par trimestre ?	Freq.	Percent	Cum.	Q16-Supports préférés par les élèves pour la lecture	Freq.	Percent	Cum.
Aucun	257	15.97	15.97	Support papier	225	13.99	13.99
Un	302	18.77	34.74	Support numérique	857	53.30	67.29
Deux	449	27.91	62.65	Les deux supports à la fois	526	32.71	100.00
Trois fois	270	16.78	79.43	Total	1608	100.00	
Plus	331	20.57	100.00				
Total	1609	100.00					

Tableau 6. Nombre de livres lus par trimestre (*Nbl trim*) et les préférences de supports (*Sup préf*) de lecture des élèves enquêtés (Source : Auteur, sortie du logiciel STATA 17.0).

En matière d'accès aux outils numériques (smartphone, ordinateur, télévisions, etc.), 71,78 % des élèves enquêtés déclarent y avoir accès. Mais en termes d'activités pratiquées sur ces outils numériques, la consultation de l'internet pour traitement des devoirs de salles remporte un score de 35,74 % d'élèves enquêtés, suivie de saisie de devoir (19,27 %), du visionnage des films (16,10 %), et seulement 2,8 % pour la lecture et la compréhension des textes littéraires.

Q27- As-tu accès à cet ordinateur ou smartphone ?	Freq.	Percent	Cum.	Q29. Quelles activités pratiques-tu avec ton ordinateur ou smartphone ?	Freq.	Percent	Cum.
NON	454	28.22	28.22	Pas d'accès	238	14.79	14.79
OUI	1155	71.78	100.00	Jeux	41	2.55	17.34
Total	1609	100.00		Visionnage des films	259	16.10	33.44
				Saisie des devoirs	310	19.27	52.70
				Consultation d'internet pour le traitement de mes devoirs	575	35.74	88.44
				Lecture des documents	141	8.76	97.20

				Consultation d'internet pour la lecture et la compréhension des œuvres	45	2.80	100.00
				Total	1609	100.00	

Tableau 7. Accès aux outils technologiques par les élèves (*Ac outdidit*) et activités pratiquées (*Actv odigit*) sur ces outils (Source : Auteur à partir du logiciel Stata 17).

Pour mieux appréhender la question, nous recherchons statistiquement à vérifier s'il y a un lien entre l'accès aux outils technologiques et l'habileté de lecture des œuvres chez les enquêtés. Pour le faire, nous allons donc croiser les deux variables (dépendante et d'intérêt) accompagnées d'un test d'indépendance de Khi-2.

3.2. Résultats de test d'indépendance de Khi-2

Le tableau 8 ci-dessous présente le test de croisement entre notre variable dépendante et la variable indépendante d'intérêt qui est l'accès aux outils numériques par les élèves enquêtés. La probabilité associée au test de Chi-2 d'indépendance est largement inférieure au seuil de 1 % ($0,000 < 0.01$), ce qui nous conduit à rejeter l'hypothèse nulle de non association, contre l'hypothèse alternative d'association entre les deux variables. Ainsi, nous confirmons, sur la base du test d'indépendance de Chi-2 qu'il existe une relation statistiquement vérifiée entre l'accès aux outils numériques par les élèves et leurs capacités de lecture des œuvres littéraires au programme.

Q27- As-tu accès à cet ordinateur ou smartphone ?	Q21_ binarisée (lecture et compréhension complète des œuvres littéraires)		
	AUCUN	Au moins 1	Total
NON	111	343	454
OUI	146	1009	1155
Total	257	1352	1609

Pearson Chi2 = 33.86; Prob = 0.0000

Tableau 8. Test d'indépendance sur le tableau de contingence entre l'accès aux outils numériques (*ac outdigit*) et la lecture des œuvres (*oeuv lcd*) (Source : Auteur, Sortie du logiciel STATA 17.0).

Pour mieux cerner la relation ainsi que son signe, nous procédons à une autre analyse du type explicatif. Le modèle explicatif nous permet non seulement de croiser les deux variables, mais aussi d'intégrer plusieurs autres variables jugées susceptibles d'influencer la variable dépendante.

3.3. Matrice de corrélation des variables du modèle explicatif spécifié

Dans le tableau ci-dessous, nous présentons la matrice de corrélation des variables du modèle explicatif, selon les niveaux de significativité suivants : * $p < 0.1$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$.

Matrice de corrélation des variables du modèle explicatif spécifié												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<i>Oeuv lcd 1</i>	1											
<i>Ac_outdigit 2</i>	0.15** *	1										
<i>Actv_odigit 3</i>	0.15** *	0.55** *	1									
<i>Dispbib 4</i>	0.13** *	0.05	-0.02	1								
<i>Scormensue l 5</i>	0.14** *	0.08**	0.09** *	0.41** *	1							
<i>Avis_oeuvp rog 6</i>	0.29** *	0.04	0.03	0.01	0.03	1						
<i>Apprac 7</i>	0.11** *	0.08**	0.00	0.03	-0.01	0.18** *	1					
<i>Sup_préf 8</i>	-0.01	0.04	0.04	-0.03	-0.01	0.03	-0.06* *	1				
<i>Nbl_trim 9</i>	0.31** *	0.04	0.09** *	0.13** *	0.22** *	0.38** *	0.14** *	0.01	1			
<i>Genr 10</i>	-0.06* *	0.04	0.04	-0.00	-0.01	-0.04	0.05	0.05 *	- 0.0 4	1		
<i>Profm 11</i>	0.05	0.11** *	0.06*	0.05*	0.06*	0.03	0.03	0.01	0.0 1	0.05 *	1	
<i>Profp 12</i>	0.08** *	0.12** *	0.08**	0.05	0.14** *	0.04	0.02	- 0.05	0.0 2	- 0.01	0.32 7***	1

Tableau 9. Matrice de corrélation des variables du modèle explicatif spécifié (Source : Auteur, à partir du logiciel Stata 17).

Le tableau 9 ci-dessus, présentant les corrélations bivariées entre les variables du modèle nous atteste préalablement que, exceptée la variable profession de la mère, toutes les autres variables ont une corrélation respective et significative au seuil de 1 % et de 10 % pour le genre de l'élève enquêté. Ce qui nous permet de confirmer que l'ensemble des variables indépendantes concourt bel et bien à l'explication de la variable dépendante. Hormis ce constat, nous observons aussi le fait que certaines variables indépendantes sont aussi statistiquement corrélées entre elles. Toutefois, ces corrélations bivariées entre certaines variables indépendantes ne sont pas sujettes à la question de colinéarité, car aucun coefficient de corrélation n'est consistant (supérieure à 0.6). N'empêche que cela nous permette de poursuivre nos estimations sans retrait de l'une de variables indépendantes mobilisées dans l'équation.

3.4. Résultats des estimations de l'équation par la technique de régression logistique binaire

Le tableau 10 ci-dessous présente les résultats des estimations par la technique logistique binomiale (binaire) sur l'équation d'habileté de lecture des œuvres par un ensemble des régresseurs. Nous avons procédé à une estimation progressive. Le premier modèle (1) a comme variable explicative, la seule variable indépendante d'intérêt qui est

l'accès aux outils numériques. Dans le second modèle (2), nous avons intégré la variable activité réalisée par les outils mis à disposition de ces élèves et le troisième (3) regorge l'ensemble des variables explicatives définies dans notre équation (2) spécifiée au plan méthodologique. Le modèle (4) présente les résultats des estimations excluant la constante, comme parmi les régresseurs du modèle spécifié.

Pour une meilleure lecture de ce tableau, il importe d'indiquer que, les chiffres entre parenthèses sont les statistiques de t de student, les symboles *, ** et *** représentent les niveaux de significativité suivants : * $p < 0.1$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$.

Résultats des estimations progressives par la technique de régression logistique binaire				
	Modèle (1)	Modèle (2)	Modèle (3)	Modèle (4)
Variable dépendante/ Variables indépendantes	<i>Oeuv_lcd</i>	<i>Oeuv_lcd</i>	<i>Oeuv_lcd</i>	<i>Oeuv_lcd</i>
<i>Ac_outdigit</i>	0.805*** (5.73)	0.498*** (2.84)	0.477** (2.40)	0.506** (2.57)
<i>Actv_odigit</i>		0.152*** (3.03)	0.136** (2.36)	0.0792 (1.42)
<i>Dispbib</i>			0.446*** (2.68)	0.292* (1.82)
<i>Scormensuel</i>			0.355** (2.31)	0.352** (2.33)
<i>Avis_oeuvprog</i>			0.569*** (6.60)	0.415*** (5.08)
<i>Apprac</i>			0.199* (1.89)	-0.0490 (-0.52)
<i>Sup_préf</i>			-0.00315 (-0.03)	-0.346*** (-3.58)
<i>Nbl_trim</i>			0.449*** (6.69)	0.464*** (6.89)
<i>Genr</i>			-0.353** (-2.26)	-0.457*** (-2.98)
<i>Profm</i>			0.00981 (0.16)	-0.0306 (-0.52)
<i>Profp</i>			0.0763 (1.53)	0.0311 (0.64)
<i>Constante</i>	1.128*** (10.33)	0.911*** (7.12)	-2.321*** (-4.85)	
<i>N</i>	1609	1609	1582	1582
<i>P</i>	0.000	0.000	0.000	0.000

Tableau 10. Résultats des estimations progressives par la technique de régression logistique binaire (Source : Auteur, sortie du logiciel STATA 17/0).

Comme interprétation statistique préalable, la probabilité associée au test de Wald sur la significativité globale du modèle est largement inférieure à 1 %. Sous l'hypothèse nulle stipulant la mauvaise spécification, on rejette cela et on accepte que les modèles estimés dans les colonnes 1, 2, 3 et 4 du tableau 10 ci-dessus sont globalement bons. Ce qui nous donne quitus de continuer à interpréter les coefficients reliant les variables indépendantes prises individuellement avec la variable dépendante.

Comme première interprétation, le coefficient reliant notre variable d'intérêt est significatif au seuil de 1 % (colonne 1 et 2) et au seuil de 5 % colonne 3 et 4 et est affecté

d'un signe positif. Ce qui nous permet de confirmer l'hypothèse nulle de lien positif et significatif entre l'accès aux outils numériques par les élèves du sous-cycle du secondaire et leurs capacités de lecture des œuvres au programme.

En dehors de cette première interprétation, le modèle met en lumière l'importance de plusieurs autres facteurs concourant à la capacité de lecture complète des œuvres au programme par les élèves. Les coefficients associés aux variables d'accès à une bibliothèque locale et le score de fréquentation de cette dernière sont respectivement significatifs au seuil de 5 % et sont affectés d'un signe positif, confirmant leur influence positive respective sur la capacité de lecture des élèves du sous-cycle du secondaire. Par ailleurs, le coefficient associé à la variable des avis des apprenants sur les œuvres au programme est significatif au seuil de 1 % et affecté du signe négatif. Le genre ayant aussi un coefficient négatif est significatif au seuil de 5 % (modèle 3) et 1 % (modèle 4). Cela explique que la probabilité de lecture est plus importante pour les filles que chez les garçons.

En retirant la constante (modèle 4 du tableau 10 ci-dessus), nous constatons que la préférence au coefficient associé à la variable du choix des supports est significative mais affectée du signe négatif. Avant de procéder à la discussion de ces résultats, nous procédons à l'estimation pour la robustesse de ces derniers via d'autres techniques, notamment la régression probabiliste.

3.5. Résultats des estimations de robustesse du modèle

Pour la robustesse de nos résultats obtenus plus haut, nous avons procédé à une réestimation par la technique logistique, mais cette fois-ci intégrant la technique de correction des éventuelles corrélations des résidus (colonne 1). Par la suite, nous avons réestimé le modèle par la technique probabiliste simple et intégrant aussi le mécanisme de correction du vecteur d'erreurs. Cet ensemble des résultats d'estimations probabilistes est contenu dans les colonnes 2 et 3 du tableau 11 ci-dessous. Et comme dans les tableaux précédents, les chiffres entre parenthèses sont les statistiques de t de student, les symboles *, ** et *** représentent les niveaux de significativité suivants : * $p < 0.1$, ** $p < 0.05$, *** $p < 0.01$.

Estimations logistique et probabiliste avec correction des vecteurs des résidus (VR)			
<i>Modèles estimés</i>	<i>Logistique avec correction VR (1)</i>	<i>Probabiliste (2)</i>	<i>Probabiliste avec correction VR (3)</i>
<i>VD/VI</i>	<i>Oeuv lcd</i>	<i>Oeuv lcd</i>	<i>Oeuv lcd</i>
<i>Ac_outdigit</i>	0.477** (2.42)	0.263** (2.40)	0.263** (2.40)
<i>Actv_odigit</i>	0.136** (2.40)	0.0762** (2.41)	0.0762** (2.43)
<i>Dispbib</i>	0.446*** (2.71)	0.269*** (2.93)	0.269*** (2.96)
<i>Scormensuel</i>	0.355** (2.20)	0.155** (2.10)	0.155* (1.92)
<i>Avis_oeuvprog</i>	0.569*** (6.79)	0.320*** (6.64)	0.320*** (6.82)
<i>Apprac</i>	0.199** (1.97)	0.117** (1.97)	0.117** (2.04)
<i>Sup_prâ©f</i>	-0.00315 (-0.03)	-0.00627 (-0.10)	-0.00627 (-0.09)
<i>Nbl_trim</i>	0.449***	0.230***	0.230***

	(6.08)	(6.59)	(6.16)
<i>Genr</i>	-0.353**	-0.207**	-0.207**
	(-2.29)	(-2.43)	(-2.45)
<i>Profm</i>	0.00981	0.00384	0.00384
	(0.16)	(0.12)	(0.11)
<i>Profp</i>	0.0763	0.0461*	0.0461*
	(1.52)	(1.70)	(1.67)
<i>_Cons</i>	-2.321***	-1.251***	-1.251***
	(-5.02)	(-4.70)	(-4.76)
<i>N</i>	1582	1582	1582
<i>P</i>	0.000	0.000	0.000

Tableau 11. Estimations logistique et probabiliste avec correction des vecteurs des résidus (VR) (Source : Auteur, sortie du logiciel STATA 17/0).

En matière d'interprétation, nous nous intéressons exclusivement ici qu'au coefficient de la variable d'intérêt du modèle. Ainsi, au regard des résultats obtenus dans ce dernier tableau, l'on constate toujours que l'accès aux outils numériques par les élèves est positivement et significativement (au seuil de 5 %) lié aux capacités de lecture complète des œuvres par ces derniers. L'accès aux outils numériques accroît la probabilité de lecture des élèves de l'ordre de 47,7 % (selon l'estimation par la technique logistique binomiale) et de l'ordre de 26,3 % (selon la technique d'estimation probabiliste simple ou avec correction du vecteur d'erreurs).

Tout compte fait, l'ensemble des résultats présentés ci-dessus a porté successivement sur les analyses descriptives, les tests inférentiels et les estimations économétriques du modèle explicatif. Les analyses descriptives ont montré que l'échantillon final était composé de 1609 élèves issus de 20 établissements secondaires répartis dans cinq régions du Cameroun. La répartition selon le sexe était quasi équilibrée, avec 50,03 % de filles et 49,97 % de garçons. Concernant la variable dépendante, 84,03 % des élèves déclaraient avoir lu et compris intégralement au moins une œuvre littéraire inscrite au programme, contre 15,97 % n'ayant lu aucune œuvre dans son intégralité.

L'accès aux bibliothèques scolaires concernait 59,73 % des élèves enquêtés. Toutefois, 76,38 % déclaraient ne jamais fréquenter ces bibliothèques, malgré leur disponibilité. Ce résultat indiquait une faible mobilisation des ressources documentaires classiques par les apprenants. En matière de pratiques lectoriales, 91,42 % des élèves déclaraient aimer lire à des degrés variables, mais seuls 26,17 % affirmaient lire abondamment. Les livres constituaient le support de lecture privilégié (83,58 %), loin devant les journaux et les magazines.

S'agissant des supports de lecture, les résultats ont révélé une préférence marquée pour le numérique : 53,30 % des élèves déclaraient privilégier les supports numériques, contre 13,99 % pour le support papier, tandis que 32,71 % optaient pour une combinaison des deux supports. Par ailleurs, 71,78 % d'élèves déclaraient avoir accès à au moins un outil numérique (smartphone, ordinateur ou tablette). Cependant, l'usage de ces outils à des fins strictement lectoriales restait marginal : seuls 2,8 % les utilisaient pour la lecture et la compréhension d'œuvres littéraires, la majorité les mobilisant pour le traitement des devoirs scolaires ou le visionnage de contenus audiovisuels.

Le test d'indépendance du Khi-deux a mis en évidence une relation statistiquement significative entre l'accès aux outils numériques et la lecture complète des œuvres littéraires ($\chi^2=33,86$, $p < 0,001$). L'hypothèse nulle d'indépendance a ainsi été rejetée au profit de l'hypothèse d'une association significative entre les deux variables.

Les estimations par régression logistique binaire ont confirmé ces résultats. L'accès aux outils numériques était positivement et significativement associé à la probabilité de lecture complète des œuvres, avec un effet robuste au seuil de 5 %. Les résultats ont également montré que la disponibilité et la fréquentation des bibliothèques scolaires, l'appréciation des œuvres au programme et le nombre de livres lus par trimestre contribuaient positivement aux capacités de lecture des élèves. À l'inverse, le genre exerçait un effet négatif significatif, indiquant une probabilité de lecture plus élevée chez les filles que chez les garçons. Les tests de robustesse par estimation probabiliste ont confirmé la stabilité et la cohérence des résultats.

4. Discussion

Cette étude a visé à examiner l'influence de l'accès des outils numériques sur les pratiques de réception de textes au sous-cycle d'observation des collèges du Cameroun. Les résultats ont mis en évidence que l'accès aux outils numériques constituait un facteur positivement associé à la lecture complète des œuvres littéraires au programme. Ainsi, ces résultats confirment les travaux antérieurs soulignant l'engagement lectorial des apprenants (Potocki et Billottet, 2020, p. 10), tout en les prolongeant dans un contexte africain encore peu documenté. Ils montrent que les outils numériques, lorsqu'ils sont accessibles, favorisent une exposition accrue aux textes et renforcent les dispositions à la lecture, même lorsque leur usage lectorial reste marginal.

Par ailleurs, les résultats ont également montré que les ressources traditionnelles, notamment les bibliothèques scolaires, continuaient de jouer un rôle déterminant dans le développement de compétence de lecture. Cela confirme également les résultats des travaux de Balock (2014, p. 14), qui montrent qu'un environnement où le livre est présent peut révéler les gros lecteurs qui s'ignorent. Cette complémentarité entre supports numériques et supports papier est la preuve manifeste que la digitalisation ne se substitue pas aux dispositifs classiques, mais qu'elle peut les renforcer lorsqu'elle est intégrée de manière pédagogique.

Cette recherche apporte un éclairage empirique original sur une problématique encore peu explorée en didactique du français au Cameroun : le lien entre accès numérique et réception des textes littéraires. Elle suggère l'intégration raisonnée de la littérature de jeunesse numérique dans les pratiques pédagogiques, en cohérence avec l'APC-ESV. Parmi les forces de cette étude figurent la taille importante de l'échantillon et sa répartition géographique dans cinq régions du Cameroun (cela confère à cette étude une bonne validité externe pour le sous-cycle d'observation de l'enseignement secondaire général), la mobilisation de méthodes statistiques robustes et la prise en compte simultanée de facteurs scolaires, sociaux et technologiques. Néanmoins, l'étude repose exclusivement sur des données déclaratives et sur une approche quantitative, ce qui limite l'analyse des mécanismes fins de réception des œuvres. Elle ne permet pas non plus d'observer directement les pratiques effectives de lecture en situation de classe.

Conclusion

Il a été question dans cette étude d'examiner la possibilité d'une insertion de la littérature de jeunesse numérique dans les pratiques de réception de textes au sous-cycle d'observation des collèges du Cameroun. Dans un contexte marqué par la montée en puissance des technologies numériques et par la faible présence des corpus numériques dans l'enseignement du français, les résultats de l'étude ont montré que l'accès aux outils numériques était positivement et significativement associé aux capacités de lecture complète des œuvres littéraires au programme. Ils ont également mis en évidence le rôle complémentaire des bibliothèques scolaires et des pratiques lectoriales traditionnelles, ainsi

que des différences de genre en faveur des filles. Ces résultats reposent sur des données quantitatives robustes issues d'un large échantillon d'élèves et confirment l'intérêt pédagogique d'une intégration réfléchie du numérique dans l'enseignement de la littérature. Sur le plan scientifique, cette recherche contribue à enrichir la didactique du français en contexte africain en proposant une analyse empirique des liens entre numérique et réception des textes. Elle ouvre des perspectives nouvelles pour la prise en compte de la littérature de jeunesse numérique comme levier de motivation et de diversification des pratiques lectoriales. Cependant, les limites méthodologiques liées à l'approche exclusivement quantitative appellent à des prolongements. Des recherches futures pourraient mobiliser des méthodes qualitatives ou expérimentales afin d'analyser les pratiques effectives de lecture numérique en classe et d'évaluer l'impact direct de dispositifs didactiques et pédagogiques intégrant des œuvres de jeunesse numériques. Une telle orientation permettrait d'approfondir la compréhension des enjeux didactiques et d'éclairer les politiques éducatives en matière d'intégration du numérique dans l'enseignement du français au Cameroun.

Références bibliographiques

- Balock, L. L. (2014). Les adolescents et la lecture à Yaoundé : contribution à la mise en œuvre d'une politique de développement de lecture. <http://creativecommons.org/licences/by/3.0/>. Consulté le 31 janvier 2023.
- Bouchardon, S., Broudoux, E., Deseilligny, O., & Ghitalla, F. (2007). *Un laboratoire de littératures : Littérature numérique et Internet*. Éditions de la Bibliothèque publique d'information.
- Florey, S. & Mitrovic, V. (2021). Albums de littérature de jeunesse numériques : caractéristiques et enjeux didactiques. www.forumlecture.ch – 3/2021 <https://doi.org/10.58098.lffl/2021/3/747> Consulté le 30 juin 2025.
- Houli, D. (2016). Littérature numérique et performance : nouvelle oraliture ? In B. Mbala Ze, R. Mbassi Ateba & J. C. Abada Medjo (Eds.), *La Didactique de la littérature en contexte camerounais : interrogations, dilemmes et modalités de transmission* (pp. 103-118). Afrédit.
- Jiatsa Jokeng, A. (2016). La didactique de la littérature au prisme de l'intermédialité : vers une nouvelle configuration des techniques d'apprentissage. In B. Mbala Ze, R. Mbassi Ateba & J. C. Abada Medjo (Eds.), *La Didactique de la littérature en contexte camerounais : interrogations, dilemmes et modalités de transmission* (pp. 87-102). Afrédit.
- Lavenka, A. (2023). Que désigne la littérature de jeunesse au format numérique ? *Revue de recherche en littératie médiatique multimodale*, 18, 56-79. <https://doi.org/10.7202/1108694ar> Consulté le 4 février 2025.
- Meunier-Carus, M. (2015). *L'impact de l'utilisation des TICE sur la motivation des élèves en classe de langue dans l'enseignement professionnel* [Mémoire de Master en Didactique des langues et ingénierie pédagogique], Université Stendhal. Consulté le 14 mars 2026.
- OCDE (2015). *Connectés pour apprendre ? Les élèves et les nouvelles technologies. Principaux résultats*. <http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/Connectes-pour-apprendre-les-eleves-et-lesnouvelles-technologies-principaux-resultats.pdf> Cité par Potocki, A. & Billottet, E. (2020).
- Onguéné Essono, L. M & Onguéné Essono, C. (2006). TIC et Internet à l'école : Analyse des nouvelles pratiques enseignantes dans les salles de classe d'Afrique noire. In P. Fonkoua (dir.), *Intégration des TIC dans le processus enseignement-apprentissage au Cameroun* (pp.55-75). Éditions Terroirs. Consulté le 21 avril 2025.
- Potocki, A. & Billottet, E. (2020). *Incidence du numérique sur l'apprentissage du lire, dire, écrire*. Cnesco.

- PROFETIC (2015). *Enquête PROFETIC auprès de 5 000 enseignants du premier degré*. http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ETIC_et_PROFETIC/18/6/profetic-2015-rapport_496186.pdf. Cité par Potocki, A. & Billottet, E. (2020).
- PROFETIC (2016). *Enquête PROFETIC 2016 auprès de 5000 enseignants du second degré*. http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ETIC_et_PROFETIC/15/4/profetic-2016-rapport_complet_648154.pdf Cité par Potocki, A. & Billottet, E. (2020).
- Schneps, M. H., Thomson, J. M., Chen, C., Sonnert, G., & Pomplun, M. (2013). E-Readers Are More Effective than Paper for Some with Dyslexia. In *Plos ONE*, 8, (9), e75634. DOI : 10.1371/journal.pone.0075634
- Wilfried, M. G. & Jérôme, A. N. & Valentin, E. K. (2018). Les déterminants de l'accès aux services de santé à Grand Bassam. *European Scientific Journal, ESJ*, 14(6), 124. <https://doi.org/10.1044/esj.2018.v14n6p124>.